



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA
MESTRADO ACADÊMICO EM LINGUÍSTICA APLICADA

FAGNER GEISON SILVEIRA

**MULTIMODALIDADE E ORALIDADE: UM ESTUDO DAS RELAÇÕES
TEXTO-IMAGEM EM TAREFAS DE PRODUÇÃO ORAL DO LIVRO GOLD CAE**



FORTALEZA - CEARÁ
2015

FAGNER GEISON SILVEIRA

**MULTIMODALIDADE E ORALIDADE: UM ESTUDO DAS RELAÇÕES
TEXTO-IMAGEM EM TAREFAS DE PRODUÇÃO ORAL DO LIVRO GOLD CAE**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Linguística Aplicada.

Área de concentração: Linguagem e interação.

Orientadora: Prof. Dra. Antonia Dilamar Araújo.

FORTALEZA - CEARÁ

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Ficha catalográfica elaborada por:
Francisco Edvander Pires Santos (CRB-3/1212)

-
- S588m Silveira, Fagner Geison
 Multimodalidade e oralidade: um estudo das relações texto-imagem em tarefas de
 produção oral do livro Gold Cae / Fagner Geison Silveira. – Fortaleza, 2015.
 123 f.: il. color. enc.; 30 cm.
- Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará,
 Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada,
 Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2015.
 Orientação: Prof.^a Dra. Antônia Dilamar Araújo.
 Área de concentração: Linguagem e Interação.
 Inclui bibliografia e apêndices.
1. Língua inglesa. 2. Livros didáticos. 3. Oralidade. 4. Semiótica social.
 5. Multimodalidade. I. Araújo, Antônia Dilamar. II. Título.

FAGNER GEISON SILVEIRA

MULTIMODALIDADE E ORALIDADE: UM ESTUDO DAS RELAÇÕES TEXTO-
IMAGEM EM TAREFAS DE PRODUÇÃO ORAL EM LÍNGUA INGLESA NO
LIVRO GOLD CAE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Linguística Aplicada do Centro
de Humanidades da Universidade Estadual do
Ceará, como requisito parcial para a obtenção
do grau de Mestre em Linguística Aplicada.

Área de Concentração: Linguagem e Interação

Aprovada em: 24 / 02 / 2015

BANCA EXAMINADORA

Antonia Dilamar Araújo

Profª. Dra. Antonia Dilamar Araújo (Orientadora)
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Glória Guarã Tayares

Profª. Dra. Glória Guarã Tayares (1º Membro)
Universidade Federal do Ceará - UFC

Pedro Praxedes

Prof. Dr. Pedro Henrique Lima Praxedes Filho (2º Membro)
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Dedico este trabalho a Jaciara de Barros
Brasil e a Pablo Jordão da Silva.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por toda a oportunidade de conhecimento que me foi dada e sem Quem eu nada poderia fazer.

A minha orientadora Prof^a. Dra. Antonia Dilamar Araújo, que me acolheu como orientando desde a graduação e a quem serei eternamente grato por ter me ensinado a pesquisar. Seu exemplo de comprometimento e sua generosidade no compartilhar saberes são memórias que levarei comigo como fonte de inspiração de meu fazer pedagógico.

Aos meus professores da pós-graduação, em especial ao Prof. Dr. Pedro Henrique Lima Praxedes Filho, por tantas coisas compartilhadas e por seu incentivo constante nos momentos em que a esperança se fez ausente.

À prof. Dra. Maria da Glória Guará Tavares pelas sugestões preciosas que também nortearam este trabalho.

Às minhas professoras Verônica Hirth e Cleidemar Rego pelas doces palavras e motivação para continuar os meus estudos da língua Inglesa.

A meus amigos a quem não ousou citar nesta página, pois são muitos e não gostaria de esquecer nenhum deles.

Ao meu companheiro e amigo de tantas horas, Pablo Jordão, a quem este trabalho é também dedicado, minha eterna gratidão pela compreensão pelas horas dedicadas na discussão de tantos assuntos pertinentes a esta dissertação. Sem o seu amor e atenção, certamente o caminho teria sido muito mais árido e sem vida.

Ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, por sua resistência mesmo em meio a tantas dificuldades. A luta para manter a excelência e oferecer um ensino de qualidade certamente me faz acreditar na carreira docente.

A Fundação Cearense de Pesquisa por ter me auxiliado financeiramente e me permitir a permanência no PosLA –UECE.

“Hoje eu atingi o reino das imagens, o
reino da despalavra”.

(Manoel de Barros)

RESUMO

A imagem é um elemento que ganhou destaque significativo na chamada pós-modernidade. Dentre aqueles que se interessam em produzir conhecimento relativo a este fenômeno, estão os estudiosos da linguagem verbal, que cada vez mais têm buscado compreender como fazemos usos de diferentes recursos além das línguas para nos comunicarmos no mundo contemporâneo. Esta dissertação tem por objetivo basilar descrever as relações existentes entre o modo verbal e o modo visual em tarefas de produção oral de um livro didático de língua inglesa como língua estrangeira (LE) para aprendizes de nível avançado, cujo objetivo é a preparação para um exame de proficiência neste idioma. Trata-se de um estudo quali-quantitativo de caráter descritivo. Os dados foram coletados a partir da análise de duas tarefas escolhidas dentre as tarefas de produção oral do livro *Gold CAE* e das respostas de 20 participantes de nível avançado de Inglês a estas tarefas. O objetivo principal desta pesquisa foi investigar se as imagens utilizadas nas propostas das tarefas auxiliavam os participantes na sua execução. Os dados foram analisados com base no arcabouço teórico advindo da semiótica social, teoria da multimodalidade, multiletramentos, relações entre texto-imagem segundo o sistema de Martinec e Salway (2005) e nas teorizações sobre o ensino baseado em tarefas. Os resultados revelaram que, nas tarefas escolhidas, foram encontradas relações semelhantes tanto no nível de status quanto no nível lógico-semântico. Além disso, as análises do desempenho dos participantes na execução das tarefas mostraram que embora as tarefas tenham apresentado uma relação de complementaridade entre o modo verbal e o modo visual, o fato é que para aprendizes de nível avançado a presença das imagens não foi tão relevante para a realização das tarefas, uma vez que os participantes conseguiram realizar com êxito as tarefas sem as imagens mais do que com a presença delas. A conclusão do estudo aponta que há ainda uma necessidade de se desenvolver estratégias de ensino adequadas que possam auxiliar os aprendizes a explorarem os significados realizados não só em textos no modo verbal como também os significados realizados no modo visual.

Palavras-chave: Semiótica social. Multimodalidade. Relações texto-imagem. Tarefas orais. Aprendizes avançados de inglês/LE.

ABSTRACT

Images have gained a significant prominence in post-modern society. Among those interested in developing knowledge on this phenomenon are scholars involved in verbal language studies, who have increasingly sought to understand how we use different resources, besides verbal languages, to communicate in the contemporary world. This work aims to describe the relationship between the verbal mode and visual mode in oral production tasks of an English-language book for advanced learners whose goal is to prepare for a proficiency examination in this language. This is a qualitative and quantitative study of descriptive nature. The data were collected from the analysis of two tasks chosen from the speaking section of Gold CAE book and from the answers given to a test by 20 participants from English advanced level whose aim was to investigate whether the images used in the proposal of tasks helped the participants in completing the task or not and if so how it helped. The data were analyzed based on a theoretical framework from Social Semiotics, Multimodality, Multiliteracies, and the system for relationships between text-image according to Martinec and Salway (2005) along with task-based teaching theory. The results of this study revealed that the chosen tasks showed similar relationships at the level of status as well as the logical-semantic level. In addition, the test results showed that although the tasks have presented a complementary relationship between the verbal mode and the visual mode, the fact is that for speakers of advanced level, the presence of the images was not as relevant to the tasks as it was supposed since the participants could perform the tasks successfully without pictures better than with their presence. The conclusion points out that there is still a need to develop appropriate teaching strategies that could help learners to explore the possible meanings in both verbal and visual mode.

Key words: Social Semiotics. Multimodality. Text-image relationships. Speaking tasks. Advanced learners of English as Foreign Language.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Placa indicativa de sinal de rede sem fio disponível.....	34
Figura 2 – Anúncio publicitário do Renault Fluence 2012.....	35
Figura 3 – Campanha publicitária do desodorante Axe.....	36
Figura 4 – Post em uma fanpage para aprendizes de inglês.....	37
Figura 5 – Sistema de relações de texto e imagem em nível de status.....	37
Figura 6 – Tirinha do Garfield em inglês.....	39
Figura 7 – Tirinha do Garfield em português.....	39
Figura 8 – Campanha publicitária da garmastan.....	40
Figura 9 – Placa de alerta sobre veneno.....	41
Figura 10 – Post de fanpage para aprendizes de inglês.....	42
Figura 11 – Obra de arte da série retirantes.....	42
Figura 12 – Reportagem sobre o acidente com aeronave da AirAsia.....	43
Figura 13 – Post de um fanpage para aprendizes de inglês.....	44
Figura 14 – Post de um fanpage para aprendizes de inglês.....	45
Figura 15 – Sistema de expansão para as relações de texto e imagem.....	46
Figura 16 – Capa do livro Gold CAE edição 2009.....	54
Figura 17 – Tarefa 1: Proposta com imagens.....	56
Figura 18 – Tarefa 1: Proposta sem imagens.....	57
Figura 19 – Tarefa 2: Proposta com imagens.....	57
Figura 20 – Tarefa 2: Proposta sem imagens.....	58
Figura 21 – Tarefa 1 com imagens adaptada.....	69
Figura 22 – Tarefa 2 com imagens adaptada.....	73
Figura 23 – Enunciado da tarefa 1 com imagem.....	75
Figura 24 – Enunciado da tarefa 1 sem imagens.....	76
Figura 25 – Enunciado da tarefa 2 com imagens.....	90
Figura 26 – Enunciado da tarefa 2 sem imagens.....	90

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultado do teste quanto à comparação das imagens na tarefa 1...	77
Gráfico 2 – Resultado do teste quanto ao motivo (pergunta 1) do enunciado.....	81
Gráfico 3 – Resultado do teste quanto à atitude (pergunta 2) na tarefa 1.....	83
Gráfico 4 – Resultado quanto ao item especulação na tarefa 1.....	84
Gráfico 5 – Resultado do teste quanto a expressão de opinião na tarefa 1.....	85
Gráfico 6 – Resultado do teste quanto ao critério de tempo de fala na tarefa 1....	87
Gráfico 7 – Resultado geral do desempenho no teste da tarefa 1.....	88
Gráfico 8 – Resultado quanto ao item comparação na tarefa 2.....	89
Gráfico 9 – Resultado do teste para pergunta 1 da tarefa 2.....	92
Gráfico 10 – Resultado da resposta quanto à pergunta 2 da tarefa 1.....	93
Gráfico 11 – Resultado do item especulação na tarefa 2.....	94
Gráfico 12 – Resultado da ocorrência do item opinião na tarefa 2.....	95
Gráfico 13 – Resultado quanto ao item tempo na tarefa 2 com e sem imagem....	96
Gráfico 14 – Resultados geral por item na tarefa 2.....	98

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
2.1 SEMIÓTICA SOCIAL.....	16
2.1.1 Panorama Histórico.....	17
2.1.2 Conceitos seminais da Semiótica Social.....	20
2.2 MULTIMODALIDADE.....	22
2.3 OS MULTILETRAMENTOS.....	27
2.4 O LETRAMENTO VISUAL.....	29
2.5 O SISTEMA DE RELAÇÕES TEXTO-IMAGEM DE MARTINEC & SALWAY.	32
2.5.1 Relação de Status.....	33
2.5.2 Relações lógico-semânticas.....	38
2.6 O LIVRO DIDÁTICO E A MULTIMODALIDADE.....	48
2.7 O CONCEITO DE TAREFA.....	49
3 METODOLOGIA.....	53
3.1 TIPOS DE PESQUISA.....	53
3.2 CORPUS DA PESQUISA.....	53
3.3 PROCEDIMENTOS PARA A SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	58
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	60
3.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	60
3.6 PROCEDIMENTOS DA ANÁLISE.....	63
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	68
4.1 RESULTADOS DA ANÁLISE DESCRITIVA DAS RELAÇÕES ENTRE OS MODOS VERBAL E VISUAL DO CORPUS.....	68
4.1.1 Resultados das análises da tarefa 1.....	69
4.1.2 Resultados das análises da tarefa 2.....	72
4.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO DO DESEMPENHO DOS PARTICIPANTES NA TAREFA 1.....	75
4.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO DO DESEMPENHO DOS PARTICIPANTES NA TAREFA 2.....	89
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99

REFERÊNCIAS.....	103
APÊNDICES.....	106
APÊNDICE A – Formulário de pesquisa.....	106
APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	110
APÊNDICE C – Transcrições da produção oral dos participantes.....	112

1 INTRODUÇÃO

Afirmar que as imagens e outros recursos visuais permeiam nosso cotidiano já se tornou lugar comum. A leitura de imagens torna-se hoje um imperativo em nossas práticas de comunicação cotidianas, uma vez que todos os dias somos expostos a uma miríade de imagens e textos verbais. Imagens são textos imagéticos, ou seja, textos construídos através da semiótica visual.

A compreensão de como os textos verbais se relaciona com as imagens produzindo novos sentidos é certamente uma habilidade a ser desenvolvida por todos os sujeitos que vivem na sociedade atual, uma vez que a quantidade de textos multimodais, isto é, textos que são constituídos por diferentes modos semióticos e que circulam na sociedade hodierna é cada vez mais crescente. Além da necessidade de compreensão desses textos, há também a demanda por saber como se produzir textos dessa natureza, já que como podemos observar à nossa volta, o uso de diferentes modos na produção de textos é uma prática muito comum nos tempos atuais.

O surgimento de textos multimodais deve-se, em parte, ao advento das novas tecnologias que nos permitem produzir textos envolvendo cores, sons, imagens e outros recursos que estão ao nosso alcance para produzir sentidos através de novos modos. Assim, nasce nas práticas de letramentos, a demanda por mais um novo letramento que é o chamado letramento visual/multimodal.

Nesse sentido, as pesquisas sobre letramento multimodal têm motivado os pesquisadores e estudiosos da linguagem a entender não só os aspectos de compreensão dos textos multimodais, mas também os processos que estão envolvidos na produção de textos dessa natureza.

O presente estudo tem seu foco em ambas as perspectivas, isto é, procuramos compreender aspectos tanto da produção do texto multimodal quanto o modo como os elementos que compõem estes textos (textos verbais e textos visuais do tipo fotografias) são consumidos pelas pessoas. Procuramos observar como as pessoas fazem uso dos diferentes modos que constituem o texto multimodal para cumprir determinados propósitos comunicativos que lhes são demandados.

Nosso olhar investigativo encontra-se sobre um elemento que está ancorado no contexto escolar, a saber: o material didático livro. No ambiente escolar a presença das imagens é notória. Comumente, diferentes tipos de imagens são

utilizados como recursos para auxiliar no desempenho de certas tarefas do cotidiano escolar. E foi nesse ambiente que meu olhar como pesquisador se aguçou para discutir algumas questões ligadas ao uso dessas imagens, mais especificamente aquelas que compõem tarefas orais.

O meu interesse pela questão de como as imagens são exploradas em tarefas orais em livro didático surgiu em um contexto real a partir da minha experiência como aprendiz de línguas estrangeiras. Durante os anos de 2012 – 2013 fui aluno de um curso preparatório para um exame de proficiência em língua inglesa como LE. Nesse preparatório, trabalhamos as habilidades de escrever, ler, compreender textos orais e produzir textos orais. Contudo, observei que dentre essas habilidades, a oralidade era a mais reforçada em termos de ensino por parte de minhas professoras. Assim, como aluno, eu fui exposto a diversas tarefas a fim de me preparar melhor para as provas orais que faziam parte do teste. Um fato que me chamou a atenção foi que as tarefas estavam, em sua grande maioria, ligadas ao uso de imagens, fato esse que até então nunca tinha ocorrido na minha experiência de aprendiz. No momento em que começamos nossa preparação para a parte oral desse exame, me deparei com a situação de ter que utilizar fotografias para nortear minha fala. Desse modo, o fato de ter que encontrar certas estratégias para saber como ler aquelas imagens muito me intrigou e assim decidi buscar um entendimento na literatura sobre multimodalidade e multiletramentos acerca de como as pessoas leem imagens e se há estratégias já definidas para que eu pudesse melhor desempenhar as tarefas em minha sala de aula.

Minhas leituras sobre os trabalhos da área me indicaram que há um interesse crescente dos pesquisadores da área de multimodalidade para compreender as características dos textos multimodais como os textos modais são constituídos. Há um número significativo de trabalhos que descrevem diversos gêneros textuais sob a ótica da multimodalidade; contudo, muitos destes trabalhos estão ligados mais à habilidade de leitura. Desse modo, um trabalho que possa buscar entender a influência do texto multimodal verbo-visual em livros didáticos de línguas estrangeiras na produção do texto monomodal verbal no meio oral na língua estrangeira pode contribuir para a ampliação da abrangência da multimodalidade em termos de ensino de habilidades orais, uma vez que como já afirmamos anteriormente, muito do interesse dos pesquisadores brasileiros tem-se voltado principalmente para a compreensão leitora de textos multimodais impressos.

Além da lacuna de estudos que estudem as relações do texto-imagem com a finalidade de desenvolver tarefas orais, nosso estudo encontra sua justificativa também em uma realidade social do momento atual do Brasil. A crescente demanda por um certificado de proficiência em língua estrangeira vem aumentando muito nos últimos anos graças à oferta de bolsas para estudos no exterior. A criação do programa Ciências Sem Fronteiras, criado pelo governo federal para dar oportunidades a alunos de graduação fazerem parte de seu curso em outro país fez com que a busca por certificado dessa natureza aumentasse significativamente. No ano de 2013, o *Certificate in Advanced English (CAE)* passou também a ser utilizado como item comprovador da proficiência nesse programa, portanto, um estudo que possa contribuir com o desenvolvimento de materiais instrucionais que auxiliem os aprendizes que possam vir a se candidatar ao CAE a terem um melhor desempenho nos parece relevante também socialmente.

Meu principal objetivo nesta pesquisa foi compreender o papel das imagens na constituição das tarefas de produção oral do material didático que utilizei durante o curso preparatório para o certificado de nível avançado da universidade de Cambridge. Além deste objetivo geral, tracei dois objetivos específicos. O primeiro deles foi descrever quais as relações estabelecidas entre os modos verbal e visual, a partir do entendimento das relações que há entre os enunciados das tarefas e as fotografias que foram utilizadas na constituição dessas tarefas enquanto texto multimodal. O segundo objetivo específico é analisar o desempenho de um grupo de participantes de nível de proficiência linguística avançada em língua inglesa como língua estrangeira a fim de discutir como e se tais imagens auxiliam no desempenho de tarefas orais.

Este trabalho busca responder a duas perguntas a fim de alcançar nossos objetivos:

1) Que tipo de relações o modo verbal das tarefas (enunciados) estabelece com o modo visual (fotografias)?

2) Como as imagens presentes em tarefas orais para falantes de inglês como língua estrangeira com nível de proficiência linguística avançada, de fato, auxiliam os participantes na execução da tarefa? E se auxiliam, como o fazem?

Esta dissertação encontra-se dividida em quatro capítulos, além desta introdução. O segundo deles intitulado Referencial teórico, apresenta um panorama das correntes teóricas que utilizamos para fundamentar nossas análises. Este

capítulo aborda a Semiótica Social baseados em Hodge e Kress (1988), Van Leeuwen (2005), discute Multimodalidade na perspectiva de Jewitt (2008, 2009), Kress (2010), Kress e Van Leeuwen (2001, 2006), os conceitos de letramento visual com base nos Multiletramentos propostos pelo New London Group (2000). As análises das relações entre texto–imagem são baseadas no sistema de relações desenvolvido por Martinec e Salway (2005). A discussão sobre o livro didático está ancorada na perspectiva multimodal de Kress e Bezemer (2009) e Menezes (2009); o conceito de tarefa é baseado em Nunan (2004) e Richards (2001) e, por fim, as considerações sobre oralidade estão ancoradas no trabalho de Bygate (1988, 2001).

O terceiro capítulo relata os procedimentos metodológicos que adotamos no desenvolvimento desta pesquisa. Procuramos caracterizar a pesquisa, bem como descrever os passos adotados na seleção dos participantes, coleta de dados e caminhos utilizados no tratamento dos dados.

O quarto capítulo apresenta os resultados da pesquisa, que são as respostas às duas perguntas de pesquisa já mencionadas nesta introdução. Para responder a primeira pergunta, apresentamos na primeira seção deste capítulo os resultados das análises das tarefas selecionadas, cuja apreciação se baseia no arcabouço teórico da multimodalidade, mais especificamente, o sistema de relações entre texto-imagem proposto por Martinec e Salway (2005). Na segunda seção, apresentamos os resultados das análises das mesmas tarefas aplicadas aos participantes da pesquisa, a fim de avaliarmos os textos orais produzidos com imagens e sem imagens cujos resultados deverão responder a segunda pergunta deste estudo.

No quinto e último capítulo, apresentamos as Considerações finais, tendo tentado mostrar, baseados nos principais achados, o alcance dos objetivos e como as questões propostas para o estudo foram respondidas. Além disso, sugestões são apresentadas para futuras investigações para a ampliação da compreensão do fenômeno aqui estudado e para aspectos pedagógicos implicados na perspectiva da produção e compreensão de textos multimodais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 SEMIÓTICA SOCIAL

Nesta primeira seção, descremos brevemente o arsenal teórico da semiótica social. Apresentamos aspectos pertinentes ao seu histórico, bem como os conceitos basilares apresentados pelos teóricos dessa escola semiótica. Discutimos a Semiótica Social sob a perspectiva teórica de Hodge (2009), Hodge e Kress (1988), Jewitt (2009) e Van Leeuwen (2005).

Em *Introducing Social Semiotics*, Van Leeuwen (2005) apresenta uma definição acerca do que é a atividade semiótica além de tecer alguns apontamentos acerca do que faz um semioticista. Segundo o autor, o semioticista tem três tarefas principais:

1) Coletar, documentar e sistematicamente catalogar recursos semióticos – incluindo suas histórias. 2) investigar como esses recursos são utilizados em contextos institucionais, culturais e históricos específicos, e como as pessoas falam acerca deles nestes contextos [...] 3) contribuir para a descoberta e desenvolvimento de novos recursos semióticos e novos usos de recursos semióticos já existentes. (VAN LEEUWEN, 2005, p. 3, tradução nossa).¹

Em nosso trabalho, desempenhamos claramente a segunda tarefa, apontada pelo teórico, isto é, analisamos como o recurso imagem é apresentado e ensinado nas atividades orais em um livro didático. Portanto, a compreensão do arcabouço teórico da semiótica social revela-se pertinente para o trabalho ora desenvolvido uma vez que seus conceitos indicam um caminho para a compreensão do uso deste recurso semiótico.

Nos últimos 80 anos, os estudos semióticos desenvolveram discussões primordiais sobre o conceito de signo. Tais reflexões buscam conceituar e aprimorar o que pode ser considerado um signo, seja ele verbal ou não verbal. Além disso, o estudo dos modos como esses signos são combinados para a geração de sentidos vem cada vez mais se tornando foco das investigações das escolas semióticas, especialmente na Semiótica Social.

Jewitt e Bezemer (2009 p.3) apontam que a preocupação primordial da Semiótica Social centra-se na produção de sentidos bem como os seus produtores.

¹ Todas as traduções deste trabalho são de nossa inteira responsabilidade.

Em um sentido amplo, a Semiótica Social tem por objetivo investigar nas diversas mídias as dimensões concernentes às dimensões sociais dos sentidos que circulam na sociedade. Além disso, Hodge (2009) chama a atenção para o fato desse campo do saber interessar-se também pelos aspectos de produção, circulação, interpretação dos diversos sentidos que permeiam a esfera social. A compreensão de tais sentidos parece-nos uma importante tarefa, especialmente porque cada vez mais se observa uma diversificação no modo como produzimos sentidos. É crescente o emprego de diversos modos semióticos no modo como nos comunicamos. Investiga-los torna-nos capazes de melhor compreender a forma como se dá a nossa comunicação e como compreendemos os diversos sentidos espalhados na paisagem semiótica. É preocupação da Semiótica Social entender como as pessoas representam e compreendem o mundo a partir do modo como os recursos semióticos são utilizados pelos produtores de sentido.

Em consonância com o que nos aponta van Leeuwen (2005), percebemos que a Semiótica Social se ocupa da investigação qualitativa de diversos recursos, sejam eles verbais ou não, a fim de observar como os discursos são espalhados nos diversos contextos. A partir de uma descrição histórica, apresentamos os principais conceitos desenvolvidos pela Semiótica Social a fim de termos uma melhor compreensão de como esse campo do saber se articula e aplica suas perspectivas teóricas às análises.

2.1.1 Panorama Histórico

O trabalho de Michael Halliday em *Language as Social Semiotics* (1978) representa um texto seminal que orientou significativamente o campo da Semiótica Social. Em seu texto, Halliday discute uma concepção que os recursos semióticos da semiose da língua não são resultantes de meras convenções arbitrárias. Os recursos que utilizamos cotidianamente em nossa comunicação verbal são modelados pelos seus usuários a partir do modo como são utilizados nas diversas interações sociais. Segundo o autor: “A língua é como é por causa das funções desenvolvidas para servir a vida das pessoas; É esperado que as estruturas linguísticas possam ser entendidas em termos funcionais.” (HALLIDAY, 1978, p. 4, tradução nossa).

Partindo dessa premissa, os pesquisadores da área da linguagem precisam levar em consideração os aspectos socioculturais envolvidos no processo de desenvolvimento da linguagem. A cultura passa a ser interpretada a partir de uma perspectiva semiótica enquanto um sistema de significados.

Na concepção de Halliday (1978), cada texto desempenha simultaneamente três funções nomeadas metafunções. A primeira delas, a metafunção ideacional, diz respeito ao modo como percebemos e experienciamos o mundo bem como representamos subjetivamente as experiências. Essa metafunção trata do nosso refletir sobre o espaço, o tempo e as pessoas. A segunda função dos textos lida com o aspecto da nossa posição em relação ao outro, na troca com ele das experiências representadas e na avaliação dessas experiências. Essa função é a metafunção interpessoal ou de ação. A terceira e última função dos textos verbais é a metafunção textual, isto é, aquela que materializa as relações entre os interactantes sobre as experiências representadas e avaliadas signos a fim de produzir textos coesos e coerentes. A partir dessas ideias, Hodge e Kress (1979) desenvolveram outro trabalho basilar na constituição do arcabouço teórico da Semiótica Social, a saber: *Language as ideology*.

Em linhas gerais, os autores de *Language as ideology* (HODGE; KRESS, 1979) adotaram uma abordagem que dialoga com as fontes teóricas do marxismo. Para os autores é crucial uma análise da língua a partir de uma perspectiva que valorize a explicitação dos aparatos ideológicos presentes nela. Para cumprir seu intento, Hodge e Kress (1979) buscam investigar diversos gêneros textuais a fim detalhar as relações entre ideologia e práticas linguísticas correntes. Dando continuidade aos estudos dos modos semióticos a partir de um viés crítico, os autores desenvolvem um estudo que resultou na publicação de *Social Semiotics* no ano de 1988. Em linhas gerais, o trabalho desenvolvido nessa última publicação seguiu a mesma perspectiva da anterior, isto é, o modo como diversos recursos semióticos são articulados e utilizados pela sociedade em suas comunicações rotineiras. Diversos aspectos da comunicação são problematizados nessa obra seminal. O primeiro deles é a noção essencialista do significado. Ao final do primeiro capítulo, os autores declaram:

A Semiótica Social não assume que os textos produzem exatamente os significados e efeitos que seus autores esperam: É precisamente os esforços destes autores e seus resultados incertos produzidos que devem

ser estudados no nível da ação social, e seus efeitos na produção de sentido. (HODGE; KRESS, 1988, p.12, tradução nossa).

Essa perspectiva sobre o significado dos textos vai de encontro ao que tradicionalmente é defendido pelos estudiosos da semiótica estruturalista. A concepção apontada por Hodge e Kress (1988) é de que a escola estruturalista tomam os significados como algo imanente e fixo. A tarefa do receptor do texto é extrair e decodificar tal sentido que já está dado a priori. Para essas correntes semióticas, um sistema é impessoal, neutro e universal para os seus usuários. A perspectiva da neutralidade do sistema e a imanência do significado são plenamente questionadas pelos autores que defendem a perspectiva que todo significado é “sempre negociado em um processo semiótico” (HODGE; KRESS, 1988, p. 12).

Bezemer e Jewitt (2009) afirmam que assim como os estudos da Pragmática, a Semiótica Social defende uma perspectiva situada de comunicação. Desse modo, analisar um texto segundo a perspectiva da Semiótica Social implica levar em consideração o contexto no qual o texto está inserido. Aqui faz-se necessário um esclarecimento acerca do termo contexto empregado pelos teóricos da Semiótica Social. Para Hodge e Kress (1988, p. 8), o contexto “has to be theorized and understood as another set of texts²”. Mais uma vez observamos uma variante da perspectiva das escolas semióticas tradicionais. Essa noção de contexto é de extrema relevância para a interpretação dos textos que circulam na sociedade. O entendimento dessa noção dada pelos teóricos da Semiótica Social ao conceito de certo modo acentua a noção de enfraquecimento do poder da linguagem verbal. Há por parte dos pesquisadores desse campo do saber uma concepção de que a linguagem verbal não é autônoma e menos ainda dominante na comunicação humana. Hodge (2009) em um texto elaborado para uma enciclopédia digital afirma que “Social meanings cannot be tracked only in one code³”. Desse modo, há uma quebra na noção já consagrada de que a linguagem verbal seria aquela que melhor expressaria os sentidos. A Semiótica Social questiona abertamente a dominação da linguagem verbal e assinala o papel dos demais modos trazendo, portanto a demanda de se compreender os sentidos produzidos por outros modos semióticos que não a linguagem verbal. Diversos trabalhos resultaram a partir das reflexões

² “Deve ser teorizado e entendido como outro conjunto de textos.” (HODGE; KRESS, 1988, p. 12, tradução nossa).

³ “Os significados sociais não podem ser registrados apenas em um único código.” (HODGE, 2009).

propostas pelos teóricos da Semiótica Social, dentre eles a gramática do design visual que será discutida na seção 2.3 deste capítulo.

2.1.2 Conceitos seminais da Semiótica Social

A semiótica Social ao longo de seu desenvolvimento teórico construiu alguns conceitos bem como atribuiu novos significados a conceitos já consagrados nos estudos linguísticos e semióticos. Nessa seção, apresentamos a *noção de signo, recurso semiótico, modo e orquestração multimodal* que são relevantes para a compreensão da multimodalidade e conseqüentemente para a melhor compreensão das análises que desenvolvemos no trabalho ora apresentado.

Como já afirmado anteriormente, a noção de um sentido fixo e previamente dado é alvo de questionamento pelos semioticistas sociais. Nesse sentido, a concepção de signo apresentada pelas escolas semióticas tradicionais é como algo convencionado, isto é, imotivado. A produção de signos que circulam na sociedade é de importante interesse para a Semiótica Social, principalmente levando em conta o que Kress (1993) defende: a forma e os significados não são arbitrários, mas sim motivados. Em nossa comunicação esses signos são constantemente refeitos de modo que os signos são sempre novos nos contextos em que são empregados. A noção de novidade aqui se centra no aspecto de que os signos são refeitos a partir do interesse de quem os produz e do contexto onde eles circulam. Portanto, os signos não estariam à nossa disposição em um sistema para serem meramente utilizados, eles são construídos por nós no momento em que os utilizamos. A forma é, na percepção dos teóricos da Semiótica Social, modelada de acordo com as circunstâncias e ambiente onde são utilizados.

Outro conceito importante para a Semiótica Social e também para a multimodalidade é a noção de recurso semiótico. Van Leeuwen (2005) apresenta o recurso semiótico como:

Ações, materiais e artefatos que usamos para fins comunicativos, quer produzidos fisiologicamente—por exemplo, com nosso aparato vocal, os músculos que usamos para produzir expressões faciais e gestos—ou tecnologicamente – por exemplo, caneta e tinta, ou hardware ou software de computadores—juntos com os modos nos quais estes recursos podem ser organizados. (VAN LEEUWEN, 2005, p. 3, tradução nossa).

Como podemos observar na definição de Van Leeuwen (2005), o recurso semiótico é fundamental para nossa comunicação, pois é através dele que materializamos nossas mensagens. Através dos exemplos o autor acentua a presença de outros modos que também são utilizados pela nossa comunicação. Todos os recursos semióticos possuem um significado potencial que está ancorado nos seus usos passados além dos usos futuros possíveis. É importante reiterar que esses recursos são atualizados em contextos sociais concretos e estão sujeitos de certo modo a um regime semiótico. Para van Leeuwen, o recurso semiótico passou a substituir a noção de signo.

Os recursos semióticos são organizados por regras que não são arbitrárias. Elas são mutáveis, pois estão vinculadas às interações sociais. As pessoas fazem uso de determinados recursos que estão disponíveis em uma determinada situação comunicativa. É uma escolha realizada pelo usuário em um determinado momento. Essas escolhas são reguladas e modeladas pelos discursos que circulam e como os modos são utilizados.

Um terceiro conceito pertinente a Semiótica Social é o modo. Jewitt e Bezemer (2009, p. 7) o definem como “um conjunto de recursos modelado culturalmente e socialmente para produzir sentidos.”⁴ Um caminho para verificarmos se um determinado conjunto de recursos forma ou não um modo é apontado por Halliday (1978) através do teste da metafunção. O conceito de metafunção será discutido mais adiante no texto, quando se introduzirá algumas noções sobre a gramática do design visual. Para que um conjunto de recursos seja considerado um modo semiótico é obrigatório que tal conjunto sirva às três metafunções, a saber: ideacional, interpessoal e textual. Contudo Jewitt e Bezemer (2009) fazem uma ressalva de que esse teste apenas funciona se ocorrer à identificação de uma determinada comunidade de usuários. Mais uma vez os autores enfatizam a importância do usuário e das circunstâncias de uso para definir um conceito na Semiótica Social. Para que uma forma de comunicação seja tratada como um modo é crucial que esse conjunto de recursos também demonstre regularidades. Tais regularidades, por sua vez, são resultantes do uso das formas materiais em termos históricos, sociais e culturais.

⁴ “A set of socially and culturally shaped resources for making meaning.”

Por fim, porém não menos importante, apresentamos o conceito de orquestração multimodal. Bezemer e Jewitt (2009) afirmam que os significados de qualquer mensagem são distribuídos por diferentes modos, porém não obrigatoriamente de modo uniforme. Segundo esses teóricos, aspectos distintos de significados são realizados de modos diferentes por cada modo dentro de um conjunto. Assim, compreendemos que cada modo no conjunto nunca carrega a mensagem completa sendo, portanto, parcial em relação ao todo do significado. Os modos podem estabelecer diferentes relações entre si para a produção de sentido. Em alguns momentos, eles podem estar alinhados ou ainda se complementarem. Outra possibilidade é de que os modos sejam utilizados para se referir a aspectos distintos do significado sendo contraditório ou realizando algo em tensão.

O estudo das relações entre os modos semióticos é o campo de interesse da multimodalidade. Entender como os modos estão orquestrados a fim de produzirem sentido é o foco das investigações multimodais. A multimodalidade é o que discutimos na próxima seção.

2.2 MULTIMODALIDADE

Esta seção trata do conceito da multimodalidade enquanto campo de aplicação teórico da Semiótica Social. Apresentamos o conceito de multimodalidade bem como suas questões teóricas fundamentais. Finalmente, apresentamos algumas considerações acerca das aplicações da multimodalidade, especialmente à análise de materiais instrucionais.

No cenário de pesquisas em Semiótica Social no Brasil, os estudos em multimodalidade são cada vez mais crescentes. Embora seja uma área de estudos relativamente nova, a multimodalidade tem se demonstrado muito pertinente no que concerne à investigação da paisagem semiótica na atualidade. Trata-se de uma abordagem que se baseia primariamente na perspectiva semiótica da Linguística Sistêmico-funcional de Michael Halliday.

Em termos conceituais, Jewitt (2009, p. 14, tradução nossa), em capítulo introdutório, assim a define:

A multimodalidade descreve abordagens que entendem a comunicação e representação como sendo algo mais que a língua e que serve a uma variedade completa de formas comunicacionais que as pessoas utilizam –

imagem, gesto, olhar, postura, e assim por diante – e as relações entre eles.⁵

A partir do conceito apresentado por Jewitt (2009), percebemos de modo claro as relações imediatas com a Semiótica Social. A primeira delas é a compreensão de que podemos nos comunicar utilizando outros modos que não a língua, portanto, esse conceito reitera o questionamento da linguagem verbal como sendo o melhor ou o mais completo portador de sentido. Podemos representar significados a partir do uso de diversos modos sejam eles ligados a linguagem verbal ou não. O final da definição que nos é apresentada reitera também o principal interesse da multimodalidade que é o estudo da articulação entre os modos semióticos. Essa é a perspectiva norteadora da multimodalidade. Compreender o papel de cada modo dentro do conjunto multimodal e como eles produzem sentido compõe uma das tarefas basilares dos pesquisadores em multimodalidade.

O termo multimodalidade não é tão novo quanto à área. Historicamente tem sua origem nos anos 20. Originalmente a multimodalidade não advém dos estudos da linguagem. Como nos aponta Van Leeuwen (2009), multimodalidade foi um termo cunhado pelos pesquisadores da área da psicologia da recepção. Segundo os estudiosos desse ramo da psicologia, esse termo denotaria o efeito que as diferentes percepções sensoriais tem umas sobre as outras. Portanto, a percepção é multimodal, pois lida com diferentes formas de recepção de informações pelos sentidos. Posteriormente, o termo passou a fazer parte do campo dos estudos da Linguística e da Análise do Discurso já compreendido de acordo com a definição apresentada anteriormente. Portanto, ao ser incorporado ao campo dos estudos da linguagem, o termo multimodalidade passa a observar não só os elementos perceptuais, mas também os elementos da linguagem.

A multimodalidade descreve abordagens distintas que compreendem a comunicação e a representação como algo que acontece não só apenas pelos recursos linguísticos. Pesquisadores da área são consensuais em afirmar que por muitos anos a linguagem verbal exerceu uma supremacia enquanto meio de comunicação. Essa realidade deixou por muito tempo os demais modos relegados

⁵ “Multimodality describes approaches that understand communication and representation to be more than about language, and which attend to the full range of communicational forms people use – image, gesture, gaze, posture, and so on – and the relationships between them.” (JEWITT, 2009, p. 14).

ao papel de acessórios na comunicação tendo o seu potencial comunicativo desconsiderado. Essa noção de que a comunicação é resultante de vários modos inaugura um novo olhar para como a sociedade contemporânea se comunica. Portanto, se agora passamos a observar os demais modos em nosso comunicar faz-se imperativo também o desenvolvimento de estratégias que visem não só compreender a forma como produzimos sentido, mas também como podemos aprimorar nossas formas de comunicação a partir da consideração dos diferentes modos por nós utilizados.

Jewitt (2009) nos apresenta quatro pressupostos teóricos que são considerados a espinha dorsal da teoria da multimodalidade. Cada um desses pressupostos será sumariamente apresentado e discutido também nesta seção.

O primeiro desses pressupostos é: “representação e comunicação sempre se baseia na multiplicidade dos modos, todos contendo potencial para contribuir igualmente para o sentido.” (JEWITT, 2009, p. 14, tradução nossa).⁶ A pesquisadora argumenta que ainda que tenhamos a linguagem verbal como modo predominante, o fato é que outros recursos estão sendo levados em consideração em nosso comunicar. É notório que cada vez mais a sociedade tem dado espaço para outros elementos que não a linguagem verbal. Em mensagens trocadas por celular, facilmente observamos a substituição de frases por *emoticons*. As novas tecnologias cada vez mais facilitam a incorporação de imagens e sons às mensagens trocadas nas redes sociais. Tal fenômeno nos aponta claramente para uma ascensão valorativa dos outros modos semióticos.

Quando observamos os contextos de ensino e aprendizagem, observamos que já existe uma preocupação na incorporação de outros modos semióticos. Jewitt, porém afirma, porém que a linguagem verbal ainda permanece como principal modo semiótico nos contextos de ensino e aprendizagem formais. Ainda há grande preocupação dos professores em ensinar a linguagem verbal apenas desconsiderando, portanto, o rico potencial dos demais modos e até mesmo a realidade comunicativa da sociedade atual. Nosso comunicar é sempre multimodal, mesmo quando só utilizamos a linguagem verbal, pois tons de voz e gestos são também incorporados no conjunto mais complexo da comunicação. Nossas interações cada vez mais estão cercadas por modos semióticos diferentes,

⁶ “Representation and communication always “draw on a multiplicity of modes, all of which have the potential to contribute equally to meaning.” (JEWITT, 2009, p. 14).

portanto, diminuindo a centralidade da linguagem verbal. O olhar sobre o potencial comunicativo dos demais modos é conspícuo a fim de explorarmos cada vez mais nosso modo de comunicar mais efetivo.

O segundo pressuposto da teoria da multimodalidade é: “cada modo em um arranjo multimodal é entendido como realizador de diferentes funções comunicativas.”⁷ (JEWITT, 2009, p. 15, tradução nossa). Ao imaginarmos um determinado conjunto semiótico, podemos ter a impressão de que o seu todo é resultante da soma de cada modo. Se seguirmos esta premissa, teríamos assim que cada modo semiótico seria complementar uns dos outros. Todavia, a teoria da multimodalidade é clara ao assumir em seus pressupostos que cada modo é capaz de realizar uma função comunicativa de modo diferente e independente. Portanto, um modo não realiza necessariamente a função do outro em um conjunto multimodal. É importante lembrarmos, também que os modos semióticos são oriundos e formatados da cultura, história e sociedade. São os usos realizados que dão origem aos modos e também os formatam. De acordo com as demandas em contextos específicos, os modos vão se formatando e se adequando a fim de responderem às necessidades emergentes em cada situação. Reiteramos aqui que os modos semióticos nunca são estáticos, mas sim sempre situados e articulados dentro da esfera da cultura. Jewitt (2009) ainda ressalta que há uma relação importante entre as escolhas dos modos e a formação de identidades. A autora defende esse ponto de vista ao exemplificar a implicação da escolha dos modos presentes em um contexto formal de aprendizagem. Segundo suas palavras:

A escolha de modo, portanto, é um aspecto central da formatação do conhecimento do design ideológico. O que pode ser feito e pensado com imagem, escrita ou através de ações difere de forma tal que é significativo para a aprendizagem.⁸ (JEWITT, 2009, p. 15).

Para uma investigação mais reveladora acerca do como nos comunicamos, precisamos levar em consideração os modos semióticos em sua ampla utilização, pois assim poderíamos observar a comunicação com maiores detalhes quanto ao seu fazer. Considerar os gestos, olhar, entonação, posição dos

⁷ “Each mode in a multimodal ensemble is understood as realizing different communicative work” (JEWITT, 2009, p.15).

⁸ “The choice of mode then is a central aspect of epistemological shaping of knowledge and ideological design. What can be done and thought with image, writing or through action differs in ways that are significant for learning.” (*Ibid.*, p.15).

participantes são elementos considerados na análise multimodal de um evento comunicativo, pois todos esses subsídios são considerados como recursos para a produção de significados.

Esse segundo pressuposto está intrinsicamente ligado ao terceiro que é: “As pessoas orquestram sentidos através das seleções e configurações dos modos.”⁹ (JEWITT, 2009, p. 15, tradução nossa). Tal afirmação nos leva a compreender que o processo de interação entre os modos é de extrema relevância para a produção dos significados nas interações. Os significados presentes em cada modo individualmente realizam também significados em conjunção com outros modos simultaneamente seja *in presentia* ou *in absentia* durante o evento comunicativo.

Finalmente, o último pressuposto que norteia a multimodalidade é: “Os signos modelados a partir dos recursos semióticos multimodais são, como a fala, sociais.”¹⁰ (JEWITT, 2009, p. 15, tradução nossa). Em outras palavras, poderíamos dizer que as normas e regras que estão operantes no momento da produção dos signos influenciam na sua produção. As motivações e interesses de uma pessoa ao produzir signos ocorrem especificamente dentro de um contexto social. Isso implica dizer que ao nos comunicarmos nós selecionamos, adaptamos e remodelamos os significados através da leitura e interpretação dos signos. Por isso, os signos são produzidos, pois são afetados por tais circunstâncias.

O cenário comunicacional vem sofrendo mudanças significativas quanto a produção e recepção dos textos. O desenvolvimento tecnológico, a consagração da imagem e do som como elementos essenciais na comunicação cotidiana nos leva a afirmar que se torna limitada uma leitura que leve em consideração apenas o modo verbal. Há uma presença massiva de cores, imagens, sons, movimento nos textos que circulam em nossa sociedade. Essa presença significativa de outros modos reitera a importância do potencial comunicativo carregado por esses modos. Cada vez mais, os modos não verbais vêm ganhando poder comunicativo e são empregados em diversos gêneros textuais a fim de ampliar nosso modo de comunicação. A simples rejeição ou desconhecimento do potencial comunicativo desses modos semióticos acarreta um entendimento limitado da mensagem trocada

⁹ “People orchestrate meaning through their selection and configuration of modes.” (JEWITT, 2009 p.15).

¹⁰ “The signs fashioned from multimodal semiotic resources, are like speech, social.” (*Ibid.*, p.15)”.

nos processos interacionais. Portanto, a multimodalidade é uma teoria de significativa relevância social, pois sua atenção se volta exatamente para a compreensão dessas articulações que ocorrem dentro do nosso fazer comunicativo.

A multimodalidade vem ganhando cada vez mais relevância para os estudos da linguagem principalmente pela ascensão dos textos multimodais. Desde os anos de 1920, é notório que a utilização de modos semióticos diferentes na composição dos textos cada vez mais só tem aumentado. Grande parte desse crescimento deve-se às novas tecnologias que permitiram a utilização de outros modos semióticos na composição de nossos textos.

O advento do cinema, dos computadores e a internet deram à humanidade possibilidades de exploração de recursos diversos em eventos comunicativos. Por conseguinte, podemos afirmar que a presença de tais tecnologias também modificou o modo como nos comunicamos.

Esta demanda de produzir e compreender textos que incorporam diversos modos semióticos cria a necessidade de conscientizar e preparar os sujeitos da sociedade para responder com mais capacidade a esses novos textos. O não desenvolvimento dessas habilidades de compreensão dos textos multimodais geraria sujeitos sociais visualmente iletrados. Assim para que tenhamos pleno acesso aos textos que circulam em nosso cotidiano, faz-se necessário que desenvolvamos novos letramentos a fim de respondermos às novas demandas sociais de nosso cotidiano. Essa perspectiva dos novos letramentos e suas implicações para o ensino são temas da próxima seção.

2.3 OS MULTILETRAMENTOS

Os textos que circulam nos diversos domínios de nossa sociedade tem tornado-se cada vez mais multimodais. Um simples olhar à nossa volta nos faz perceber o quanto o universo de nossas interações está repleto de recursos diferentes que são por nós empregados para que nossa comunicação se torne ainda mais significativa. Com a presença de recursos como imagens, cores, sons, ler um anúncio em um *outdoor* já não é uma atividade completa se as imagens e cores bem como a disposição de imagens forem ignoradas. Essa demanda de aprendermos a lidar com a leitura e interpretação desses recursos despertou fortes reflexões em um

grupo de pesquisadores em Londres que ficou mundialmente conhecido como *The New London Group*.

A partir de um encontro ocorrido em 1994, os integrantes desse grupo apresentaram reflexões muito relevantes para os estudos em letramento que desde a década de 80 já havia se estabilizado como um campo de investigação consagrado nos estudos da linguagem. Dentre as principais preocupações dos pesquisadores estava a tentativa de encontrar caminhos que pudessem responder às novas demandas sociais que surgiram com a ascensão das novas tecnologias.

Como resultado dessas discussões um novo termo é criado para as pesquisas em Letramento. Para se referirem às mudanças em nossas práticas sociais que se ocorreram por conta das mudanças globais, os estudiosos apresentaram a comunidade científica o termo Multiletramentos. Anstey e Bull (2009, p. 1, tradução nossa) assim o definem:

Multiletramentos se referem aos modos nos quais as práticas de letramento e comportamentos letrados se modificaram em resposta às tendências globais e as mudanças na tecnologia, nos comportamentos sociais e no mundo do trabalho.¹¹

Como dito anteriormente, a massificação das imagens, bem como de outros recursos semióticos trouxeram características particulares aos textos fazendo com que novas habilidades sejam requeridas no processo de leitura e interpretação desses textos. A globalização da sociedade a partir do conceito de redução das fronteiras entre as nações impõe uma necessidade de pensarmos o que é ser letrado em uma sociedade global. As questões de pertença, comunidade e nação são desestabilizadas, passando a criar um forte imperativo para a incorporação da noção de diversidade em nossas práticas de ensino. Com a significativa velocidade de troca de informações, os saberes se entrecruzam a partir das interações das diversas culturas e subculturas trazendo, portanto, a necessidade de compreendermos nossas concepções de leitura e de textos a partir da noção pluralizada. Uma nova pedagogia que considere os textos a partir dos modos de representação é conspícua. Olhar para os textos para além da língua é um dos desafios dessa nova pedagogia.

¹¹ “Multiliteracies refer to the ways in which literacy practices and literate behaviour have changed in response to global trends and changes in technology, social behaviours and workplaces.” (ANSTEY; BULL, 2009, p. 1).

Portanto, podemos dizer que dois argumentos seriam fundamentais para sustentar a visão a partir do conceito dos multiletramentos. A primeira deles é a multiplicidade dos canais de comunicação e mídia. O segundo seria a crescente saliência da diversidade cultural e linguística das sociedades. (COPE; KALANTZIS, 2003).

Assim podemos dizer que no contexto atual, os multiletramentos são de fato necessários para que possamos atuar de maneira ativa na sociedade como sujeitos letrados. Para compreendermos a diversidade das culturas que formam os textos e discursos que pluralizam também nossas ações comunicativas. O conhecimento de como os modos semióticos que são também mutáveis e situados é primordial para o empoderamento dos sujeitos em uma sociedade. O conhecimento multimodal, ou letramento multimodal é muito relevante porque a multimodalidade incorpora todos os demais modos nessa relação dinâmica que é a produção de sentido.

Como nosso objeto de estudo são tarefas que incorporam imagens para a produção oral, nos deteremos em especificar o letramento visual a fim de manter o recorte de alinhamento teórico específico desta pesquisa. Deste modo, dedicamos a próxima seção desse capítulo à apresentação dos conceitos que norteiam o letramento visual.

2.4 O LETRAMENTO VISUAL

Como já argumentamos anteriormente, a sociedade atual vive uma alta massificação de elementos visuais. Diariamente estamos cercados por imagens que por sua vez são compostas por cores, movimentos e outros elementos que nos demandam uma reação. Nasce nesse cenário uma demanda para os educadores que é a assistência aos aprendizes no engajamento com essas novas formas de expressão textual. Callow (2005), ao fazer uma análise sobre as pesquisas acerca do letramento visual, afirma que as imagens constituem as discussões sobre os novos letramentos. Tal fato devendo-se à necessidade dos alunos precisarem ler/ver, criticar e criar uma variedade de textos visuais. Nesse sentido nasce uma necessidade mandatária para o desenvolvimento de uma pedagogia que desenvolva nos aprendizes essa nova habilidade de modo a torna-los sujeitos visualmente letrados.

Mas afinal, o que se entende por letramento visual? Stokes (2002) em um texto considerado referência para os estudos do letramento visual reúne uma série de conceitos organizando-os do sentido mais amplo a uma perspectiva mais detalhada a fim de responder a questão. Uma das primeiras considerações apresentadas é a de que o letramento visual é uma habilidade de ler, interpretar e entender informações apresentadas em imagens (STOKES, 2002). Observa-se nessa definição que um conjunto de habilidades é demandado para esse letramento. Não se trata apenas de uma capacidade de decodificação da imagem, ou seja, uma leitura em nível superficial demanda-se uma interpretação e compreensão de informação inclusive implícitas nessas imagens que semelhante aos textos verbais são carregadas de sentidos ideológicos. Tomar as imagens como meros adornos dos textos na atualidade demonstraria uma falta de letramento visual nessa perspectiva.

Outra definição apresentada no texto dessa autora é a de letramento visual como um grupo de competências que permitem aos seres humanos discriminar (decodificar elementos visuais) e interpretar objetos, ações, símbolos naturais ou não que possam encontrar no ambiente. Segundo essa definição, amplia-se a perspectiva visual não apenas para as imagens, mas acrescentam-se também os sons e os movimentos. Isso nos faz lembrar a miríade de comerciais que nos bombardeia todos os dias e que são repletos de tais recursos, requerendo de nós uma leitura mais cuidadosa, para se melhor compreender os sentidos explícitos e implícitos em seus conteúdos. Por fim, temos mais um acréscimo na perspectiva do letramento visual proposto por Robinson (1986) no artigo de Stokes (2002) que é a noção de reconstrução e evocação de experiências passadas com experiências atuais a fim de gerar sentidos. Observa-se nesse aspecto que o letramento visual assim como os demais letramentos é situado e estabelece uma relação também com experiências visuais passadas a fim de produzir significados. As mensagens não são construídas em um aqui agora, mas em consonância com um histórico de experiências que nos ajudam a entender os textos que nos cercam no presente. Há nesse sentido uma perspectiva do aprendiz não como um mero receptor, mas, como um produtor ativo de significados. Portanto, é requerido desses sujeitos um esforço para criar esse reconhecimento a partir de experiências visuais anteriores.

Por esse prisma do letramento visual, as imagens são uma forma específica de linguagem. Elas são utilizadas a fim de comunicarem mensagens que

devem ser decodificadas, interpretadas pelos receptores/leitores a fim de gerarem sentido. Assim, da mesma forma como aprendemos a utilizar a língua através das diversas escolhas que fazemos para nos comunicarmos no cotidiano, devemos saber utilizar também as imagens como meio de comunicação nos eventos comunicativos que nos envolvemos. Como pessoas visualmente letradas, precisamos olhar para as imagens de modo crítico, isto é, sendo capazes de interpretarmos os sentidos e ideologias transmitidos pelas composições imagéticas. Não podemos nesse sentido ver as imagens como meros adornos, mas sim como elementos de linguagem transmissores de sentidos.

Uma última consideração acerca do letramento visual, mas não menos importante, é o aspecto cultural do letramento visual. Assim como as novas concepções sobre os letramentos, o letramento visual é culturalmente específico (STOKES, 2002). Em termos práticos isso significa dizer que os sentidos são ancorados culturalmente, ainda que haja símbolos e outros elementos que possam apresentar significados universais. Ainda que os letramentos não estejam necessariamente ancorados exclusivamente no ambiente escolar, impõe-se reconhecer que a escola ainda é o lugar principal onde os letramentos podem ser desenvolvidos.

Uma tentativa de compreender sistematicamente o modo como às imagens podem estabelecer relações com o texto verbal a fim de dar aos aprendizes uma ferramenta que possa auxiliá-los nesse processo do letramento visual está representada no trabalho seminal de Kress e van Leeuwen (1996, 2006) intitulado a gramática do design visual (GDV). Trata-se de uma importante referência para os estudos das relações entre texto verbal e não-verbal não apenas pelo seu valor seminal, mas por sua acuidade teórica e pedagógica para a compreensão dessas relações.

Em uma visão geral, a Gramática do Design Visual apresenta um sistema de classificações resultantes de uma análise exaustiva de diversos gêneros produzidos nas últimas décadas. Esses sistemas foram adaptados da teoria hallidayana (1994) e, portanto são fundamentalmente funcionalistas. Os postuladores da Gramática do Design Visual adotam a perspectiva triádica da linguagem a partir da organização com base em três metafunções, a saber: representacional, interativa e composicional.

A metafunção representacional é aquela que comunica os significados ideacionais, isto é, o modo como agimos sobre o mundo e como captamos a realidade ao nosso redor. Nesta metafunção, observamos os padrões relacionais estabelecidos entre os participantes de uma composição imagética. Nessa metafunção, classificamos os participantes, bem como os processos nos quais eles estão envolvidos com base na natureza do agir de cada um deles dentro da composição imagética.

A metafunção interativa é aquela que descreve as relações sociointeracionais dentro do arranjo semiótico. É nessa metafunção que avaliamos os aspectos de contato, distância social, perspectiva e modalidade. Cada um destes aspectos exerce um papel fundamental no processo relacional entre a imagem e aquele que a observa.

A terceira e última metafunção é a composicional. Esta metafunção diz respeito ao modo como os elementos que compõem o arranjo semiótico são articulados a fim de produzir um todo coerente que produza sentido. Três recursos são utilizados na formação desse todo coerente: o valor informacional, saliência dos elementos e estruturação.

Sumariamente, vimos o princípio organizador da Gramática do Design Visual que foi um dos trabalhos pioneiros na discussão sistemática das relações entre o modo verbal e visual. Este trabalho também serviu de base para outros estudiosos criarem novos sistemas que tem como finalidade explorar as relações entre texto-imagem. Dentre estes trabalhos está o sistema desenvolvido por Martinec e Salway (2005). Na seção seguinte, apresentamos esse sistema que serviu de base para a análise da pesquisa ora apresentada.

2.5 O SISTEMA DE RELAÇÕES TEXTO-IMAGEM DE MARTINEC & SALWAY

O sistema desenvolvido por Martinec e Salway publicado no ano de 2005 foi desenvolvido primariamente a partir da combinação das relações lógico-semânticas de Halliday e da classificação fundadora das relações entre texto e imagem de Roland Barthes.

Esse sistema revela-se como uma ferramenta teórica e metodológica muito relevante dado o seu grau de generalidade e aplicabilidade a diversos gêneros

do discurso multimodal. Esse sistema possui categorias observáveis em diversos gêneros, fato esse que aponta para sua estabilidade teórica e metodológica.

O sistema criado por Martinec e Salway possui dois subsistemas baseados nas relações de status e nas relações lógico-semânticas. Esses subsistemas combinam-se de modo independente e nos oferecem a possibilidade de compreendermos esses dois níveis de relações entre as imagens e os textos sob dois prismas diferentes. Nessa seção, exploramos as unidades que compõem o subsistema de status e o subsistema das relações lógico-semânticas.

2.5.1 Relação de Status

As relações de status na combinação entre o modo verbal e visual estão alinhadas similarmente com a perspectiva de que assim como um complexo oracional apresenta relações de status entre as orações que o compõem, também, as imagens e os textos podem se relacionar por status. Há dois modos de relações entre texto e imagem: desigualdade ou igualdade.

O status de igualdade se dá quando “A imagem toda está relacionada ao texto todo.”¹² (MARTINEC; SALWAY, 2005, p. 343, tradução nossa). Igualmente, para que tenhamos um status de igualdade é necessário que texto e imagem se relacionem de modo completo. Os teóricos desse sistema compreendem que a noção de totalidade do texto e totalidade da imagem é variável. No desenho do sistema ora apresentado os autores definem o parágrafo como sendo a maior unidade do texto, contudo, apontam que unidades maiores podem ser consideradas na avaliação dessa noção de totalidade. No que se refere ao conceito de imagem, os autores a definem como sendo um conjunto de processos ou ainda um único processo representado visualmente.

Essa categoria igualdade pode ser de dois tipos: texto e imagem podem ser independentes ou texto e imagem podem ser complementares. As relações de independência ocorrem quando o texto e a imagem estão relacionados em pé de igualdade, isto é, os significados se originam a partir de uma mesma base. Se esse tipo de relação ocorre, não há, portanto, sinais de que a imagem modifique o texto

¹² “The whole image is related to a whole text.” (MARTINEC; SALWAY, 2005, p. 343).

ou o texto modifique a imagem. A figura 1 a seguir exemplifica a relação de independência:

Figura 1 – Placa indicativa de sinal de rede sem fio disponível.

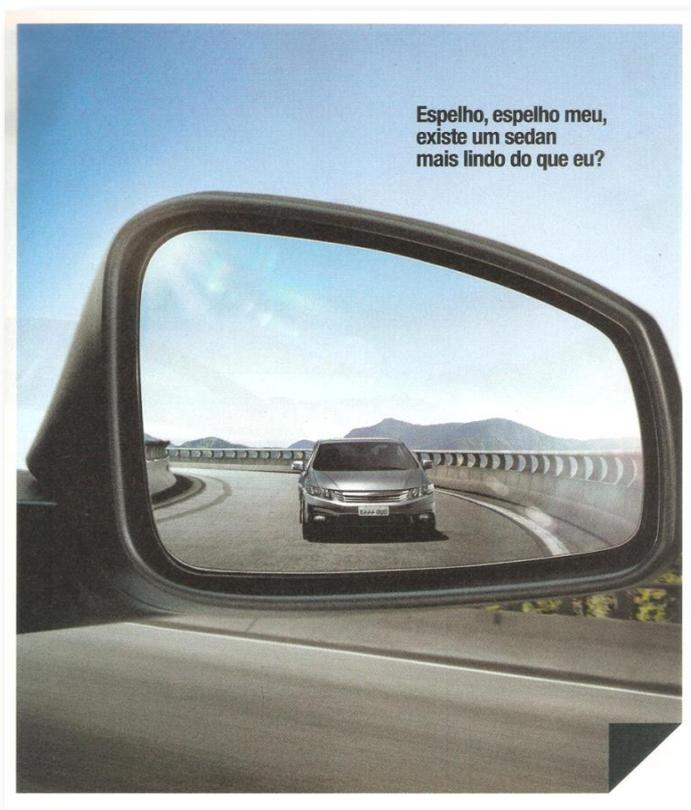


Fonte: <<http://pixshark.com>>.

O símbolo do *Wi-Fi* é habitualmente representado pelas ondas que se referem ao sinal da rede disponível. Trata-se de uma imagem recorrente tanto nos aparelhos eletrônicos quanto nos locais onde a rede encontra-se disponível. Assim, ao produzirmos a mensagem da existência do wi-fi poderíamos optar apenas pela imagem ou pelo texto uma vez que tanto o enunciado verbal quanto a imagem são de conhecimento compartilhado dos usuários dessa tecnologia, logo elas são independentes.

O status de complementaridade ocorre quando o texto e imagem estão combinados de modo que um modifica o outro. Ao designarmos um status da imagem como sendo complementar, estamos afirmando que a combinação entre o texto e a imagem forma um sintagma maior, isto é, o sentido produzido por esta combinação é mais ampliado que o uso dos dois modos independentemente. Em outras palavras, nossa compreensão do significado construído através do texto multimodal é ampliada pela interação entre texto-imagem.

Figura 2 – Anúncio publicitário do Renault Fluence 2012.



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

Na figura 2, observa-se um exemplo do carro sedan sendo apresentado no arranjo semiótico pelo modo visual. Através do texto verbal sabemos que o carro é do tipo Sedan, portanto somente pelo texto verbal compreendemos tanto o aspecto da beleza que é atribuída quanto o tipo de carro do qual está se falando no anúncio. Outro aspecto relevante é a construção do sentido pela famosa frase dos contos infantis “espelho, espelho meu” que cria um jogo imagético e de sentido a partir da representação do carro no retrovisor. Assim, o sentido construído no anúncio do carro é compreendido completamente a partir da representação do carro e do texto verbal, construído, desse modo, uma relação de complementaridade.

A segunda categoria do sistema das relações texto-imagem é a de desigualdade. Esta relação como mencionado anteriormente segue o mesmo princípio do complexo oracional. Uma relação entre texto e imagem é considerada desigual na definição de Martinec e Salway (2005, p. 343, tradução nossa), quando "um deles modifica o outro"¹³. Portanto, esse tipo de relação é construído quando ou

¹³ "One of the them modifies the other." (MARTINEC; SALWAY, 2005, p. 343).

o texto modifica a imagem ou a imagem modifica o texto. Essa categoria possui duas subclassificações, a saber: texto subordinado a imagem ou imagem subordinada ao texto.

Quando dizemos ser um texto subordinado a imagem, o que dizemos em outras palavras é que esse texto se relaciona apenas com uma parte da imagem. Desse modo, no texto verbal haverá referências a parte da imagem a que esse texto se relaciona, construindo assim o processo de subordinação. A figura 3 representa um exemplo de um texto subordinado à imagem. Na campanha publicitária do desodorante Axe temos no arranjo imagético vários elementos, tais como o homem, o desodorante, a estrada, a paisagem, contudo o texto verbal refere-se basicamente ao item a ser vendido que é o desodorante. Esse se encontra em uma posição saliente que chama a atenção do leitor.

Figura 3 – Campanha publicitária do desodorante Axe.

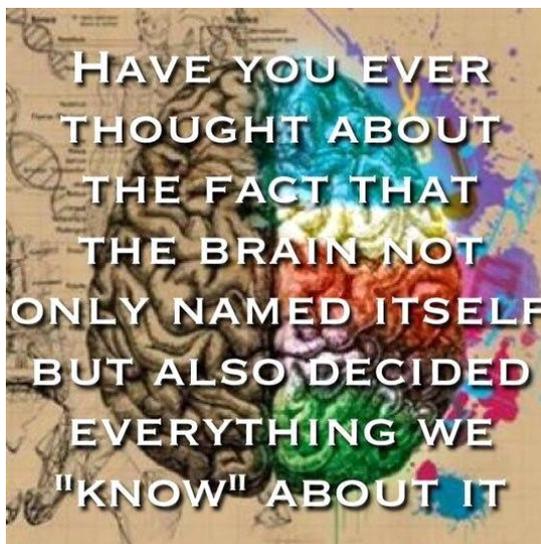


Fonte: <<http://formacaolinguaasc.blogspot.com.br>>.

A imagem subordinada ao texto, por sua vez, ocorre quando a imagem se relaciona com uma parte do texto. Quando esse tipo de relação ocorre, faz-se necessário que o leitor desse texto multimodal observe o texto verbal para que

venha compreender a imagem que compõe o arranjo multimodal. A figura 4 apresenta um exemplo desse tipo de relação:¹⁴

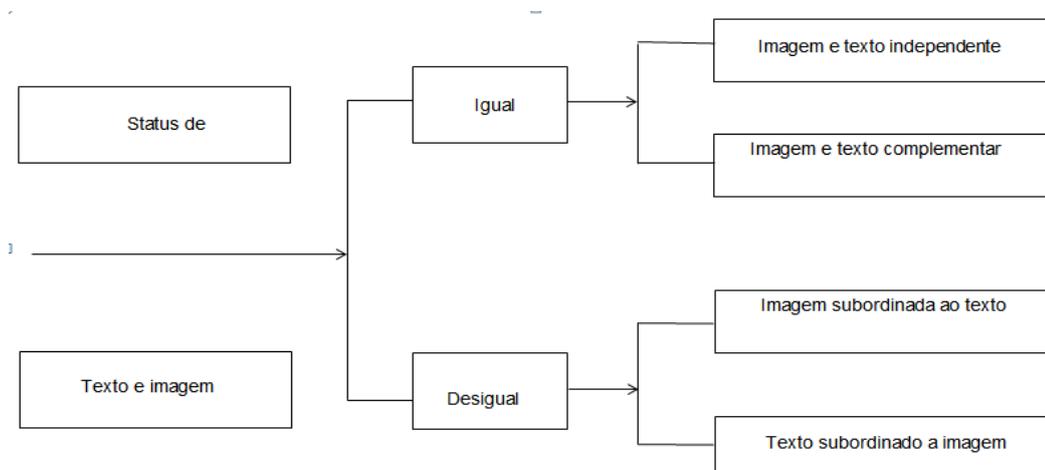
Figura 4 – Post em uma fanpage para aprendizes de inglês.



Fonte: English is fun.

Na imagem publicada na fanpage *English is fun*, vê-se um texto que trata sobre uma curiosidade sobre o cérebro ter nomeado a si mesmo e decidir sobre o que sabemos sobre ele. A imagem do cérebro se relaciona com o texto de forma que compreendemos essa imagem a partir do fato exposto no texto verbal. A figura 5 apresenta graficamente o status de relação entre texto e imagem.

Figura 5 – Sistema de relações de status entre texto e imagem em nível de status.



Fonte: (MARTINEC; SALWAY, 2005. p. 349, tradução nossa).

¹⁴ Você já pensou sobre o fato de que o cérebro não apenas se nomeou, mas também decidiu tudo o que “sabemos” sobre ele.

2.5.2 Relações lógico-semânticas

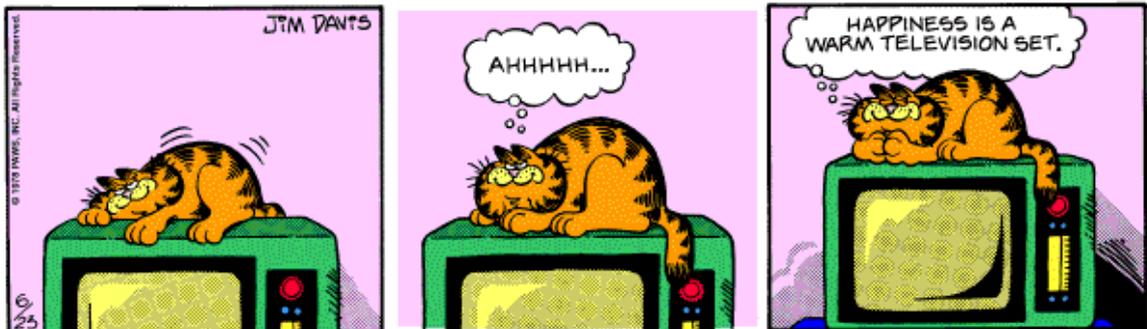
Consonante aos postulados de Halliday (1994 apud MARTINEC; SALWAY, 2005) que aponta dois tipos principais de relações lógico-semânticas no complexo oracional, o modelo proposto por Martinec e Salway (2005) apresenta também duas possibilidades de relações lógico-semânticas nomeadas relações de expansão e projeção.

As relações de expansão e projeção apresentam uma diferença básica entre elas. Ao citar Halliday (1994), Martinec e Salway (2005 p. 349, tradução nossa) afirmam que “a principal diferença entre as duas é que enquanto a expansão lida com relações entre eventos representados na experiência não linguística, a projeção lida com eventos que já foram representados.”¹⁵ Dessa forma, o critério básico que diferencia os dois tipos de relações lógico-semânticas é exatamente a representação ou não de determinada experiência no universo linguístico ou não. Por essa perspectiva, a experiência já foi pensada ou relatada. Os exemplos mais comuns das relações de projeção acontecem nas tirinhas, pois através dos balões de fala e do pensamento podemos ter acesso à experiência do pensamento ou do sentimento dos personagens, bem como a sua própria fala. Em outros gêneros textuais, há os quadros sumários como é o caso de textos didáticos que, em geral, apresentam sínteses com o conteúdo principal do texto rerepresentando-o de forma sintética.

Há duas categorizações para projeção, conforme Martinec e Salway (2005), a saber: ideia ou locução. O que as diferencia basicamente é a ocorrência de uma citação das palavras exatamente como ditas ou se o que é dito é apenas o significado aproximado. A ideia ocorre quando os pensamentos são apresentados via processos mentais. É o caso da figura 6 que apresenta o Gato Garfield pensando acerca do bem estar que deitar-se sobre um aparelho de TV quente que oferece calor ao seu corpo. Nos balões da tirinha é apresentado Garfield pensando sobre essa sensação, portanto, apresentando um processo mental de ideia.

¹⁵ “The main difference between the two is that, while expansion deals with relations between represented events in the non-linguistic experience, projection deals with events that have already been represented”. (MARTINEC; SALWAY, 2005, p. 349).

Figura 6 – Tirinha do Garfield em inglês.



Fonte: <<http://pt.jikos.cz>>.

A locução, por outro lado, ocorre via processos verbais. Na projeção da ideia o que é mais importante são os significados a serem comunicados pela composição multimodal. Todavia, na locução o que importa é a reprodução do que foi dito pelo falante, isto é, a reprodução de suas palavras. Os quadrinhos são um exemplo muito representativo da ocorrência dos dois tipos de relações lógico-semânticas de projeção.

Figura 7 – Tirinha do Garfield em português.



Fonte: <<http://car-memes.com>>.

Como podemos observar na sequência da tirinha da figura 7, a personagem que conversa com Garfield exemplifica o processo de projeção por locução. Ao passo que o que é representado pelo personagem Garfield não é a sua fala, mas o que ele pensa a respeito do que fora dito pela pessoa com quem ele conversa. Identificar esses processos em textos como as tirinhas é simples graças ao tipo de balão utilizado para representar esses dois tipos de experiência. As

locuções são apresentadas em balões de fala do tipo fechado ao passo que as ideias são representadas nos balões de pensamento que em geral apresentam a vetorização para o personagem não pelo balão, mas por pequenas bolas apontadas para o personagem.

O segundo tipo de relações lógico-semânticas apresentadas no sistema de relações texto-imagem é a relação por expansão. Há três tipos de expansão que podem ocorrer nas relações texto-imagem que são elaboração, extensão e intensificação. Martinec e Salway (2005) apresentam dois tipos de elaboração entre texto e imagens que é a exposição e a exemplificação.

A relação lógico-semântica de exposição entre texto e imagem ocorre quando o texto e a imagem apresentam o mesmo grau de generalidade. A figura 8 apresenta um exemplo em que a imagem e o texto verbal são igualmente gerais. A imagem que apresenta um bebê supostamente com um pedaço do seio da sua mãe após uma amamentação. Essa representação imagética é tão geral quanto o texto verbal apresentado pela campanha “amamentação machuca”. A imagem expõe o processo que ocorre no enunciado verbal sem apontar qualquer circunstância ou especificidade do mesmo. Na composição imagética temos uma visão metafórica do que acontece quando se amamenta, isto é, machuca tanto quanto um corte na própria carne. Para reduzir a dor provocada pela amamentação, a campanha sugere o uso de uma loção que caso não usada, causaria uma dor semelhante a retirada de um pedaço da própria carne da mulher.

Figura 8 – Campanha publicitária da garmastan.



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

A segunda categoria da elaboração é a exemplificação. Diferentemente da exposição que apresenta o texto e a imagem com o mesmo grau de generalidade, na exemplificação texto e imagem possuem níveis de generalidade diferentes. Nesse tipo de relação lógico-semântica, tanto a imagem quanto o texto podem ser mais geral do que o outro. A figura 9 apresenta um caso de exemplificação onde a imagem é mais geral que o texto verbal. Nessa combinação, a caveira com os ossos cruzados é um símbolo conhecido como representante da morte. O texto verbal, cuidado veneno, indica que se trata de uma substância letal que seria o que ancora o uso da imagem nesse contexto, isto é, o veneno o é algo que causa a morte.

Figura 9 – Placa de alerta sobre veneno.



Fonte: <<http://www.lojamz2.com.br>>.

A figura 10 apresenta um caso em que o texto é mais geral que a imagem. O texto verbal apresenta uma definição do que é a felicidade. Porém, a figura retrata apenas um tipo de encontro, nesse caso, para uma refeição. Portanto, aqui é a imagem que contextualiza o encontro sendo, deste modo mais específico que o texto verbal que caracteriza a felicidade de um modo geral.¹⁶

¹⁶ Felicidade é ... encontrar um velho amigo depois de muito tempo e sentir que nada mudou.

Figura 10 – Post de Fanpage para aprendizes de inglês.

HAPPINESS IS



**...meeting an old friend
after a long time and feeling that
nothing has changed.**

Fonte: English is fun.

A segunda categoria do sistema de expansão é a extensão. Essa categoria trata da relação entre o texto e a imagem a partir da noção de que ou o texto ou a imagem acrescenta algo novo em termos informacionais. Nessa categoria, tanto o texto verbal quanto a imagem podem acrescentar informações, isto é, estender as informações que estão representadas via um modo ou outro. Na figura 11 podemos visualizar um exemplo deste tipo de relação:

Figura 11 – Obra de arte da série retirantes.



Quadro da série Retirantes, de Heitor dos Prazeres, Coleção de Gilberto Chateaubriand, Rio de Janeiro)

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

Na obra de arte da Figura 11, temos visualmente representado um grupo de retirantes e uma legenda postada logo abaixo do quadro que o insere dentro de uma coleção. O texto verbal também acresce ao quadro dados como quem o pintou e onde o mesmo encontra-se atualmente. Essas informações não estão representadas visualmente no quadro, portanto, a legenda oferece ao visualizador dados além dos participantes, processos e circunstâncias representadas no quadro.

Por fim, uma imagem pode estabelecer relação com um texto verbal por intensificação. Este tipo de qualificação dada ao texto ou à imagem é uma qualificação circunstancial. Há três tipos de circunstâncias categorizados no sistema de Martinec e Salway: tempo, lugar e razão ou objetivo. É conspícuo numa situação que para um texto intensificar uma imagem ou uma imagem intensificar um texto que haja uma relação direta ao conteúdo ideacional.

Figura 12 – Reportagem sobre o acidente com aeronave da AirAsia.

Ásia

Avião da AirAsia derrapa e ultrapassa pista de pouso nas Filipinas

A aeronave parou em um lamaçal e não houve feridos. Avião é da mesma empresa do voo QZ-8501, que caiu no Mar de Java com 162 pessoas a bordo



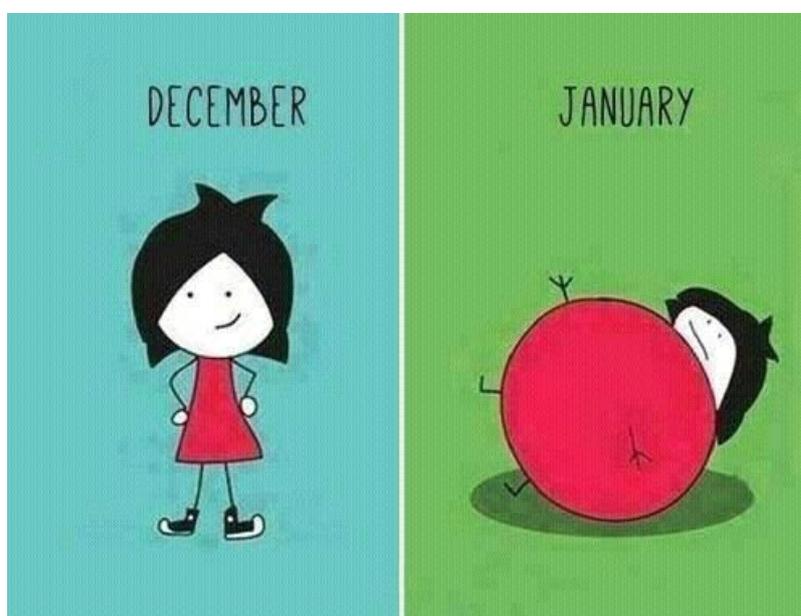
Airbus da AirAsia ultrapassou a área da pista em aeroporto nas Filipinas (Reprodução/Twitter/VEJA)

Fonte: <<http://veja.abril.com.br>>.

Na figura 12, o texto verbal na legenda da fotografia da reportagem bem como do título e do lead apresentam informações sobre o lugar que não estão claramente especificadas na representação visual da foto. Sabemos que se trata de uma aeronave parada em um lamaçal no aeroporto das Filipinas apenas pela legenda da imagem, pois nenhum desses elementos está representado visualmente na imagem. Desse modo, o texto verbal intensifica a imagem em termos de lugar.

A figura 13 apresenta uma situação do que acontece com o corpo das pessoas durante dois meses específicos do ano. Em dezembro, a participante representada está magra, pois provavelmente tem se alimentado corretamente. O mês de dezembro por sua vez seria o mês quando as pessoas mais engordariam, provavelmente pelas festas de final de ano período em que muitas pessoas provavelmente se permitem comer mais que o comem normalmente, além de ingerir as comidas típicas que normalmente são muito calóricas. O texto verbal é quem situa temporalmente os processos que aparecem representados nas imagens.

Figura 13 – Post de um fanpage para aprendizes de inglês.



Fonte: English is fun.

Por fim, temos a última relação de intensificação que é a de finalidade. Na figura 14, visualiza-se o papai Noel respondendo a uma carta, cuja finalidade nos é informada via texto verbal.

O emissor da carta pede ao Papai Noel um irmãozinho. Papai Noel, por sua vez, pede que o emissor envie a sua mãe, uma vez que não é possível o irmão sem a mãe. A razão da escrita das cartas nos é informada pelo texto verbal.

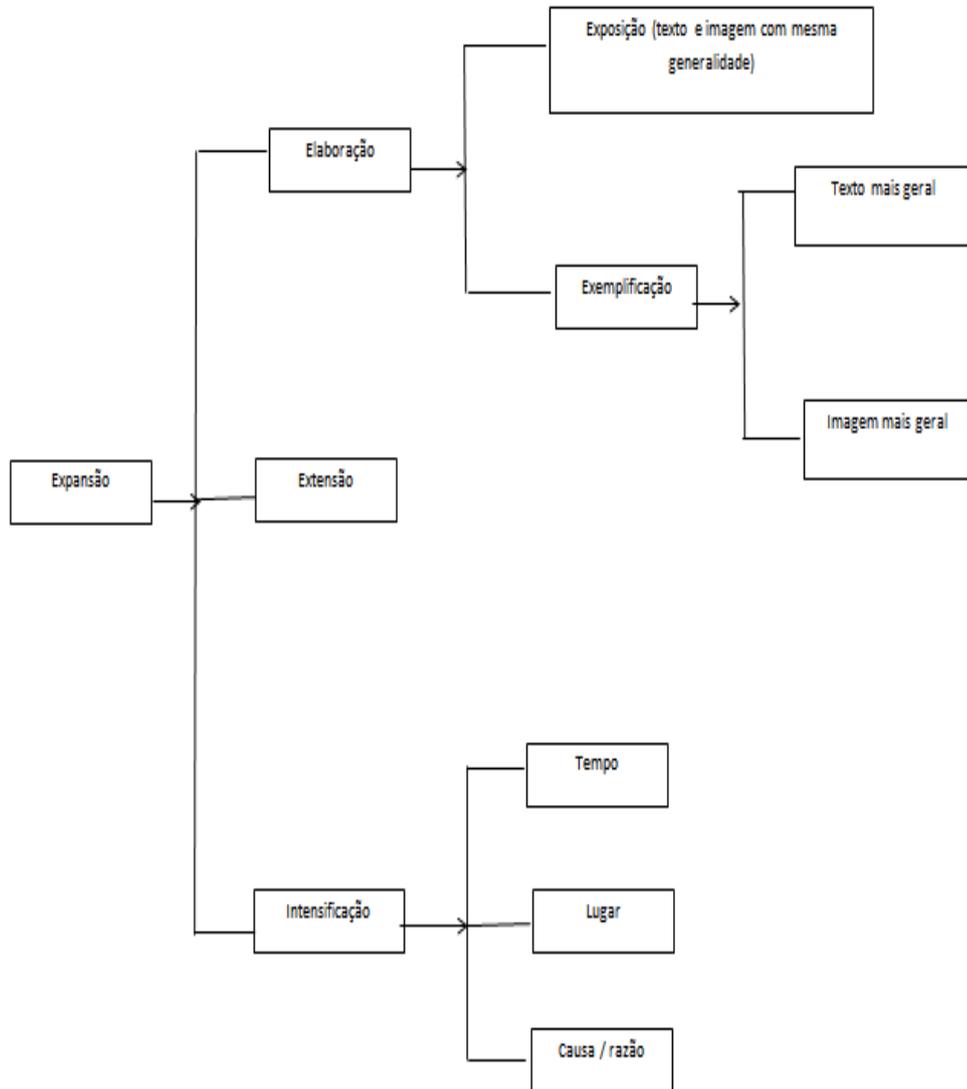
Figura 14 – Post de um fanpage para aprendizes de inglês.



Fonte: English is fun.

Para concluir essa seção, apresentamos graficamente as possibilidades de relações lógico-semânticas que podem ocorrer entre texto-imagem. A figura 15 apresenta o sistema de relações lógico-semânticas:

Figura 15 – Sistema de expansão para as relações de texto e imagem.



Fonte: (MARTINEC; SALWAY, 2005).

Um último aspecto, porém não menos importante, que nos será útil no processo de nossas análises se dá através do elemento proposto por Martinec e Salway (2005) denominado coesão componencial. Utilizamos esse elemento como uma maneira de entendermos mais profundamente os limites entre texto-imagem, a fim de procurarmos segmentar os padrões de interações, uma vez que a separação destas unidades é de caráter complexo e variável como já mencionamos anteriormente.

Para os autores, a coesão componencial trata de uma adaptação dos diferentes tipos de coesão na língua que foram identificados e sistematizados por Halliday e Hasan (1976) bem como Martin (1992). O sistema apresentado por Martinec e Salway é oriundo especificamente da coesão lexical que é por sua vez adaptada a ação bem como para as relações entre língua e ação. A coesão componencial é que realiza especificamente as relações intersemióticas no sistema de relação texto-imagem proposto pelos pesquisadores.

A coesão componencial é definida como o elemento que realiza as relações intersemióticas no sistema de texto e imagem. Nas palavras dos autores: “a relação entre imagens e texto é realizada pela coesão componencial [...], que relaciona participantes, processos e circunstâncias ou ‘componentes’ em imagens e textos.”¹⁷ (MARTINEC; SALWAY, 2005, p. 347).

Há no sistema de coesão lexical, várias categorias apresentadas por Halliday e Hasan, contudo para o sistema que ora utilizamos Martinec e Salway (2005) fazem uso apenas de três categorias, a saber: repetição, hiponímia e sinonímia.

A coesão componencial por repetição como é identificável pelo próprio termo ocorre quando um elemento é repetido seja ele no modo verbal seja no modo visual. Por sua vez a coesão componencial por sinonímia ocorre quando há semelhança entre o léxico e/ou elementos no modo visual. Finalmente, a coesão por hiponímia se dá quando temos a relação entre um determinado grupo e seus elementos constituintes. Cada uma dessas relações terá sua ocorrência ou no plano verbal ou no plano visual construindo desse modo as relações entre imagem e texto.

Na seção seguinte, discutimos o livro didático em diálogo com as teorias da multimodalidade, uma vez que, as tarefas que analisamos foram extraídas de um livro didático. Apresentamos um breve panorama do uso desse material instrucional e discutimos alguns impactos da multimodalidade ao longo da história do livro didático em língua Inglesa.

¹⁷ “The relatedness between images and texts is realized by componential cohesion [...], which relates participants, processes and circumstances, or ‘components’ in images and texts.” (MARTINEC; SALWAY, 2005, p. 347).

2.6 O LIVRO DIDÁTICO E A MULTIMODALIDADE

Apesar da existência de muitos recursos a serem exploradas para o desenvolvimento do letramento visual no contexto escolar, o livro didático é uma das mais comuns nesse processo. Portanto aos pesquisadores é demandado um olhar que possa cada vez mais aperfeiçoá-lo a fim de contribuir para o desenvolvimento dos letramentos diversos no cotidiano. Repletos de recursos multimodais, o livro didático nos parece uma fonte importante no processo de desenvolvimento do letramento visual e, portanto, dado a sua relevância no contexto educacional dedicamos essa seção para discutirmos o seu papel enquanto ferramenta potencial para o desenvolvimento do letramento visual.

O livro didático tem sua existência presente nos contextos do ensino de línguas há varias décadas. Porém um olhar mais metodológico em termos de avaliação e desenvolvimento somente ganhou espaço no cenário acadêmico a partir da década de 90 (TOMLINSON, 2012). Segundo esse autor, antes dos anos 90, os materiais eram considerados exemplos de métodos para o ensino de línguas. Foi nos anos 90 que diversos programas foram desenvolvidos a fim de criar-se um estudo mais sistemático acerca da pesquisa e produção dos materiais entende-os como um instrumento que precisa corresponder às demandas socialmente situadas.

Ao longo de anos de uso de livros didáticos no ensino de línguas estrangeiras, o que se pode observar é um aumento significativo da multimodalidade desses materiais. Um olhar ainda que passageiro sobre os materiais dispostos em uma livraria nos fará observar que muitos dos materiais hoje já possuem uma gama de recursos que não a linguagem verbal para produzir sentido e auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Atualmente, muitos livros são acompanhados por materiais em mídias tais como CDs, DVDs, cartões de acessos a plataformas online a fim de suprir as novas demandas sociais de comunicação via novas tecnologias.

Kress e Bezemer (2009), após a investigação de 23 livros didáticos publicados desde a década de 30, mostraram que houve um aumento significativo do uso de recursos multimodais, especialmente após a segunda guerra mundial. Ao avaliar os materiais, os pesquisadores buscaram não só descobrir o que mudou nos livros didáticos, mas também observaram quais os impactos dessas mudanças para a realidade social comunicativa que vivemos ao longo desses anos pós-guerra. Os

autores salientam, em seus resultados, que recursos como tipografia, *layout*, bem como cores foram se modificando ao longo dos anos, sendo esses cada vez mais utilizados para fins comunicativos.

O trabalho de Menezes (2009) traça um panorama muito relevante para os estudos em língua inglesa no Brasil. Suas conclusões apontam que atualmente os professores contam com uma gama de materiais didáticos que estão alinhados com diversas abordagens e métodos de ensino. Essa pluralidade cria uma nova demanda para o professor que deve explorar os recursos presentes em cada material para que alcancem os objetivos de ensino de modo mais eficiente.

Como já afirmado, as imagens cada vez mais ganham espaços nas páginas dos livros didáticos de língua estrangeira, passando a ser um componente importante no processo de produção de sentido. Portanto, os seus usuários, isto é, professores e alunos precisam melhor compreender o papel dessas imagens e que possíveis sentidos podem ser atribuídos a elas para que o valor informacional distribuído ao longo das páginas possa ser de fato construído com solidez.

Para compreender essas imagens, surge no contexto da produção do material didático a demanda de que as tarefas presentes no livro possam ainda que potencialmente prover condições para que os alunos possam explorar os sentidos presentes nessas imagens. Trata-se de um letramento específico, isto é, que explora a imagem a partir de sua carga de significado bem como suas representações socialmente construídas. Ainda que reconheçamos que possa haver significativa diferença entre o que é proposto no material didático e como esse é aplicado em sala de aula, reiteramos que nosso intuito é avaliar as questões potenciais propostas pelo autor na construção das tarefas, portanto, não investigamos as atividades em uso para avaliar as nuances e resultados.

Sendo especificamente nossa questão de pesquisa avaliar o potencial das imagens na seção de produção oral a partir das propostas feitas pelo autor no livro *Gold CAE*, discutimos na próxima seção a literatura sobre tarefa e oralidade.

2.7 O CONCEITO DE TAREFA

Nesta seção, apresentamos alguns pressupostos que definem o termo tarefa que empregamos ao longo de nossa pesquisa. Impõe-se dizer que há na literatura de ensino de línguas vários conceitos sobre tarefa, contudo, como nosso

objetivo não é a discussão acerca do ensino, nos restringimos a apresentar o conceito que utilizamos para orientar nosso trabalho. Além da definição de tarefa discutimos, ainda, os elementos que a compõem, uma vez que esses elementos também nortearam nossas análises, particularmente no que concerne aos objetivos de uma tarefa.

Compreender a noção de tarefa tem implicações importantes no processo de desenvolvimento de uma segunda língua. Nunan (2004) nos aponta algumas consequências dessa compreensão dentre as quais destacamos primeiro, a seleção de conteúdo baseada nas necessidades e, segundo, a ênfase na aprendizagem para comunicar-se. Esses dois elementos são vitais no processo de ensino, pois enfocam primariamente no interesse dos aprendizes e focam no desenvolvimento de habilidades que os aprendizes necessitam para interagirem no mundo das experiências humanas cotidianas. Assim como os teóricos da multimodalidade que discutimos anteriormente, Nunan tem uma preocupação de acentuar a importância das práticas de aprendizagem que permitam os aprendizes a lidar com demandas sociais reais que deem acesso a capacidade de interação com os diversos contextos comunicativos que estão ao nosso redor.

No processo de caracterização de tarefa, Nunan (2004) apresenta-nos dois conceitos primordiais sobre os tipos de tarefas. Segundo o autor uma tarefa é:

Um trabalho de sala de aula que envolve os aprendizes na compreensão, manipulação, produção ou interação na língua-alvo enquanto a atenção desses aprendizes está focada na mobilização de conhecimento gramatical para expressar sentido, e no qual a intenção é transmitir significados mais que manipular estruturas. Uma tarefa deve também ter um sentido de completude, sendo capaz de se sustentar sozinha como um ato comunicativo em si mesmo com começo, meio e fim (NUNAN, 2004, p. 4, tradução nossa).¹⁸

Ao analisarmos essa definição, o que podemos depreender é que o foco de uma tarefa centra-se no aspecto de uso da língua para fins comunicativos. A gramática não encerra em si mesma a concepção do que é a língua e essa mesma gramática não domina o ato comunicativo. O importante em uma tarefa é a

¹⁸ A piece of classroom work that involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is focused on mobilizing their grammatical knowledge in order to express meaning, and in which the intention is to convey meaning rather than to manipulate form. The task should also have a sense of completeness, being able to stand alone as a communicative act in its own right with a beginning, a middle and an end (NUNAN, 2004, p. 4).

mensagem que é trocada entre os aprendizes. Impõe-se dizer aqui que a forma não é algo descartável e que deve ser ignorado, todavia, sua existência está ligada a noção que o papel da gramática existe para a produção de sentidos e não meramente para elencar uma estrutura em si mesma. É partindo dessa concepção que podemos afirmar que um exercício gramatical não se configuraria como uma tarefa, pois o foco desse tipo de atividade é apenas uma estrutura específica. Em uma tarefa, nenhuma estrutura gramatical é previamente definida, uma vez que, cada aprendiz é livre para escolher em seu repertório de estruturas, qual delas seria a mais adequada para transmitir uma ideia.

Nunan (2004) aponta ainda em seu texto que é possível distinguir dois tipos de tarefas quanto à sua natureza: 1) tarefas do mundo real¹⁹ e 2) tarefas pedagógicas. A definição de tarefa do mundo real é “as tarefas que se referem aos usos da língua no mundo além da sala de aula; as tarefas pedagógicas são aquelas que ocorrem na sala de aula.” (NUNAN, 2004, p. 1). É importante mencionar que todas as definições propostas por esses autores fazem parte do arcabouço teórico do ensino baseado em tarefas e que são concepções que a nosso ver apresentam muito mais aspectos complementares do que propriamente contraditórios entre si. Apesar da variedade dos conceitos de tarefas apresentados por esses autores, optamos por utilizar a definição proposta por Nunan (2004) por apresentar um grau maior de especificidade e abrangência entre os aspectos pedagógicos e da natureza das tarefas do mundo real. Segundo Nunan (2004) uma tarefa é:

Ainda que haja diferenças no que concerne aos conceitos de tarefas, podemos perceber que há três elementos que constituem essencialmente uma tarefa. Esses elementos são: objetivos, *input* e procedimentos. Estes elementos constituintes de uma tarefa são apoiados pelos papéis desempenhados pelo professor, pelo aprendiz e também pelos cenários onde as tarefas são desempenhadas.

Nunan (2004) define os objetivos de uma tarefa como as intenções que amparam qualquer atividade de aprendizagem. Os *objetivos* podem ser vistos em termos de resultados, elemento que utilizamos como um dos critérios para nossa aferição de resultados, ou ainda como o elemento que descreve o comportamento do professor ou dos aprendizes. O *input* são os dados visuais com os quais os

¹⁹ Utilizo o termo real para manter a ideia de Nunan (2004). Todavia, por compatibilidade teórica com este trabalho usaria o termo experiências humanas cotidianas.

aprendizes trabalham no curso do desempenho de uma tarefa. Ele representa o ponto de partida de uma tarefa. Por fim, o último item que constitui uma tarefa são os *procedimentos*. Estes são responsáveis pela especificação do que os aprendizes devem fazer com o *input* recebido. O conjunto de procedimentos de uma tarefa é variável. Essa variação se dá de acordo com o foco da tarefa.

Há na literatura do ensino baseado em tarefas um elenco amplo de tipologias de tarefas. Em nosso estudo, focamos nos tipos de tarefa orais que utilizam imagens visuais, constituindo-se assim tarefas multimodais. Avaliamos que relações essas imagens visuais estabelecem com os elementos verbais a fim de determinar qual o papel destas imagens na constituição dessas tarefas e discutirmos o auxílio potencial destas imagens na realização destas tarefas. Nosso interesse é contribuir para o entendimento de como os diferentes modos se relacionam e podem ser explorados pedagogicamente para uma compreensão da tarefa em sua inteireza.

No capítulo seguinte, apresentamos os passos metodológicos que utilizamos para responder nossas questões de pesquisas. Em consonância com o aporte teórico escolhido, explicitamos mais detalhadamente o objeto de nosso estudo, o processo de coleta de dados que utilizamos, como os dados foram analisados e de que modo a interpretação dos resultados foi conduzida.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPOS DE PESQUISA

A definição de uma metodologia é uma questão crucial no desenvolvimento de pesquisa, pois é a partir desta escolha que a geração dos dados, bem como a sua análise ganha sentido.

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo descritivo. O objetivo de um estudo descritivo, segundo Gil (2008, p. 28), é “descrever fenômenos ou estabelecer relações entre variáveis”. Segundo o autor, a principal característica é a utilização de padrões técnicos na coleta de dados. Nas pesquisas de natureza descritiva, é de interesse de o pesquisador observar fenômenos a fim descrevê-los, classificá-los e interpretá-los à luz de uma ou mais correntes teóricas. Nesse tipo de metodologia, não há interesse do pesquisador em interferir em uma determinada realidade para modificá-la.

Na pesquisa que ora conduzimos, descrevemos explicitamente os fenômenos relacionados ao uso de imagens em tarefas para falantes de inglês como LE com nível avançado, a fim de compreendermos quais relações essas imagens estabelecem com o enunciado (texto verbal), que constituem essa tarefa, além de discutirmos se e até que ponto a presença dessas imagens influencia no desempenho destas tarefas.

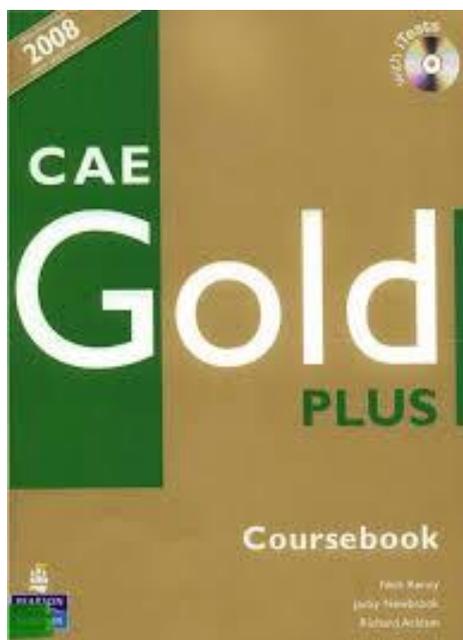
Quanto à abordagem do problema, optamos por utilizarmos uma abordagem quantitativa e qualitativa na análise dos dados. Segundo Bauer e Gaskell (2002), a diferença entre a pesquisa qualitativa e quantitativa centra-se no fato de que aquela lida com números, ela faz uso de modelos estatísticos para explicar os dados, ao passo que este evita números, trabalha com interpretações dos fenômenos sociais. Optamos por utilizarmos ambas as abordagens por acreditarmos na potencialidade de podermos oferecer uma abordagem mais ampla do fenômeno que abordamos.

3.2 CORPUS DA PESQUISA

O corpus de nossa pesquisa é composto pelas instruções de duas tarefas de produção oral da seção de *speaking* que se encontram no livro didático Gold CAE

(2008), e pelas transcrições dos textos orais produzidos pelos participantes durante a execução das tarefas. A figura 16 apresenta a imagem da capa deste material. Este material foi utilizado por diversas escolas em Fortaleza na preparação de aprendizes para a prova do exame de Cambridge de nível C1 do Marco Comum Europeu. O exame *CAE* é um exame de proficiência de em inglês como língua estrangeira em nível avançado da Universidade de Cambridge, Reino Unido. Atualmente, só temos o conhecimento de uma única escola que faz uso deste material em Fortaleza.

Figura 16 – Capa do livro Gold CAE edição 2009.



Fonte: Arquivo do autor, edição 2009.

O material didático *Gold CAE* é composto por um livro-texto, um caderno de exercícios, manual do professor, um CD-ROM e um CD de áudio. Nesta dissertação, utilizamos para análise apenas o livro-texto, pois é nele que se encontram as duas tarefas que escolhemos para nossa análise. O livro que analisamos possui quatorze unidades temáticas. Dentre os temas abordados nas unidades estão: música, dinheiro, personalidade, hobbies, família, talentos, trabalho, viagem, ecologia, memória, ciência, futuro, comunicação e narrativas. Em geral, as escolhas temáticas estão associadas aos temas comunicativos de conversas cotidianas que constituem o foco temático nas avaliações dos exames de Cambridge. Como esse livro é utilizado na preparação de candidatos para o exame,

os autores optaram por alinhar os temas das unidades com as temáticas tratadas no exame CAE.

Cada unidade temática do livro Gold CAE possui 12 páginas, sendo uma página dedicada à revisão de conteúdo. Todas as unidades possuem as seguintes seções: gramática, vocabulário, leitura, escrita, *use of English*, compreensão oral e produção oral, que é a seção chamada *speaking*. Salientamos aqui que a fala não está restrita apenas a essa seção; todavia, nosso interesse é nas tarefas que apresentam formato semelhante ao do exame e sendo a referida seção denominada *speaking* a que apresenta esse tipo de tarefa, restringimos nossa análise apenas a ela. Outro elemento importante a ser mencionado aqui é que como nos interessamos em avaliar o papel das imagens nas tarefas de produção oral, todas as tarefas que não possuíam imagens na sua constituição original no livro foram descartadas para serem selecionadas para formar o teste que utilizamos nesta pesquisa.

Alguns critérios, além da presença das imagens nas tarefas, ampararam nossa escolha das tarefas. O primeiro critério como já mencionado foi a tarefa apresentar imagens na sua constituição. O segundo critério foi que ambas as tarefas pudessem ter uma aproximação temática no que diz respeito ao que a tarefa aborda. No caso de nossa escolha, o tema abordado foi atividades que as pessoas fazem enquanto viajavam. O terceiro critério foi que as imagens dessas tarefas pudessem ser retiradas com a menor alteração possível do enunciado. Nossa adoção deste critério deve-se ao fato de podermos efetivamente oferecer um grau de *input* verbal o mais semelhante possível em ambas as tarefas. O quarto critério foi que ela pudesse ser realizada individualmente. Optamos por realizar tarefas que fossem de caráter individual, pois poderíamos analisar de modo mais eficiente as categorias de nossa análise. Por fim, a tarefa deveria assemelhar-se estruturalmente as tarefas utilizadas no teste CAE. As tarefas escolhidas encontram-se na página 111 do livro *Gold CAE*.

Figura 17 – Tarefa 1: Proposta com imagens.

The pictures show people doing things while travelling. I'd like you to compare two of the pictures, and say why you think the people have chosen to do these things while travelling, and what they tell us about the people's attitude to travelling.



Fonte: Livro- texto Gold CAE.

A figura 17 apresenta a primeira tarefa. O enunciado em português diz o seguinte: Essas fotos mostram pessoas fazendo coisas enquanto viajam. Eu gostaria que você comparasse duas dessas figuras e dissesse o porquê que essas pessoas escolheram fazer estas coisas enquanto viajavam, e o que elas dizem acerca da atitude das pessoas em relação a viajar (tradução nossa).

A figura 18 apresenta a mesma tarefa; porém, com as imagens retiradas. É importante mencionar que necessitamos alterar o enunciado da tarefa, pois precisamos acrescentar uma breve descrição de cada fotografia a fim de contextualizar a tarefa, uma vez que enunciado original da tarefa não oferecia informações suficientes. Tanto a tarefa com imagem quanto a tarefa sem imagens foram impressas em cores e em papel A4.

Figura 18 – Tarefa 1: Proposta sem imagens.

Imagine people doing things while traveling. I'd like you to imagine these situations:

1. A person reading a book at a train station
2. A person reading a newspaper at a subway station
3. A group of people talking on an airplane

Compare two of these situations and say why you think the people have chosen to do these things while traveling and what they tell us about the people's attitude to traveling.

Fonte: elaborada pelo autor.

A tarefa 2 possui o mesmo enunciado da tarefa 1, porém a diferença é que as imagens encontram-se espacialmente distantes no material didático original. Assim, o enunciado encontra-se na página 111 e as fotografias que os participantes utilizaram estão em uma seção anexa no livro. Para fins de manter a semelhança entre as tarefas, trouxemos as imagens para a mesma página do enunciado. As figuras 19 e 20 ilustram as tarefas com imagem e sem imagem respectivamente.

Figura 19 – Tarefa 2: Proposta com imagens.

These pictures show people doing things while travelling. I'd like you to compare two of the pictures, and say why you think the people have chosen to do these things while travelling, and what they tell us about the people's attitude to travelling.



Fonte: Livro – texto Gold CAE.

Figura 20 – Tarefa 2: Proposta sem imagens.

Imagine people doing things while traveling. I'd like you to imagine these situations:

1. A person using a laptop computer in a train.
2. A middle aged man and a young boy using a game console on an airplane.
3. A biker looking at a map

Compare two of these situations and say why you think the people have chosen to do these things while traveling and what they tell us about the people's attitude to traveling.

Fonte: elaborado pelo autor.

Como podemos observar pelas imagens, as tarefas são análogas e obedeceram aos critérios de escolha descritos nesta seção. A escolha por tarefas semelhantes nos permitiu uma comparação a partir dos mesmos parâmetros possibilitando-nos estabelecer algumas generalizações acerca dos resultados.

No que concerne aos objetivos apresentados no manual do professor, elemento que orientou nossa análise qualitativa, as tarefas apresentam os seguintes objetivos: 1) praticar a fala fluente sem interrupção por um minuto; 2) praticar estruturas de comparação e contraste 3) especular e 4) inferir os motivos que levaram os participantes representados a escolherem realizar tais atividades enquanto viajavam e 5) expressar opiniões. Estes objetivos nos auxiliaram, pois os utilizamos como critérios para organizar nossas categorias de análise, particularmente, no que se refere aos textos orais produzidos pelos participantes. Quanto às transcrições desses textos, também parte integrante do corpus, podem ser examinadas no APÊNDICE C.

3.3 PROCEDIMENTOS PARA A SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES

A fim de selecionar os participantes para esta pesquisa foram convidadas 43 pessoas, como candidatas, falantes de língua inglesa como língua estrangeira. Os candidatos a participantes advêm de contextos diversos. Classificamos a origem dos participantes como sendo de contextos diversos pelo fato que os mesmos não

possuem uma origem comum em termos institucionais.²⁰ O critério utilizado para ser participante dessa pesquisa foi o nível de proficiência linguístico do candidato. O nível linguístico mínimo para participar da aplicação dos testes era ao menos o nível B2,²¹ pois desse modo o candidato poderia por esse nível de proficiência se preparar para o nível do exame CAE de Cambridge que é o foco do material instrucional ora analisado. Para a realização da atividade foram aplicadas as tarefas com 20 participantes.

Os participantes foram informados acerca do objetivo da pesquisa, ou seja, previamente foi-lhes explicado que nosso intuito era compreender o papel das imagens nas tarefas orais. É importante salientar que nesse momento não foi dito aos participantes qual o nível linguístico requerido para que alguém pudesse ser de fato informante do estudo em andamento naquele momento. Portanto, como se tratava de um estudo sobre fala e para um exame de proficiência específico, seria necessário haver um nível mínimo requerido para que o candidato se tornasse um participante efetivo e pudesse realizar a tarefa, uma vez que estas estavam vinculadas ao nível de proficiência linguística.

Para a seleção dos participantes, foi utilizado um teste online oferecido pela própria Universidade de Cambridge que é utilizado internacionalmente para recomendar para qual exame uma pessoa interessada em ter um certificado dessa instituição deve se preparar. O teste contém 25 questões de múltipla escolha. Os participantes não tiveram um tempo específico para realizar esse teste (ver APÊNDICE A). Os testes foram realizados individualmente entre os dias 15 e 30 de outubro do ano de 2014. Os resultados foram apresentados e catalogados via fotografia, uma vez que não é possível gerar um relatório específico para impressão. Os testes foram realizados pelos candidatos a participante de acordo com a sua disponibilidade de tempo. Ao final foram encontradas entre as pessoas convidadas 22 pessoas com o nível mínimo requerido que era a recomendação de se prepararem para o nível C1 ou acima. Por questões metodológicas dois participantes foram descartados de forma aleatória. Foi solicitado a cada um dos participantes que assinasse um Termo de livre consentimento (ver APÊNDICE B), a fim de poder participar da pesquisa desse estágio em diante. Este termo contém

²⁰ Os candidatos são estudantes de letras ou professores de inglês advindos de instituições de ensino diferentes. Esta escolha deu-se também por parâmetros éticos da pesquisa social com pessoas.

²¹ Classificação dada ao falante independente com nível *upper intermediate* segundo o quadro comum europeu.

todos os dados informando o objetivo da pesquisa e os procedimentos que aconteceriam para a coleta de dados.

Os informantes dessa pesquisa foram identificados de modo alfanumérico com a letra P de participante acompanhado por um número arábico tal como P1, P2 etc.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para coletarmos os dados desta pesquisa utilizamos dois instrumentos. Inicialmente, para essa análise das relações entre texto–imagem utilizamos um quadro para catalogar as categorias encontradas de acordo com o sistema proposto por Martinec e Salway (2005). Para uma compreensão mais ampla, optamos por observar tanto as relações de status quanto lógico-semânticas, uma vez que nosso intuito foi descobrir todas as relações entre enunciados e as imagens utilizadas.

O segundo instrumento que utilizamos para nossa coleta de dados foi um teste que consistiu em duas tarefas a serem realizadas pelos participantes. Como nosso intuito foi verificar se e como as imagens auxiliavam no desempenho das tarefas, cada participante executou uma tarefa com imagem e outra sem imagem. Para as tarefas sem imagens, foram elaborados enunciados que buscaram preservar o maior grau de semelhança em termos de informações. Os enunciados das tarefas sem imagens foram submetidos à avaliação de três leitores a fim de comparar o conteúdo informacional de modo a observarmos se os critérios de semelhança entre os enunciado das tarefas que tiveram as imagens retiradas foi obedecido rigorosamente.

3.5 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

O primeiro passo na realização da nossa coleta de dados foi a separação das tarefas de acordo com os critérios que julgamos pertinentes segundo nossas questões de pesquisa. Após a escolha das tarefas foi realizada um processo de análise seguindo os parâmetros propostos pelo sistema de relações entre texto–imagem segundo Martinec & Salway (2005). Todos esses dados foram catalogados em um quadro indicativo cuja finalidade foi sistematizar e facilitar nossa visualização das relações entre texto (enunciado) e imagens (fotografias) encontradas nas

tarefas. Após a catalogação dos dados das relações encontradas, selecionamos as duas que seriam testadas pelos participantes e que responderia à seguinte pergunta: Como as imagens que fazem parte das tarefas de fato auxiliam os participantes na execução da tarefa? E se auxiliam como o fazem?

Para respondermos a essa questão, demos início ao segundo procedimento de coleta que foi a aplicação do teste que elaboramos, a fim de verificar se as imagens auxiliavam ou não os participantes no desempenho das tarefas.

O teste com as tarefas foi realizado individualmente e gravado com o uso de um aplicativo de gravação. O aplicativo que utilizamos foi o gravador que é um aplicativo gratuito e permite gravações e importações dos dados gravados via *one drive*. O teste com as tarefas foi realizado de acordo com a disponibilidade de tempo dos participantes entre os dias 03 e 17 de novembro de 2014.

Cada participante executou duas tarefas: uma com imagem e outra sem imagem. Contudo, os participantes não executaram as tarefas do mesmo modo. Dez participantes que executaram a tarefa 1 com a imagem, realizaram a tarefa dois sem a imagem. Igualmente, aqueles dez participantes desempenharam a tarefa 2 com imagem, realizaram a tarefa 1 sem a imagem. Impõe-se dizer aqui que a divisão desses participantes para a execução da tarefa deu-se de modo aleatório. Nosso intuito em alternar tarefas diferentes com e sem imagens foi minimizar o impacto da repetição da tarefa, desse modo o conhecimento prévio da tarefa e das imagens não exerceriam tanto impacto no desempenho dos participantes. Os vinte participantes foram divididos em dois grupos. Cada grupo de dez realizou as tarefas seguindo a ordem conforme explicitamos. Uma ordem específica foi utilizada para cada grupo. O grupo 1 realizou a tarefa 1 com imagem e a tarefa 2 sem imagem nesta respectiva ordem. Já o grupo 2 realizou primeiro a tarefa 1 sem imagem e depois a tarefa 2 com imagem.

O seguinte protocolo foi obedecido durante a aplicação do teste:

- 1) O pesquisador explicou em linhas gerais o objetivo da pesquisa e no que consistiria o teste;
- 2) Os participantes leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes de participarem do teste;

- 3) O pesquisador entregou a tarefa aos participantes e leu a instrução da tarefa em voz alta. A instrução da tarefa encontrava-se escrita e os participantes tiveram acesso ao texto verbal também na modalidade escrita;
- 4) O pesquisador perguntou se havia alguma dúvida quanto à realização da tarefa;
- 5) Os participantes executaram as tarefas obedecendo a ordem previamente estabelecida nos procedimentos de coleta dos dados.

Após as gravações de todos os testes, realizamos o processo de transcrição dos textos orais produzidos pelos participantes. Como nosso objetivo trata-se de analisar até que ponto as imagens auxiliaram no desempenho das tarefas, nossa transcrição contemplou apenas os seguintes elementos: 1) pausas, 2) truncamentos bruscos, 3) comentários do analista, 4) padrão entoacional de subida rápida na fala 5) pausa preenchida 6) indicação de transcrição parcial ou de interrupção. Todos esses critérios obedeceram aos padrões propostos por Marcuschi (1998) e Valls (2010). Os símbolos utilizados em nossa transcrição estão também em consonância com o modelo de transcrição proposto por esses dois autores.

Uma *pausa* consiste no silenciamento da fala por qualquer unidade de tempo. Para a indicação de pausas na transcrição utilizamos o símbolo (+), sendo o sinal de mais correspondente a 0.5 segundos. Utilizamos (++) nas pausas não preenchidas de 1 segundo. A partir de 1.5 segundos, utilizamos os parênteses e, em seu interior, colocamos o tempo representado em algarismos arábicos entre parênteses.

Para indicar um *truncamento brusco*, isto é, uma situação em que uma unidade linguística é cortada voluntariamente ou não pelo falante, utilizamos uma barra. Esse símbolo pode indicar também que o falante foi interrompido por outra pessoa.

Alguns *comentários* fazem-se necessários para indicar situações particulares que emergem no momento da gravação. Para essas situações, utilizamos os parênteses duplos e dentro deles indicamos o comentário. Esses comentários podem ser de ordens diversas tais como rebaixamento da voz, risos,

dentre outros. Tais comentários são muito úteis para indicar a atitude do participante diante da situação de interação em análise.

Para indicar *entonação de subida rápida*, utilizamos aspas duplas. Corresponde ao padrão de uma interrogação como é feita em uma *yes/no question*. A *pausa preenchida* foi indicada de acordo com alguns usos mais recorrentes tais como ah, uh, ahã, dentre outros. Por fim, a *indicação de transcrição parcial ou interrompida* foi indicada com o uso de duas barras contendo reticências entre elas.

3.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

De posse dos dados coletados a partir do exame das tarefas e dos textos orais resultantes da aplicação do teste, apresentamos nesta seção os procedimentos de análise.

Para a análise das relações texto-imagens, utilizamos as categorias do sistema de Martinec e Salway (2005) tanto no nível de status quanto no nível lógico-semântico. Nas relações de status, averiguamos a ocorrência das seguintes categorias:

- 1) Status de igualdade: podendo ser a imagem e o texto independentes ou imagem e texto complementares.
- 2) Status de desigualdade: Imagem subordinada ao texto ou texto subordinado a imagem.

No nível lógico semântico averiguamos a ocorrência das relações de expansão dos tipos:

- 1) Elaboração, podendo ser essa do subtipo exposição quando texto e imagem apresentam a mesma generalidade. Ou exemplificação, quando o grau de generalidade entre o texto e a imagem é diferente. Nesse caso, coube-nos especificar se o caso era o texto era mais geral ou a imagem mais geral nas tarefas.
- 2) A categoria de extensão, isto é, quando o texto verbal acrescenta informações novas à imagem ou a imagem acrescenta informações novas ao texto verbal.

3) A categoria de intensificação, isto é, aquela das circunstâncias de lugar, tempo ou causa / razão.

4) Na categoria da projeção verificamos a ocorrência de locuções ou ideia.

Cada uma das tarefas foi rigorosamente avaliada qualitativamente, a fim de observar quais das categorias acima apareceriam para identificar se havia ou não relações que pudessem marcar a potencialidade de as tarefas serem executadas qualitativamente melhor ou não com a presença dessas imagens.

Para a análise dos textos verbais produzidos durante o teste, fizemos uso dos objetivos propostos pela tarefa a fim de averiguarmos o desempenho dos participantes e se as imagens os auxiliaram ou não na realização das tarefas. Aferimos qualitativamente e quantitativamente, por ocorrência, sob que circunstância os candidatos conseguiram desempenhar melhor a tarefa. Para analisar esses dados organizamos em um quadro em formato de checklist contendo os seguintes critérios: 1) Efetuou a comparação? 2) Respondeu as perguntas contidas na tarefa? 3) especulou? 4) Expressou opinião? 5) cumpriu o tempo de 1 minuto?. A partir desse *checklist*, analisamos qualitativamente e quantitativamente as recorrências dos resultados tanto sob as circunstâncias com uso da imagem e sem o uso das imagens. É importante explicitarmos aqui que observamos e quantificamos em dados de sim e não de acordo com a presença do critério analítico na análise das transcrições.

Os objetivos das tarefas estão em consonância com alguns dos critérios necessários para o bom desempenho do candidato no teste de Cambridge. O primeiro desses objetivos é a comparação das imagens. Esse elemento é também constituinte da tarefa no exame. “Comparar” nessa perspectiva requer do candidato estabelecer relações claras entre duas imagens, apresentando um poder de abstração e estabelecendo correlações tanto de nível genérico quanto de nível específico. O candidato também pode comparar com sua própria experiência e estabelecer conexões com sua experiência de mundo.

Um segundo elemento importante da tarefa é que baseado nas imagens, os falantes devem responder às duas perguntas que estão claramente apresentadas nas instruções. Portanto, como as tarefas que analisamos são semelhantes às do exame *CAE*, esse critério foi aferido nas duas situações, isto é, com e sem imagem.

Nesse caso, para uma melhor explicitação no gráfico, que apresentaremos na seção de resultados, categorizamos as perguntas sobre os rótulos motivo que corresponde à primeira pergunta do enunciado e atitude que corresponde à segunda pergunta. Cada uma dessas perguntas gerou uma categoria de nossa análise.

Um terceiro elemento fundamental na tarefa diz respeito à especulação de situações. Esse critério está ligado ao aspecto da abstração requerida a partir das leituras das imagens, portanto buscamos saber se os participantes apresentaram alguma diferença nas situações com e sem imagens no que diz respeito também à especulação. A análise do enunciado já indica pela estrutura utilizada na redação que a resposta deve ser dada em nível de especulação, contudo somente esse elemento pode não assegurar que o participante vai realmente especular. Por isso, no teste aferimos também essa categoria, pois essa constitui um objetivo importante da tarefa.

Outro objetivo desta tarefa é a expressão da opinião acerca dos motivos que levaram as pessoas a realizarem tais atividades enquanto viajavam. Por fim, o tempo é um elemento crucial, pois ele indica a capacidade do candidato de manter um fluxo de fala contínuo. Nesse sentido, observamos se o participante conseguiu expressar-se de maneira lógica e encadeada durante o tempo requerido na tarefa que é de um minuto ininterrupto.

Ao considerar o desempenho como parâmetro se faz necessário destacar que entendemos que este esteja associado ao simples cumprimento (ou não) da tarefa ora proposta de acordo com os itens propostos no resultado planejado na estrutura da tarefa e no manual do professor.

Portanto, as categorias que compõem o conjunto de critérios do desempenho com base nos objetivos das tarefas são os seguintes:

- *Comparação*: Esse item constitui um traço geral da estrutura da tarefa. O participante deve escolher dentre as três imagens duas e compará-las, a fim de responder às perguntas não apenas individualmente, mas estabelecendo comparações entre as duas imagens por ele escolhida.
- *Motivo*: esse item indica a resposta à primeira pergunta que compõe o enunciado da tarefa, isto é, por que o participante acha que as pessoas escolheram tais atividades enquanto viajavam. Aqui o participante deveria

especular sobre quais motivos levaram os participantes representados imageticamente a escolherem tais atividades enquanto viajavam.

- *Atitude*: nomeamos atitude, a segunda pergunta feita sobre as imagens, isto é, o que essas atividades dizem em relação às atitudes dos participantes representados nas imagens com relação à viajar. Com base no que está representado na imagem, o participante deveria especular sobre as possíveis atitudes, impressões que as pessoas têm sobre viajar.
- *Especulação*: capacidade que o participante deve apresentar de não se prender somente a nomeação de coisas e processos dentro da representação visual. Aqui os participantes devem apresentar estruturas léxico-gramaticais que permitam um nível de abstração e interpretação da imagem.
- *Opinião*: os participantes deveriam expressar opiniões sobre os processos na representação imagética.
- *Tempo*: é objetivo das tarefas proporcionar ao candidato *input* suficiente para que ele consiga falar durante um minuto ininterrupto e com o menor número de hesitações.

Como se tratam de duas tarefas, os grupos analisados puderam apresentar resultados distintos.

Os procedimentos de análise das informações que se tornam dados para esta dissertação envolvem a sistematização destes em planilhas que apresentam o conjunto de dados por item alcançado e por participante individualmente. É preciso destacar que as tabelas foram organizadas por grupos. Nomeamos os grupos em que os participantes foram divididos sob a insígnia A e B. Os gráficos com estes dados encontram-se disponibilizados na seção de apresentação dos resultados.

Todavia, o procedimento utilizado para a mensuração do desempenho satisfatório consiste em analisar por cada participante, a quantidade de itens alcançados dentre os seis propostos por tarefa. Deste modo, à guisa de exemplo, o participante que atinja os seis itens apresentaria resultado satisfatório igual a 1. Os participantes que alcançaram um número inferior tiveram o seu resultado calculados via regra de três simples a fim de termos um indicativo proporcional entre o valor total 1 e o valor mínimo 0.

De posse dessa informação pudemos traçar um perfil médio de itens cumpridos por cada participante e relacionando com os participantes avaliados foram somadas as quantidades de acertos por item e o somatório foi dividido pelo número total de participantes (neste caso, 10).

De posse dessas informações, foram elaborados gráficos que relacionam os que participaram e tiveram desempenho favorável em ambos os grupos de tarefas distintas (com e sem imagem). O objetivo foi comparar a influência (ou não) da imagem no êxito da tarefa proposta. Sendo assim, entendemos que as tarefas apresentavam o mesmo objetivo mesmo sem o auxílio das imagens. Por essa razão, consideramos pertinente analisar as amostras (grupo A e grupo B) com base na realização das tarefas (com e sem imagem) e expressá-las em linguagem gráfica.

Os participantes foram codificados pela letra P seguida de um número. Essa numeração seguiu uma ordem aleatória a fim de não gerar qualquer tipo de identificação para os participantes. A única coisa observada foi a manutenção da sequência das tarefas estabelecidas na metodologia deste trabalho.

Terminada a descrição dos passos metodológicos da pesquisa, passamos para a apresentação e discussão dos resultados que são apresentadas no capítulo seguinte.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente capítulo tem como objetivo apresentar os resultados deste estudo bem como discuti-los sob o aparato teórico escolhido para nortear esta pesquisa. Reiteramos aqui que o objetivo principal desta investigação foi compreender o papel do uso de imagens em tarefas orais para aprendizes com o nível de proficiência em língua estrangeira classificada como independente segundo o Quadro Comum Europeu para línguas.

Este capítulo está estruturado em três seções. Na primeira, apresentamos a descrição das relações entre texto-imagem nas tarefas que constituíram o corpus de nossa pesquisa. Na seção supracitada optamos por apresentar os resultados das tarefas individualmente a fim de melhor explicitar as relações entre texto-imagem presentes em cada uma das tarefas. A segunda seção relata o desempenho dos participantes. Apresentamos os gráficos que apontam o desempenho dos participantes e procuramos através de um olhar qualitativo identificar as diferenças que ocorreram nos textos orais produzidos quando a tarefa foi executada com e sem as imagens. A partir da utilização dos objetivos propostos nas tarefas procuramos interpretar e mensurar quantitativamente as ocorrências dos itens alcançados e qualitativamente os resultados do desempenho dos participantes.

4.1 RESULTADO DA ANÁLISE DESCRITIVA DA ANÁLISE DAS RELAÇÕES ENTRE OS MODOS VERBAL E VISUAL DO CORPUS

Conforme afirmamos no capítulo metodológico, o caminho que utilizamos a fim de avaliarmos o papel das imagens na construção das tarefas foi o sistema de relação texto-imagem proposto por Martinec e Salway (2005). Nesse sistema, os autores delineiam categorias que descrevem diversos tipos de relações entre texto e imagem, a partir dos postulados da Linguística Sistêmico-funcional. Portanto, analisamos as tarefas em nível de status e também suas relações lógico-semânticas.

4.1.1 Resultados da tarefa 1

Antes de apresentarmos e discutirmos os resultados da análise dos dados, apresentarmos o texto da tarefa. Esse texto encontra-se em um caixa de texto em cor azul que o destaca das demais seções. O enunciado da tarefa é o seguinte: “Look at the pictures, and read the task” (KENNY *et al.*, 2010, p. 111). Chama-nos atenção imediatamente que o aluno é orientado a direcionar seu olhar tanto para o elemento verbal quanto para o elemento visual ao mesmo tempo, portanto, inferimos que ambos os modos nessa tarefa possuem igual importância na perspectiva do autor, pois para a realização da tarefa, as imagens têm papel fundamental. O enunciado que descreve especificamente a tarefa é o seguinte: The pictures show people doing things while travelling. I'd like you to compare two of the pictures, and say why you think the people have chosen to do these things while travelling and what they tell us about the people's attitude to travelling²². (Ibid). A figura 21 apresenta a tarefa 1:

Figura 21 – Tarefa 1 com imagens adaptada.

The pictures show people doing things while travelling. I'd like you to compare two of the pictures, and say why you think the people have chosen to do these things while travelling and



Fonte: Gold CAE livro-texto.

²² As figuras mostram pessoas fazendo coisas enquanto viajam. Eu gostaria que você comparasse duas das figuras e dissesse por que você acha que as pessoas decidiram fazer estas coisas enquanto viajavam e o que essas coisas nos dizem acerca das atitudes dessas pessoas com relação a viajar.

De acordo com o sistema de Martinec e Salway (2005), o primeiro elemento que analisamos nas relações texto e imagem é a relação de status. Desse modo apontamos que as imagens (fotografias) e o texto verbal (enunciado) apresentam uma relação de igualdade. Nossa assertiva deve-se ao fato de que neste arranjo semiótico, o enunciado da tarefa se refere a todas as imagens, portanto, não havendo nenhum índice de particularização entre os mesmos. Nas imagens temos a representação de ações enquanto as pessoas viajam do mesmo modo que temos no texto verbal. O conjunto dos processos realizados pelos participantes em cada cena forma o tema da tarefa e está também materializado textualmente através da pergunta feita no enunciado.

Uma segunda subclassificação apresentada no sistema supracitado é quanto à dependência entre texto e imagem ou a complementaridade de ambos. Na composição multimodal em questão, temos uma relação de igualdade complementar, pois as imagens se combinam ao texto verbal formando um sintagma maior, isto é, a junção de ambos é que constitui a inteireza da tarefa. Os processos em ambas as modalidades não são semelhantes, portanto não se repetem simplesmente. O conteúdo nessa subcategoria pode ser de caráter implícito em um dos dois modos como é o caso em questão. No texto verbal há um grupo nominal *these pictures*²³ cujo referente está nas imagens apresentadas a seguir. Além disso, o enunciado da tarefa solicita que o aprendiz deve comparar duas das figuras, portanto selecionar quais ele deve comparar. Outro aspecto de complementaridade é que o uso do pronome demonstrativo *these* no enunciado só é compreendido quando o aluno olhar para as fotografias da figura 21, uma vez que os processos realizados pelos participantes representados nelas não foram mencionados no enunciado verbal. Nesta tarefa, os processos só são representados no modo visual. Finalmente, ainda na parte inicial do enunciado, a expressão *the pictures show*²⁴ orienta o aprendiz para saber que é necessário observar as fotografias para estabelecer um entendimento do que se trata o enunciado. Somente através do olhar as fotografias é que o aprendiz será capaz de nomear os processos a que o enunciado se refere.

Em sùmula, o que podemos inferir nesse aspecto do status é que as imagens e o texto verbal se complementam mutuamente uma vez que sem as

²³ Estas fotografias.

²⁴ As fotografias mostram.

imagens o aprendiz não tomaria conhecimento do que se tratam tais ações já que não estão previamente explicitadas no texto verbal. O uso dos dêiticos pronomes demonstrativos no texto verbal apontando para a imagem reforça ainda mais o status de relação entre os dois modos fazendo com que os aprendizes ainda que inconscientemente percebam o movimento de complementaridade informacional que ali está presente.

O próximo nível de análise que realizamos diz respeito ao aspecto lógico-semântico das relações entre texto-imagem. Na tarefa ora analisada, temos uma primeira relação do tipo expansão, pois como aponta os autores Martinec e Salway (2005), essa categoria lida com as relações entre os eventos representados em experiências não linguísticas.

De acordo com o sistema temos uma relação de elaboração do tipo exemplificação. Na tarefa em questão observamos que o grau de generalidade entre texto e imagem é distinto. Se analisarmos os enunciados da tarefa é mais geral uma vez que não temos detalhes acerca das coisas que são perguntadas no enunciado. O uso dos pronomes referindo-se às imagens, bem como o substantivo atitude que é foco da pergunta só é especificado por conta das imagens. Se o texto do enunciado é lido isoladamente à informação torna-se vaga. É apenas através do uso das imagens que os aprendizes poderão responder às perguntas do enunciado dado que o mesmo é mais geral sendo, portanto a imagem que complementarizará a especificidade de sentido nesse contexto.

A segunda relação lógico-semântica que analisamos foi a extensão, ou seja, aquela em que um dos modos acresce informações novas ao outro modo. Na tarefa ora analisada o enunciado da tarefa, isto é, a parte verbal é que acrescenta a informação sobre o que o aprendiz deve fazer com as imagens que lhe são apresentadas. Quando no enunciado o autor dirige a atenção do aprendiz para especular sobre a atitude das pessoas e sobre os motivos que levaram essas pessoas a escolherem tal atividade enquanto viajavam estende o conteúdo em termos informacionais. Implicitamente temos uma razão para aquela situação e a análise da atitude chama atenção do aprendiz para pensar sobre algo que não está representado no arranjo semiótico.

Finalmente, a última categoria lógico-semântica analisada é a intensificação. Aqui temos as relações circunstanciais representadas quer verbalmente quer imageticamente. Nas imagens sabemos detalhes do modo como e

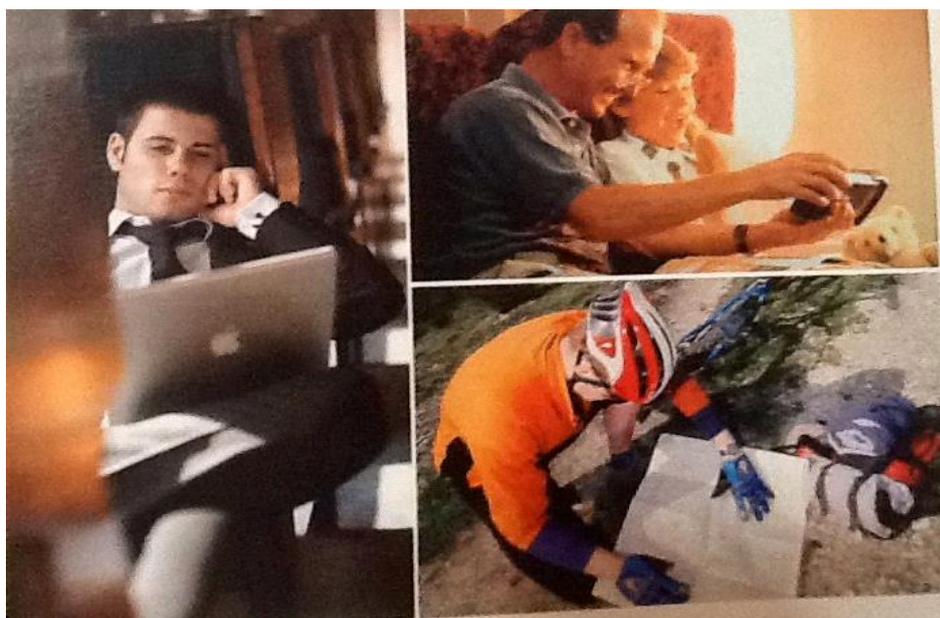
onde às ações ocorrem pelas imagens, pois no texto verbal nada informa sobre esse aspecto. Todas as fotografias apresentam os espaços onde as ações ocorrem de maneira nítida fato esse que pode levar o aprendiz a especular sobre o lugar e relacionar os motivos das escolhas de tais atividades bem como retomar a temática da atitude que eles têm em relação ao processo viajar.

4.1.2 Resultados da tarefa 2

A segunda tarefa que analisamos trata da mesma temática da primeira, isto é, atividades que as pessoas fazem enquanto viajam. O texto verbal (enunciado) da questão é idêntico ao da tarefa de número um, porém as imagens que constituem esta tarefa são diferentes. Na constituição original da tarefa os aprendizes realizam a segunda tarefa baseado no exemplo que foi apresentado baseado na tarefa 1. A figura 22 apresenta a tarefa de número dois do corpus. Nesta tarefa temos uma situação em que os participantes deveriam comparar atividades que as pessoas fazem enquanto viajam, contudo as imagens que constituem esta tarefa são completamente diferentes. A primeira fotografia apresenta um homem usando um laptop, a segunda um ciclista olhando um mapa e a terceira fotografia, um adulto e uma criança em um avião usando um vídeo game portátil. Diferente da tarefa 1 que apresentava atividades semelhantes, isto é, leitura e conversa, nessa os participantes terão que discorrer sobre processos distintos.

Figura 22 – Tarefa 2 com imagens adaptadas.

The pictures show people doing things while travelling. I'd like you to compare two of the pictures, and say why you think the people have chosen to do these things while travelling and what they tell us about the people's attitude to travelling.



Fonte: Gold CAE coursebook.

Conforme o sistema de categorização de status, segundo Martinec e Salway (2005) descrevemos as relações de status entre texto e imagem como sendo de igualdade. Assim como na primeira tarefa, as imagens da tarefa se relacionam com o texto todo. Desde o enunciado o participante é instruído a olhar para as imagens através da instrução *look at the pictures*²⁵. Do mesmo modo como na tarefa 1 os aprendizes necessitam das imagens para responder às perguntas já que no texto não há especificações linguísticas suficientes para a realização da tarefa. O uso dos termos *the pictures*, *two pictures*, *doing these things* e *compare two pictures*²⁶ criam uma relação direta entre o texto e a imagem.

²⁵ Olhe para as fotografias.

²⁶ As fotos, duas fotos, compare duas fotos.

Ainda baseados nos elementos mencionados no parágrafo anterior podemos afirmar que as imagens e o texto estabelecem uma relação de complementaridade uma vez que é pela combinação do texto verbal e as figuras que o aprendiz é capaz de entender o que se deve fazer para realizar a tarefa. Nesse sentido, tem-se que a combinação entre o texto e as fotografias forma um sintagma mais amplo constituindo o sentido inteiro da tarefa que possibilitará o aprendiz a realizar a tarefa proposta. As imagens materializam os processos que serão posteriormente materializados pela linguagem verbal oral, bem como as circunstâncias enunciadas no texto verbal.

No que concerne aos aspectos lógico-semânticos, há inicialmente a ocorrência de um processo de expansão, pois as imagens e o texto verbal não tratam da ordem do dizer, isto em nem as imagens e nem os textos tratam de experiências linguísticas previamente ocorridas. Seguindo o sistema de classificações, a primeira subclassificação da tarefa na expansão é a elaboração e mais precisamente a do tipo exemplificação. O nível de generalidade entre o texto verbal e as imagens nesse caso é diferente. As imagens nesse caso tornam o texto verbal mais específico já que o uso de termos gerais faz com que o aprendiz precise de informações extras para que possa melhor compreender o enunciado verbal. As imagens indicam que as ações o texto verbal se refere já que nele o autor utiliza apenas o pronome demonstrativo “estes”, bem como o uso do substantivo “pessoas” e “atitude” que tornam o texto ainda mais geral. Portanto, podemos afirmar que o grau de generalidade do texto é maior, pois as figuras especificam os participantes, os contextos e quais as atitudes a que o texto verbal se refere.

A segunda subclassificação refere-se à extensão. Nesse caso, podemos dizer que na tarefa dois, o enunciado solicita ao produtor do texto verbal oral o que deve ser feito. Desse modo o texto verbal (enunciado) acrescenta informações acerca do que deve ser realizado bem como sinaliza o elemento atitude que constitui o foco da segunda questão da tarefa.

Finalmente, a intensificação nessa tarefa se dá pela imagem apresentar os lugares onde as ações ocorrem e também pelo enunciado ao perguntar sobre o motivo pelo qual as pessoas escolheram realizar tais atividades enquanto viajavam. Nesse último caso, a intensificação é feita pelo texto verbal.

A partir das análises realizadas estabelecemos que ambas tarefas apresentam um alto nível de semelhança tanto em nível de status quanto das

relações lógico-semânticas. O fato de ambas as tarefas apresentarem um status do tipo complementar nos leva a supor que as imagens que constituem a tarefa tem grande potencial de exercerem um papel fundamental na execução das tarefas uma vez que os sentidos são produzidos através da interação de ambos os modos semióticos. Além disso, há diversos significados que poderão ser explorados a partir da observação de ambos os modos, já que não só os processos, como também o aspecto da atitude não estão representados no modo verbal, mas sim apenas no modo visual. Na seção seguinte apresentamos os resultados do desempenho dos participantes por tarefa com base na presença e ausência das imagens em cada.

4.2 RESULTADOS E DISCUSSÃO DO DESEMPENHO DOS PARTICIPANTES NA TAREFA 1

Nesta seção, nos ocupamos em apresentar os resultados de nossas análises quanto à produção oral dos participantes na tarefa 1 com e sem imagens. Organizamos nossa apresentação em gráficos com os resultados em percentual com base no número percentual de participantes que conseguiu cumprir cada critério da tarefa. Reiteramos que cada item analisado corresponde ao desempenho com base no objetivo de cada tarefa. Nesse quesito, o participante deveria escolher duas fotografias e compará-las. Esse elemento está dito apenas no texto verbal (enunciado) da tarefa e foi representado visualmente na caixa de texto que compõe a estrutura da tarefa, como mostra a figura 23:

Figura 23 – Enunciado da tarefa 1 com imagem.

The pictures show people doing things while travelling. **I'd like you to compare two of the pictures**, and say why you think the people have chosen to do these things while travelling and what they tell us about the people's attitude to travelling.

Fonte: Gold CAE coursebook.

A figura 24 apresenta o enunciado da tarefa 1 sem imagens. Como se pode observar, a instrução de escolha de duas situações e solicitação de que o

participante comparasse duas dessas situações foi mantida também na tarefa sem imagem.

Figura 24 – Enunciado da tarefa 1 sem imagens.

Imagine people doing these things while traveling. I'd like you to imagine these situations:

1. A person reading a book at a train station.
2. A person reading a newspaper at the subway station.
3. A group of people talking on an airplane.

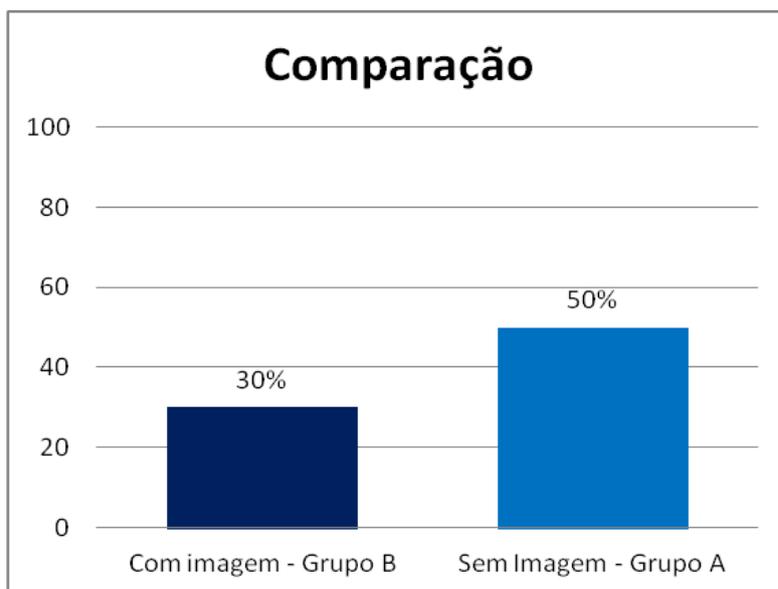
Compare two of these situations and say why you think the people have chosen to do these things while traveling and what they tell us about the people's attitude to traveling.

Fonte: arquivo pessoal do autor.

A primeira parte da tarefa, portanto, consiste em uma escolha que o participante deveria realizar entre as três fotografias que lhes foram apresentadas, ou quando executada sem a imagem, duas situações dentre as três que lhes foram descritas. A partir dessa escolha, era esperado do participante que sua fala se iniciasse atendendo a esse primeiro item da tarefa que é a comparação das duas fotografias ou das duas situações.

O gráfico 1 apresenta os resultados aferidos para esse item na execução da tarefa número 1. Impõe-se ratificar que a mesma tarefa foi realizada por grupos diferentes e em ordens distintas a fim de contrabalancear o impacto da repetição das tarefas. Por esta razão, o gráfico apresenta Grupo A que realizou a Tarefa 1 com imagem e o Grupo B que realizou a mesma tarefa, porém sem imagens.

Gráfico 1 – Resultado do teste quanto à comparação das imagens na tarefa 1.



Fonte: elaborado pelo autor.

De acordo com o demonstrado no gráfico 1, o primeiro item, isto é, a comparação foi mais recorrente quando os participantes realizaram a Tarefa 1 sem a imagem do que com imagem. Uma das possíveis explicações para a não comparação das duas imagens pode ser o não entendimento da tarefa, portanto. A não aparição de estruturas verbais no texto oral que indiquem comparação indica, segundo os nossos critérios de análise, o não cumprimento de um dos itens esperados de acordo com os critérios baseados nos objetivos da tarefa. Embora, os participantes tivessem tido a oportunidade de fazerem perguntas antes de executarem a tarefa, poucos foram os que sentiram a necessidade de repetição da instrução, porém o resultado demonstra que esse aspecto da instrução parece não ter ficado muito claro para os participantes, embora a comparação estivesse explicitamente apontada na instrução via texto verbal conforme mostra as figuras 23 e 24.

Uma observação, todavia, uma ressalva precisa ser feita a luz do que diz a literatura do ensino baseado em tarefas no que se refere ao aspecto de resultados. Ellis (2007) aponta que a avaliação de resultados em uma tarefa pode variar de acordo com sua natureza, pois podem apresentar uma única possibilidade de resposta ou ainda outros caminhos. No caso das tarefas em específico o que nos interessou foi perceber se há natureza da comparação aparecia ou não. Há de se mencionar também que o fato dos participantes não terem sido treinados ou

instruídos para esse tipo de tarefa pode ser uma possível explicação para o não cumprimento deste objetivo da tarefa. Se olharmos por esta perspectiva, o fato seria que uma instrução específica com base na natureza dessa tarefa torna-se crucial para a realização da tarefa. Esse elemento reforça a natureza imprevisível dos resultados de uma tarefa, pois ela por si mesma oferece aos aprendizes uma série de caminhos que eles farão ao longo da execução e que são poucos previsíveis especialmente quando se trata de tarefas cuja natureza permite mais de uma resposta, como é o caso das tarefas em questão.

Um elemento interessante que podemos supor ainda em relação ao não cumprimento deste item durante o teste pode estar relacionado ao fato de que as fotografias ocupam parte central da página, sendo um elemento de saliência e talvez esse fato pode ter capturado mais a atenção dos participantes do que o texto verbal que encontrava-se de modo menos saliente na página. Além disso, o tempo empregado para a interpretação das imagens pode ter funcionado como elemento de desvio dos recursos atencionais que poderiam ter sido empregados nos elementos da tarefa em si que constavam no texto escrito. Em oposição a isso temos que salientar, por exemplo, que a tarefa sem imagens já oferecia um input linguístico guiado, nomeando coisas e situações fazendo com que o tempo que seria gasto no entendimento da imagem pudesse ser empregado no objetivo da tarefa. Portanto, se observarmos a margem de diferença entre os participantes que alcançaram o item, a diferença chega a ser de 20% dentre os que acertaram, acentuando assim que provavelmente a instrução pode ter passado despercebida e a retomada pela visualização do texto verbal não ocorreu. Os trechos a seguir ilustram como os participantes procederam no quesito da comparação das imagens e das situações:

P9: Comparing two pictures I'm comparing one that has that shows a man yawning while reading he seems to be in a train station. I'm comparing this picture to the picture that's very similar to this one in an aspect that there are people in a train station / they seem to be in a train station or subway station all of them are reading the difference is that they seem to be very busy with their own reading and taking it kind of seriously.

Como se pode observar pelo trecho da fala de P9 que realizou o teste com a imagem, o mesmo utiliza uma estratégia de repetição do enunciado verbal, como podemos ver pelas palavras “comparing two pictures”, “I’m comparing”. A

estratégia utilizada pelo participante é o que percebemos em comum nas duas tarefas executadas, ou seja, o processo de leitura além do fato que o lugar é mencionado, fato que enfatiza a coerência do texto do participante com a imagem através da relação lógico-semântica de intensificação. A transcrição a seguir exemplifica a comparação quando a tarefa foi realizada sem as imagens.

P8: A:h (++) well I think the person reading a book at the train station a:h maybe she's just trying to spend some time doing something because while we're traveling by train we have to (incompreensível) maybe she's just trying to kill some time. As the second second (+) is to actually is also a person reading a newspaper the difference maybe is that the second that the person reading a newspaper she's trying to get informed about new stuff that's happening around and the first that's reading a book she's just she's just reading for fun .

Assim como o P9, P8 utiliza a repetição do enunciado verbal como estratégia para estabelecer a coerência entre o texto oral e o enunciado. A comparação, todavia, realizada por P9 é feita através do uso dos conectivos “as”, “is also” e “and the first”. É interessante perceber que no caso onde as imagens estão ausentes, não há nenhuma referência de intensificação de lugar apenas de razão. Essa ausência pode ser justificada pelo aspecto de esta tarefa apresentar perguntas específicas que de certo modo servem para guiar a atenção do participante. Por assim ser, como na instrução os elementos de tempo e espaço não aparecem nas perguntas destacada, o participante pode ter focado em responder às perguntas sem dar atenção a esses elementos.

Algo recorrente nesta tarefa foi que muitos dos participantes ao invés de fazerem as escolhas como mencionada no enunciado da tarefa, foram falando das imagens uma a uma. Esse aspecto pode ter sua origem provavelmente no fato de as imagens estarem postas de modo mais saliente que o próprio texto da instrução da tarefa, uma vez que ao executarem a tarefa apenas com o texto verbal os participantes apresentaram um maior índice de acertos neste quesito. Um fato que nos faz descartar a possibilidade de não compreensão de a tarefa ter sido causada pela língua é que os participantes possuem um nível linguístico suficiente para compreender instruções deste tipo. Abaixo, apresentamos a transcrição da fala de P2 que ilustra o fenômeno que acabamos de comentar:

P2: Uh The man is reading the book and at the same time he is yawning, so probably he's he's tired and he's waiting for his train and he's reading the

book because he has nothing else to do. (++) Hum the other picture is a train station is crowded and the man is looking to the journal and it's the same reason. He's waiting for the train to come while it doesn't he reads. The train. And in the third picture people in an airplane and they are talking. So here they don't use any kind of tool to distract themselves but each other.

Pelo que pudemos observar na transcrição de P2, a comparação foi realizada através da estrutura “*the same reason*”, contudo, o participante segue descrevendo outros elementos e passa a falar de uma terceira imagem que embora presente na página, constava apenas para uma possibilidade de escolha, não lhe sendo solicitado na instrução da tarefa. Logo, o fato de P2 ter comparado, fica descartada a possibilidade de não ter proficiência linguística suficiente para entender a instrução da tarefa.

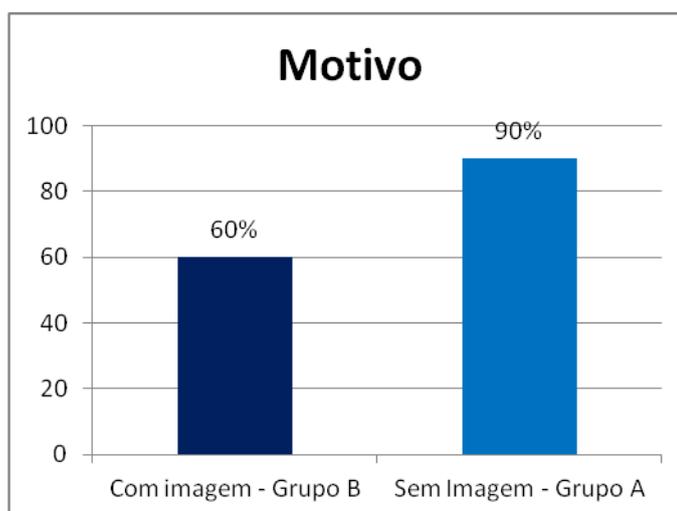
A comparação que deve ser realizada deve estabelecer elos claros entre as imagens quer de semelhança quer de diferença. Trata-se de uma comparação que além de comparar as imagens entre si, pode incorporar elementos da experiência do falante, isto é, é aceitável que aquele que execute a tarefa possa capturar o elemento da imagem e comparar com sua própria experiência. Contudo, é necessário que as ideias de semelhanças e contrastes sejam muito claras na produção verbal do participante. Uma situação dessa natureza ocorreu com o participante 4 como demonstra o excerto a seguir:

P4: Ok, so I'm going to compare a situation number one where a man is reading a book at a train station and situation number three where people are talking. (+) Ok I could compare with me like when I travel I prefer to talk. I think times go time goes faster when you talk to people when you chat when you interact with people. And comparing with the first situation where the man is reading the book a:h example my husband he prefers to read. He doesn't like to talk very much.

Nesta situação, P4 conseguiu comparar de forma adequada em termos de estrutura gramatical, contudo a comparação das imagens não aconteceu como pedido na tarefa, fazendo com que esse item não fosse alcançado de forma satisfatória pelo participante.

O segundo item avaliado nesta tarefa diz respeito ao motivo pelo qual os participantes representados na imagem ou as pessoas descritas nas situações resolveram fazer tais atividades. Como é possível ver no gráfico 2, número de participantes que responderam a esse item da tarefa foi maior sem a imagem do que com a imagem.

Gráfico 2 – Resultado do teste quanto ao motivo (pergunta 1) do enunciado.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao compararmos o número do percentual dos participantes que conseguiram responder a pergunta sobre o motivo pelos quais os participantes representados escolheram fazer tais coisas durante a viagem, podemos notar diferenças quando a imagem estava presente e quando estava ausente. Esse resultado nos leva a inferir que para discorrer sobre os motivos pelos quais os participantes não tiveram impacto muito grande quando a imagem estava ausente da tarefa. Uma possível razão para esse desempenho melhor sem as imagens pode estar no fato que o nível linguístico dos falantes é mais avançado permitindo-lhes responder questões mais abstratas sem o auxílio de elementos mais concretos como a imagem para lhes fornecer ideias acerca da temática discutida. Desse modo, ainda que o modo verbal (enunciado) estabeleça uma relação de complementaridade com o modo visual (fotografias), para o desempenho desta tarefa, o impacto dessa relação foi mínimo, uma vez que somente de posse da estrutura da tarefa via modo verbal, os participantes foram capazes de responder com clareza, como mostra o excerto a seguir de P6 que realizou a tarefa sem a imagem:

P6: (6) A person reading a newspaper at a subway station hum (+) person is doing that because probably is maybe the beginning of the day so they have to be informed about stuff so they read the newspaper or maybe they're waiting for the train so they don't wanna waste your time there they wanna read something get some information. Hum well the other one a group of people talking on an airplane. Ah (+) people just can't stand still and not talk about stuff sometimes so maybe they started the conversation and

started talking cause well this is what people do and probably also maybe to not waste your time just to chat someone because they have nothing else to do.

Como pudemos observar na fala de P6, ele usa de seu conhecimento prévio para mencionar as razões pelas quais as pessoas fazem estas atividades enquanto viajam. É importante observar que assim como vários outros participantes que realizaram a tarefa 1, P6 recorre ao texto verbal, estabelecendo uma relação de coesão textual via estratégia de coesão lexical que leva a coerência, fato que nos faz perceber a recorrência ao texto verbal que compõe a tarefa.

A seguir temos um trecho da fala de um dos participantes que realizou a Tarefa 1 com a imagem.

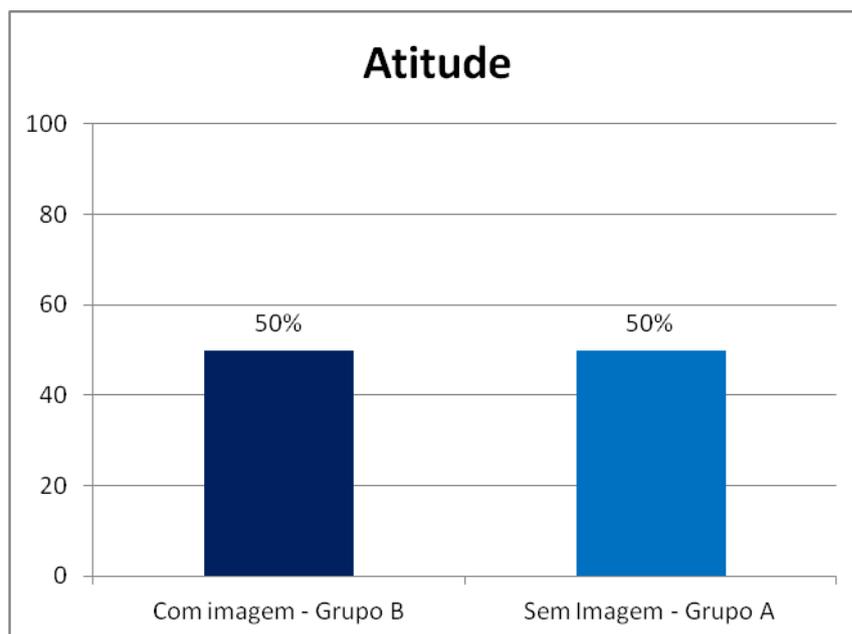
P7: In picture A the guy is reading a book and in picture B the people are reading newspapers ok' I think in picture A the guy likes lit/ literature so that's why he might have chosen the book although I'm not sure if he's having fun while reading the book because of his yawning.

Assim, P7 apresenta repetições relativas ao input textual fornecido pelo enunciado ao copiar o fraseado que está presente no mesmo. Esse elemento reforça que nessa tarefa parece ser o enunciado verbal um elemento mais significativo tanto quanto as imagens na constituição da tarefa.

Um elemento que aparece diferente entre os participantes é que a estrutura da resposta dada que é mais complexa na atividade com a imagem, porém não resultante do texto visual já que aparentemente o candidato utilizou o texto verbal como elemento de coesão da sua fala, por repetição. Por essa perspectiva, parece que o texto verbal foi mais explorado pelos participantes do que o próprio texto visual. Como já afirmáramos anteriormente, isto pode ter ocorrido principalmente por ser o texto verbal já um insumo linguístico, corroborando para que os participantes pudessem observar mais o objetivo da tarefa já fazendo uso do que lhe está ao alcance no momento do que desviar a atenção para os elementos imagéticos que lhes demandariam um tempo para interpretação dos elementos imageticamente representados no arranjo multimodal.

No aspecto da atitude das pessoas quanto ao ato de viajar, tópico da segunda pergunta da tarefa, os participantes apresentaram desempenho similar tanto com a imagem quanto sem ela como mostra o gráfico 3:

Gráfico 3 – Resultado do teste quanto à atitude (pergunta 2) na tarefa 1.



Fonte: Elaborado pelo autor.

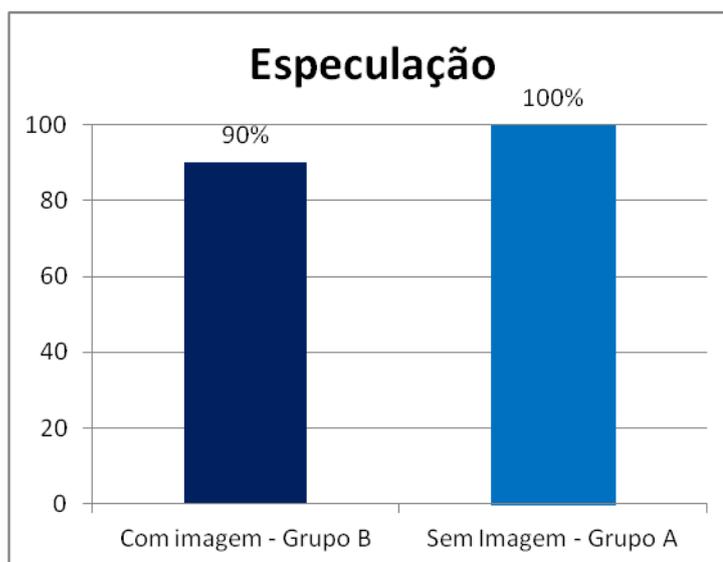
Pelo que podemos notar, a ausência das imagens não comprometeu o desempenho dos participantes na execução da tarefa quanto a categoria atitude. Observemos as transcrições da produção oral dos participantes P2 e P16:

P2: I think this shows that people while traveling prefer to be alone with themselves and they don't get in contact with other people. (tarefa executada com imagem)

P16: They seem to be similar pictures uh similar situations uh both people think that traveling is a moment is a situation or a moment in which they they should not lose time but also have that that time to read and to and check up on their reading. (tarefa executada sem imagem).

Novamente, o aspecto que diferencia a execução das tarefas está na complexidade linguística da resposta, porém não compreendemos ter relação necessária entre a imagem e o texto verbal, mas sim com o repertório linguístico dos participantes.

Quanto ao aspecto da especulação, o Gráfico 4 demonstra que 100% dos participantes conseguiram especular na situação em que as tarefas foram realizadas sem as imagens, fato que vai ao encontro do que supomos, pois uma vez que os participantes não teriam imagens concretas, uma estratégia seria especular sobre o que foi perguntado.

Gráfico 4 – Resultado quanto ao item especulação na tarefa 1.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Contudo, o que nos surpreendeu foi que os participantes que realizaram as tarefas com imagens alcançaram resultados não muito diferentes. Esse fato corrobora para indicar que embora as imagens estabeleçam relações de complementaridade com o texto verbal (enunciado), a mesma parece que não foi essencial para a execução deste item da tarefa.

O trecho da transcrição exemplifica P12 que realizou a tarefa sem a imagem utilizando diversas estruturas de especulação enquanto realizava a tarefa sem a imagem.

P12: Yeah, so they're both person reading a book at a train station. I have to compare with the guy who's reading the newspaper at the subway station. I think that the activity is still still the same. Both of them are reading ah reading practicing reading activity I mean but I think the other common thing between them is that maybe they're alone and they don't have anyone to talk to as they're traveling and they might be strangers.

Como se vê o participante utilizou três estruturas diferentes, “I think that”, “maybe” e “they might be”, para expressar a especulação, executando com pleno sucesso o critério de especulação mesmo sem a presença das imagens. Outra questão que pode ser considerada é que a ausência das imagens pode ter auxiliado exatamente por não ancorar elementos concretos fato que fez de certo modos os participantes apresentarem estruturas hipotéticas que não poderiam ser materializadas via texto visual.

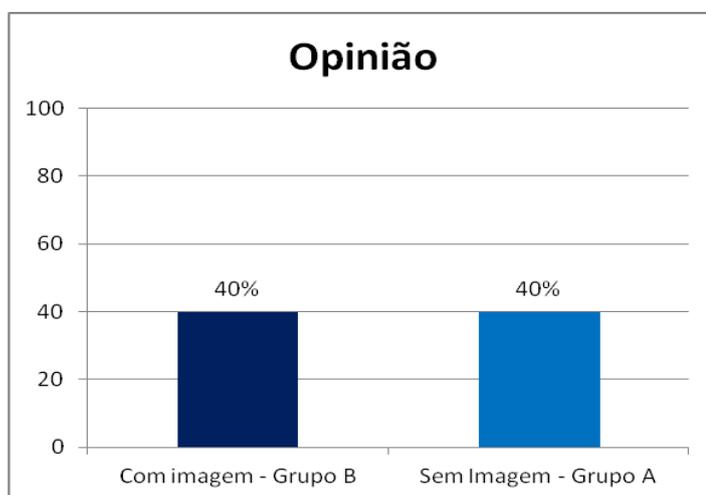
Por sua vez, o P15 utiliza igualmente uma variedade de estruturas de especulação acerca das situações apresentadas nas imagens, como podemos observar nos grifos da transcrição a seguir:

P15: We have in here three pictures in three different places. The first one I guess is like an station or something like that the second one is in a train station and the third one is on the plane, (++) on a plane. uh the first one we have just one guy and he's reading a book probably traveling by her/ himself in another city or I don't know in his city but in going to another place and he seems to be a bit bored I don't know (2) uh he's yelling yawning and I don't know if it's because he's sleep he's asleep or he is reading a book that isn't very nice. The third the the second one there are people reading the newspapers uh each person is reading a newspaper in this picture that I can see and there are two other people in front that they're talking to each other but they are holding something that looks like a newspaper. The first guy that I can see better the newspaper he's reading something like the New York Times or something like that probably the news.

Por serem similarmente desempenhadas sob diferentes circunstâncias, podemos concluir que nesse caso, também não foi necessariamente a presença ou a ausência da imagem que levou o participante a alcançar esse critério, mas talvez o seu repertório linguístico mais sofisticado. Desse modo, a imagem parece não exercer um papel determinante para execução desse item segundo os parâmetros definidos nos objetivos.

O penúltimo critério que observamos em nosso teste foi se os participantes apresentariam ou não opiniões sobre o que estava representado visualmente ou descrito verbalmente nas situações. O Gráfico 5 demonstra o resultado comparativo quanto à Tarefa 1 realizada com e sem a imagem.

Gráfico 5 – Resultado do teste quanto a expressão de opinião na tarefa 1.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Como podemos observar no Gráfico 5, a opinião foi um item com baixa ocorrência, porém com mesmo desempenho quando as imagens estiveram presentes ou ausentes. Uma razão para essa baixa ocorrência pode estar na estrutura do próprio enunciado que não explicita claramente essa solicitação aos participantes. Esse objetivo, contudo, encontra-se no manual do professor como foco da tarefa.

A seguir apresentamos um trecho da fala de dois participantes que ilustram a expressão de opinião baseada nas imagens e na descrição das situações (tarefa sem imagens).

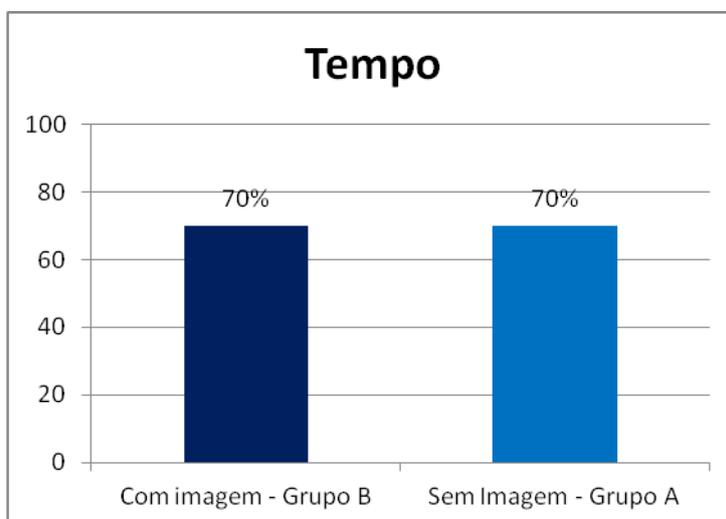
P3: /.../ Well so hum there's a couple on the right hand picture but I they're traveling on on a plane which is like a faster and safer and which is much easier so I think that like I would rather you know travel by plane (+) you know than (+) ah by car so if I had a chance I'd obviously choose something like which is quicker faster and more comfortable. There's another picture here /

P8: /.../ the first that's reading a book she's just she's just reading for fun maybe I'd rather read the first one because it's books and books are more interesting that newspapers. (2) Maybe the first person is more intellectual than the second one perhaps because people who like to read books are more intelligent.

Como podemos observar nos dois trechos das transcrições ambos os participantes expressaram uma espécie de apreciação acerca dos processos que estavam ocorrendo tanto nas imagens quanto no que fora relatado nas situações da tarefa sem a imagem. Ambos seguem sua opinião justificando com base nos seus interesses pessoais.

O último critério analisado quanto ao desempenho da Tarefa 1 foi se a presença ou a ausência da imagem fazia diferença no tempo de fala dos candidatos conforme o esperado, isto é, um minuto. O Gráfico 6 mostra o resultado da tabulação dos dados:

Gráfico 6 – Resultado do teste quanto ao critério de tempo de fala na tarefa 1.



Fonte: Elaborado pelo autor.

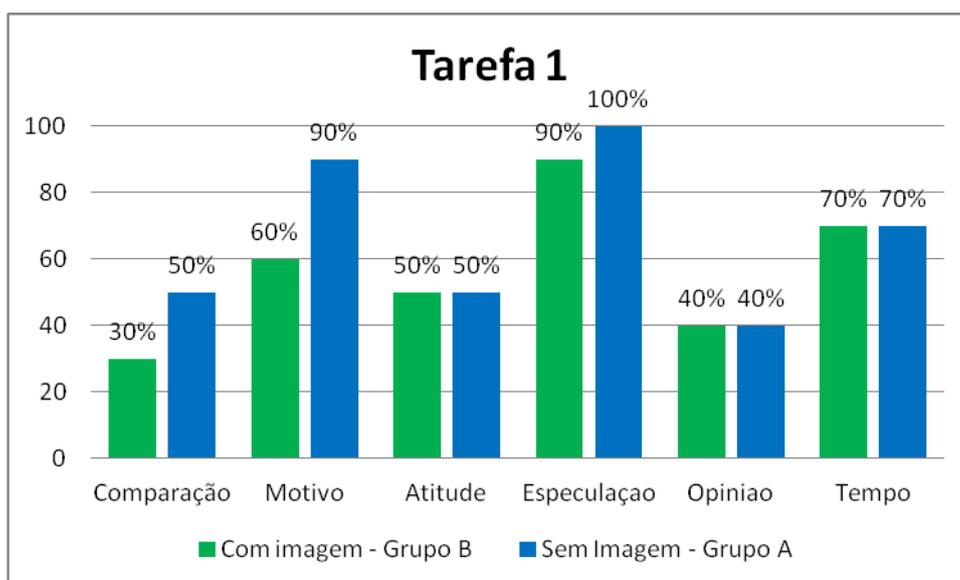
Como é possível visualizar no gráfico 6, 70% dos participantes conseguiram igualmente desempenhar a tarefa com e sem a presença das imagens. Esse fato, nos leva a concluir que o *input* visual para aprendizes desse nível de proficiência linguístico não exerce talvez tamanha influência no tempo de fala dos participantes. Um fato que pode estar atrelado a isso pode ser o letramento visual dos participantes que ao conhecer melhor como funciona o mecanismo de leitura das imagens e determinados processos interpretativos possam explorar as imagens de modo a serem mais capazes de transformar o estímulo visual em texto verbal. Nesse sentido, como nos apontam os teóricos da multimodalidade Callow (2012), Jewitt (2008), Kress e Van Leeuwen (2006), é necessário desenvolver processos que permitam as pessoas a se tornarem visualmente letradas a fim de que possam compreender as relações que as imagens estabelecem com os textos verbais e, desse modo, utilizarem a seu favor a compreensão dos diversos sentidos ancorados no modo visual.

De um modo geral, a tarefa 1 teve seus critérios mais alcançados quando foi realizada sem a presença das imagens. Como mencionamos anteriormente, isso não necessariamente quer dizer que as imagens sejam irrelevantes para a tarefa ou não auxiliem os candidatos na execução da tarefa.

De maneira geral, como pudemos observar a partir dos resultados das análises dos dados coletados na execução das tarefas, os objetivos delas foram

melhores alcançados quando a tarefa foi realizada sem a imagem. Esse fato nos leva a refletirmos sobre o modo como os sentidos são explorados pelos falantes em tarefas orais quando estes possuem um nível linguístico mais avançado. Ao que nos parece é que de uma maneira geral a ausência das imagens não impediu o cumprimento dos objetivos da Tarefa 1. Portanto, podemos dizer que nesse sentido, ainda, que a tarefa possua uma relação de complementaridade entre o modo verbal e o modo visual, a ausência da imagem não impediu que falantes de nível avançado deixassem de cumprir os critérios necessários para a realização da tarefa. O Gráfico 7 mostra o resultado geral do desempenho dos participantes no experimento quanto a Tarefa 1 com e sem imagens.

Gráfico 7 – Resultado geral do desempenho no teste da tarefa 1.



Fonte: Elaborado pelo autor.

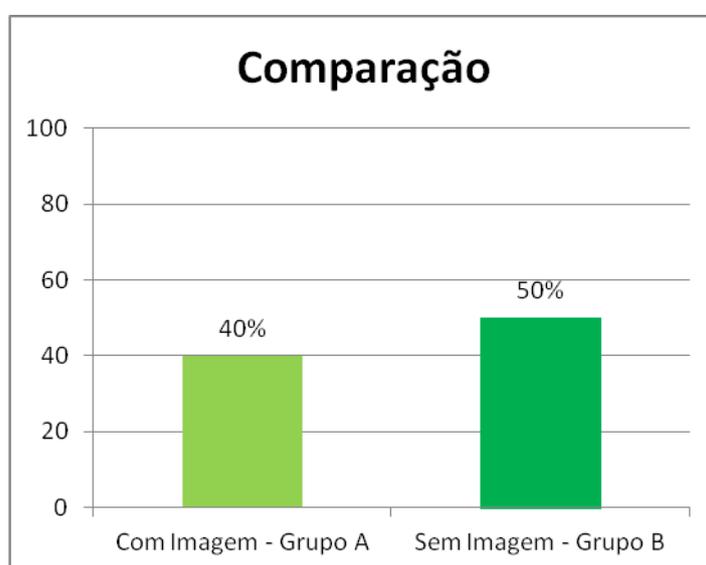
O gráfico 7 apresenta os resultados do desempenho dos participantes na tarefa 1. Pelo que se pode observar quanto às categorias de análises, das seis categorias a metade delas não apresentou diferenças quanto a presença e ausência das imagens em termos quantitativos. De uma maneira geral, observamos que as imagens foram inócuas no que diz respeito ao alcance dos objetivos da tarefa em questão.

Passamos, agora, a apresentar os resultados da aplicação do teste da tarefa 2 com e sem imagens.

4.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO DO DESEMPENHO DOS PARTICIPANTES NA TAREFA 2

O desempenho dos participantes quanto ao item comparação das situações ou imagens na tarefa obtiveram um alcance de 10 % de diferença entre os que executaram a tarefa com e sem imagem como mostra o Gráfico 8. Assim, como na Tarefa 1, o número de participantes com maior índice de obtenção positiva desse critério foram os candidatos que realizaram as tarefas sem a imagem.

Gráfico 8 – Resultado quanto ao item comparação na tarefa 2.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Algo semelhante aconteceu na Tarefa 1 e na Tarefa 2. Os participantes parecem não ter observado a solicitação do enunciado no que concerne à escolha de duas das fotografias, a fim de que eles pudessem compará-las. Apesar de estar explícito via texto verbal em ambas as situações de teste, ao que nos parece os participantes ignoraram a instrução verbal que se encontrava na caixa azul, uma vez que os participantes tiveram acesso a essa instrução durante todo o teste. As figuras 25 e 26 ilustram os enunciados da Tarefa 2 com e sem imagem respectivamente.

Figura 25 – Enunciado da tarefa 2 com imagens.

The pictures show people doing things while travelling. **I'd like you to compare two of the pictures**, and say why you think the people have chosen to do these things while travelling and what they tell us about the people's attitude to travelling.

Fonte: Gold CAE coursebook.

Figura 26 – Enunciado da tarefa 2 sem imagens.

Imagine people doing these things while traveling. I'd like you to imagine these situations:

1. A person using a computer in a train.
2. A middle aged man and a young boy using a game console on an airplane
3. A biker looking at a map.
4. **Compare two of these situations** and say why you think the people have chosen to do these things while traveling and what they tell us about the people's attitude to traveling.

Fonte: Arquivo do autor.

Nesse item, a maioria dos candidatos, isto é, 60% restringiu-se apenas a nomear as situações através de elementos de coesão, porém não executando o elemento necessário que era a comparação das imagens ou situações. A transcrição da fala de P1 que executou a tarefa 2 com imagens, ilustra a ocorrência do que acabamos de mencionar.

P1: So, uh the the last situation is a guy looking at the map. Maybe he is checking out the route. He's going to ride on his bicycle. And in the second situation, there is the middle aged man and a little boy in the airplane. Maybe they're going on vacation.

Nesse excerto podemos observar que o participante não utiliza nenhuma estrutura de comparação entre as imagens que ele descreve. Portanto, P1 não cumpriu um dos critérios básicos que era esperado como resultado da tarefa. Assim, poderíamos hipotetizar que nesse caso os participantes necessitariam um tipo de

letramento visual que pudesse ajudá-los a melhor observarem essas imagens a fim de que através de um olhar mais cuidadoso pudessem explorar sentidos que estão ancorados não só no modo verbal, mas também no modo visual. Parece-nos que, para esses participantes, a compreensão de como essas estruturas imagéticas (fotografias) dialogam entre si e como o próprio enunciado da questão não é muito clara, uma vez que eles não conseguiram estabelecer os parâmetros de semelhança e de contraste requeridos pela tarefa. Não sabemos determinar a razão específica para essa situação, porém, uma razão pode ser o design da estrutura da tarefa, uma vez que os enunciados da tarefa são relativamente grandes e o tempo de produção oral é muito restrito, a atenção do candidato pode ter-se voltado apenas para o texto visual (imagens) causando distração do participante durante as instruções.

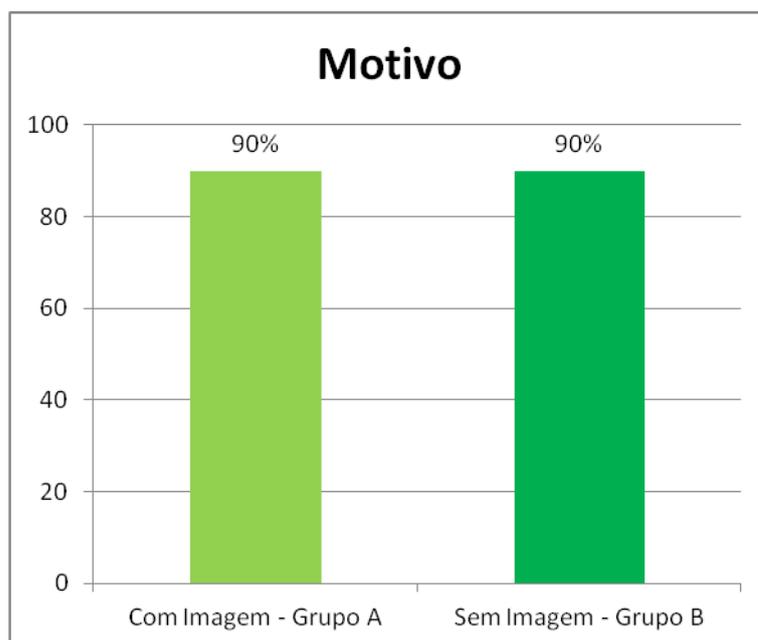
Em conversa informal após o teste, uma das participantes comentou sobre o fato de as imagens terem causado dificuldade para a execução da tarefa. Segundo a participante, as imagens a distraíram enquanto falava e, portanto, levou-a a se perder durante a sua produção oral. Um possível rearranjo da instrução do texto verbal poderia contemplar aprendizes com estilos visuais de modos diferentes, favorecendo tanto o texto verbal quanto o texto visual, a partir de uma estrutura composicional que pudesse salientar os dois elementos, isto é, a instrução verbal e as imagens.

O trecho da transcrição da produção oral de P12 ilustra o critério de comparação alcançado com sucesso. Como se pode ver nos trechos grifados da transcrição há presença de uma conjunção para manter as relações entre as imagens e o uso da forma comparativa de adjetivos.

P12: So there are here three different types of activities during traveling right” Hum I think this guy here choose here cycling is it cycling or hiking” It’s hiking right” (+) So I think he choose hiking because he likes adventure and likes to be in wild. While the other guy who seems to be relaxing at hotel using his computer is more into modern life or being at fancy hotels and so forth. /.../

O segundo critério aferido nessa tarefa foi às razões que poderiam ter levado os participantes representados a terem escolhido tais atividades enquanto viajavam. Pelo alto número de respostas positivas dadas, isto é, 90% dos participantes souberam captar das imagens os elementos que os auxiliaram a especular sobre tais escolhas. O gráfico 9 apresenta os resultados desse item:

Gráfico 9 – Resultado do teste para pergunta 1 da tarefa 2.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Um fato nos chamou a atenção no gráfico 9, pois nele podemos observar que o percentual de alcance do item aferido foi igual ao dos participantes que realizaram as tarefas sem as imagens. Esse fato, a nosso ver, nos permite interpretar que o elemento definidor aqui não pode ter sido a presença da imagem, uma vez que os participantes conseguiram realizar esse item da tarefa sem grandes problemas com e sem imagem. As transcrições abaixo ilustram a execução de um participante com imagem e sem imagem. P4 realizou a tarefa com a imagem e P7 sem a imagem.

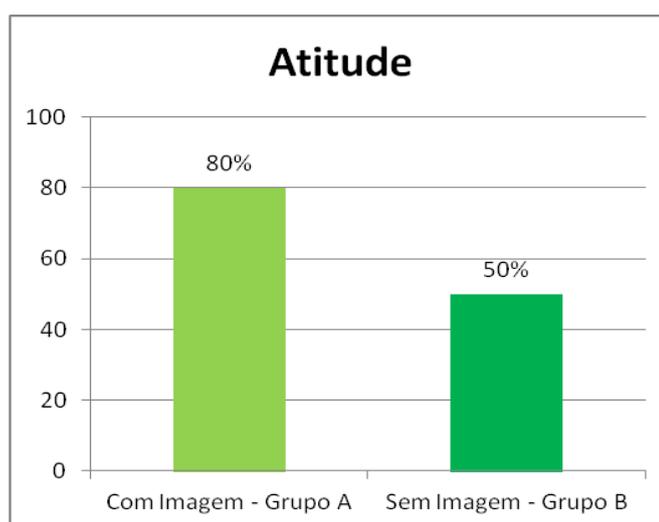
P4: (3) The first picture shows a man that who's traveling probably on business yah' And he's surfing the net maybe because he's away from his family life and people he likes. The second picture have an old person and a boy probably they're family and they're traveling and looking at something looks like a camera. Maybe they took pictures a lot and then they're showing pictures to each other.

P7: Ok so in number 1 the person using a laptop in a train. Ok He might have chosen the the laptop because it's portable and maybe he's typing something very important like a report or I don't know something or maybe he's talking to his family through the internet. And In number 2 a middle aged person a man and young boy using a game console on an airplane. They have chosen those because a:h ok (3) it's portable also and they're trying to have fun while they're waiting to arrive in their place in their city, the airport. Yah ok is that.

É interessante observar que a diferença entre os participantes foi basicamente a complexidade das estruturas linguísticas utilizadas na produção oral de cada um dos participantes. Nesse caso, esse aspecto também foi ignorado por razões metodológicas dos objetivos de nossa pesquisa.

O terceiro critério comparado por nós foi a capacidade dos participantes em avaliar a atitude das pessoas com relação a viajar. Essa é a segunda pergunta da tarefa. O resultado deste item apresentou significativa diferença dos demais itens aferidos no teste. Ao consideramos os resultados apresentados no Gráfico 10, podemos observar que o número de participantes que alcançaram esse item da tarefa foi maior, 80% quando a tarefa foi feita com imagens.

Gráfico 10 – Resultado da resposta quanto à pergunta 2 da tarefa 1.



Fonte: Elaborado pelo autor.

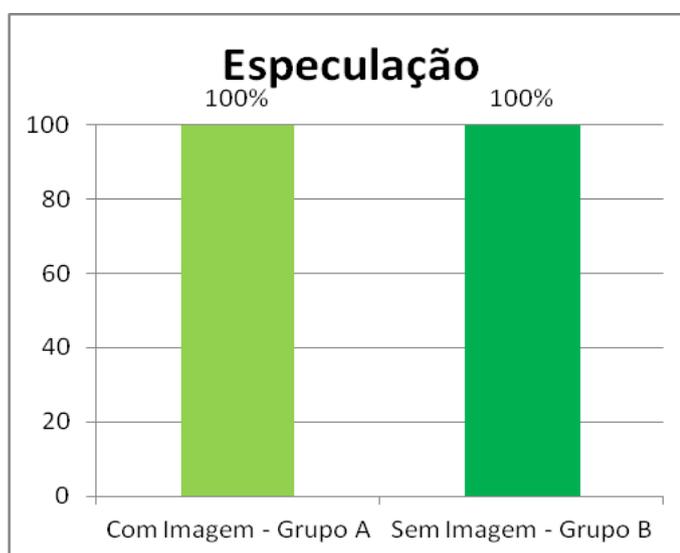
Uma das possíveis explicações deve-se ao fato de que entender a atitude diz respeito ao estado de humor das pessoas, fato que foi mais favorecido pelas representações imagéticas, uma vez que os enunciados verbais não apontavam nenhum elemento acerca disso. O fato é que nas imagens da Tarefa 2, as expressões de humor são muito salientes, portanto, esse elemento pode ter sido a razão que auxiliou mais os participantes a descreverem ou especularem as atitudes das pessoas enquanto viajavam. Vejamos alguns exemplos da produção oral de P16 e P10 quanto à atitude das pessoas enquanto viajam:

P16: He looks a professional because of the way he dress and he looks serious about what he's doing maybe accessing maybe doing anything related to his job. And the other picture with this man and a boy uh /.../

P10: And (2) yes this guy seems bored so I don't know if he (made) a good choice he could have just sleep.

Algo que nos chamou bastante atenção nos resultados dessa tarefa foi o fato de que todos os participantes conseguiram especular com e sem imagens. O gráfico 11 demonstra visualmente os resultados do desempenho do item especulação.

Gráfico 11 – Resultado do item especulação na tarefa 2.



Fonte: Elaborado pelo autor.

É interessante notar que mais uma vez o diferencial foi às escolhas das estruturas gramaticais realizadas pelos participantes. Nesse caso, tivemos diferenças no nível da língua e não na execução da tarefa em si. As transcrições, a seguir, mostram a produção oral de P6 e P11, respectivamente, quanto à especulação. A primeira transcrição exemplifica um candidato que realizou a tarefa com a imagem, e a segunda sem a imagem respectivamente.

P6: /.../ Oh! He's doing that maybe work or just to have fun. Then the other one there's a person here with the bicycle I think and some stuff like he was going to he was somewhere like to camp and it seems like this is a map what is holding and he's looking at the map to know where to know what is obvious what why because he wants to know where to go.

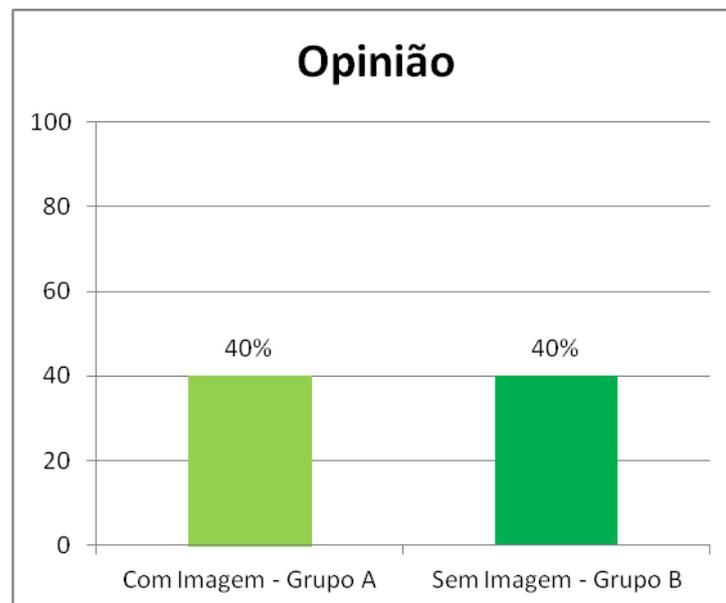
P11: Ok, uh first of all I'd like to talk about a biker looking at a map eh (+) I would imagine that he is trying to find his way in a big city. Maybe he's lost maybe he's not eh just trying to find the best way for him to get through the city or to the place he wants to go. Eh, The middle aged man and the young

boy using a game console I would say that it's to get time to time faster because /.../

Como podemos observar nas transcrições da tarefa com e sem imagem, os participantes foram capazes de expressar uma variedade de estruturas para especularem tais como os elementos que sublinhamos na transcrição. Vale enfatizar que esses participantes não se restringiram apenas aos processos representados na imagem ou na descrição da situação. Esse item é muito relevante para demonstrar um nível avançado na proficiência da língua em um teste de nível C1, pois ele demonstra a capacidade de ir a níveis mais abstratos a partir do *input* da imagem e do texto verbal.

O penúltimo item aferido na tarefa foi observar se os participantes expressariam opinião com base no input que lhes foi apresentado. Semelhante a Tarefa 1, os participantes não obtiveram um bom êxito nesse quesito nem com o uso das imagens nem sem o uso dessas. Parece-nos que esse elemento não foi precisamente explicitado na tarefa nem em nível verbal e nem em nível de texto visual. O gráfico 12 apresenta o resultado do item opinião.

Gráfico 12 – Resultado da ocorrência do item opinião na tarefa 2.



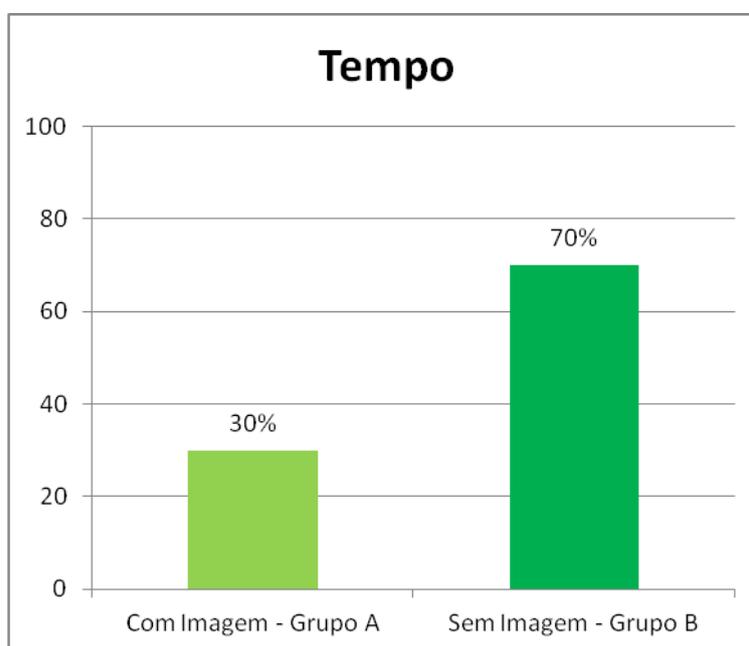
Fonte: Elaborado pelo autor.

Alguns casos de produção oral em que a opinião foi explicitada foram em nível mais de personalização em resposta ao *input* como ilustra o trecho da transcrição a seguir:

P8: I don't know where they are but I think they did this on a regular basis.
(2) And the third is more like my type of thing.

Por fim, o último item descrito em nosso estudo diz respeito à influência da imagem no tempo de fala dos participantes. Como mencionamos anteriormente, cada participante deveria falar durante um minuto, porém, embora as imagens oferecessem vários elementos como descrevemos nas relações texto-imagem, a grande maioria dos participantes, isto é, 70% realizou com sucesso esse item da tarefa quando realizaram as tarefas sem a imagem. O gráfico 13 apresenta visualmente o resultado da tabulação dos dados quanto ao item tempo na tarefa 2 com e sem imagem:

Gráfico 13 – Resultado quanto ao item tempo na tarefa 2 com e sem imagem.



Fonte: Elaborado pelo autor.

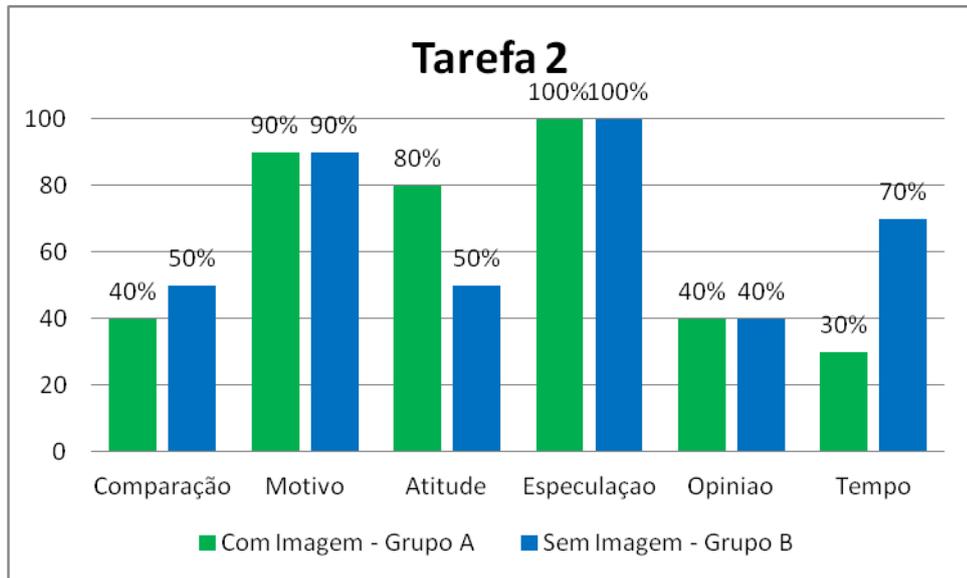
A discrepância que o gráfico 13 demonstra leva-nos a reafirmar a importância que uma tarefa com o uso de imagens pode proporcionar aos aprendizes em termos de como ver as imagens. Saber analisá-las é um imperativo

na realização dessa tarefa, explorando as diversas relações que essas podem ter entre si e com a própria instrução da tarefa.

A execução da tarefa sem as imagens tanto na Tarefa 1 quanto na Tarefa 2 nos leva a repensar o papel dessas imagens nas situações pedagógicas em que elas se inserem. É crucial o desenvolvimento de estratégias de ensino que passem a valorizar as imagens e proporcionem aos aprendizes caminhos que chamem sua atenção para o elemento imagético não só para os processos mais concretos, isto é, o que acontece nas imagens, mas como elas se relacionam e dialogam com outros textos visuais.

As tarefas ora propostas oferecem recursos que poderiam ser explorados de diversos modos a partir da percepção das imagens. Pedagogicamente, nos contextos instrucionais as práticas docentes podem já apontar algumas questões sobre isso, porém como nosso intuito restringe-se a avaliar apenas o potencial das imagens em si e seu papel nas tarefas, nós observamos que um trabalho com base na pré-tarefa pode ser um caminho para despertar o olhar dos aprendizes a ponto de fazê-los notar elementos tais como atitude e razões para que determinados itens que estão representados ali não passem despercebidos.

Na execução da tarefa nos parece que de um modo geral, as imagens não exerceram grande diferença para que os participantes cumprissem os objetivos, esta ocorrência, como já mencionamos anteriormente, deve-se ao fato de que os falantes com nível linguístico mais avançado não dependam dessas imagens para a execução de tarefas desse gênero, bastando-lhe uma instrução clara. Assim, embora essas imagens tenham tido o papel de input para a produção oral, em que o modo verbal complementa o modo visual, e cuja finalidade é estimular a produção oral, a sua ausência não causou grande impacto para a maioria das categorias utilizadas para aferir o resultado da tarefa. Como mostra o quadro geral do desempenho da Tarefa 2 no gráfico 14.

Gráfico 14 – Resultados geral por item na tarefa 2.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Após a apresentação e discussão dos resultados desta pesquisa, apresentamos na seção seguinte o capítulo final deste trabalho. Nele apresentamos nossas considerações apreciativas acerca dessa pesquisa, bem como possíveis desdobramentos desse trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o relato e discussão dos resultados das análises no capítulo anterior, apresentamos as considerações finais em que avaliamos o alcance dos objetivos alcançados e das questões de pesquisa. O objetivo geral da pesquisa relatada nesta dissertação foi discutir as relações que o texto verbal mantém com as imagens em duas tarefas da seção de produção oral de um livro didático de língua inglesa como língua estrangeira, cujo objetivo é preparar falantes de inglês como língua estrangeira para uma prova de proficiência neste idioma. Além disso, buscamos de modo mais específico observar se as relações entre texto e imagem nas tarefas contribuem ou não para o desempenho das tarefas.

O arcabouço teórico que utilizamos revelou-se eficiente e suficiente para informar as escolhas metodológicas feitas nesta pesquisa. Além disso, o referencial teórico apoiou de modo eficiente as discussões dos resultados atingidos e que foram relatados detalhadamente em seção específica nesta dissertação. Tudo isso se deve ao fato de que observamos que assim como em outros gêneros textuais, as tarefas orais propostas no material didático que analisamos também faz uso de imagens com significados importantes a serem investigados e percebidos pelos aprendizes enquanto leitores. Em consonância com esta assertiva está o fato também de que vivenciamos uma nova paisagem semiótica em que limites entre imagem e textos tornam-se cada vez mais tênues. Observamos que ambos os modos semióticos desempenham papéis importantes na produção de sentido e por isso precisam ser explorados e compreendidos ao máximo em sua inteireza. A teoria da Semiótica Social, bem como a Multimodalidade e os estudos da relação texto-imagem propostos nos sistemas analíticos produzidos por Martinec e Salway (2005) apresentam um caminho com significativa utilidade na compreensão das relações entre os modos semióticos.

Consideramos que as perguntas de pesquisa foram respondidas de modo satisfatório e os objetivos desta dissertação alcançados com êxito. Com relação à primeira questão de pesquisa, sobre que relações o texto-verbal apresenta com o modo visual nas tarefas de produção oral do livro *Gold CAE*, os dados revelam que há um conjunto de diversas relações tanto em nível de status quanto a nível lógico-semântico. Quanto às de status, observamos que as tarefas 1 e 2 aplicadas no estudo apresentam nível de igualdade de caráter complementar. No nível lógico-

semântico as tarefas apresentaram diversas relações no nível de expansão. Nesse nível, observamos que a elaboração se deu por exemplificação, em que o texto é mais geral que a imagem. Na categoria de extensão, os dados revelam que é o enunciado que acrescenta às imagens chamando a atenção do leitor para aspectos específicos como foi o caso da atitude dos participantes representados. No quesito intensificação, observamos que ambas as tarefas tiveram seus sentidos intensificados no modo visual, pois elas ancoraram o contexto de lugar, uma vez que os espaços onde as ações ocorreram estavam mais explicitados. Nesse sentido, pudemos observar que há uma preocupação dos autores em fazerem uso de fato das imagens na construção da tarefa, fato que fica claro ao observamos a relação de complementaridade, contudo, não nos pareceu suficiente e que se faz necessária uma abordagem mais adequada dos elementos imagéticos inclusos nas tarefas a fim de que seus significados possam ser mais bem explorados pelos aprendizes.

No que diz respeito à resposta para a segunda pergunta de pesquisa, isto é, se as imagens auxiliavam os aprendizes no cumprimento da tarefa, conduzimos um teste que consistia na execução das tarefas com e sem a utilização de imagens com a finalidade de observarmos de que forma os participantes conseguem realizar melhor as tarefas com ou sem as imagens.

Em uma avaliação geral do desempenho dos participantes, pudemos observar que apesar de as tarefas serem constituídas por uma relação de complementaridade entre texto e imagem e que as imagens são exemplos dos processos presentes no texto verbal, os participantes conseguiram cumprir a maior parte dos objetivos pré-estabelecidos e que se transformam em categorias de análise quando as imagens não estavam presentes.

É importante salientarmos aqui que não interpretamos as imagens como irrelevantes para a execução da tarefa; porém, ao que nos pareceu foi que uma vez que as imagens estavam na tarefa como apenas um *input* na realização da tarefa, os participantes que possuíam um nível de proficiência linguística avançado facilmente puderam abandonar este recurso e executarem a tarefa sem ele.

Esse resultado vai ao encontro de outro achado feito por Assunção (2014) ao investigar as estratégias de leitura por leitores com diversos níveis de proficiência em língua inglesa. Assim, como nosso resultado para a produção oral, observou que quanto maior o nível de proficiência linguística do leitor, menor era o seu uso da imagem para cumprir a tarefa. Sua conclusão assemelha-se aos resultados desse

estudo quando pensamos na classificação dos participantes como falantes independentes, por isso, o input basicamente foi substituído pelo conhecimento da língua e seu poder de abstração do tópico mais explorado.

Ao avaliarmos cada objetivo pré-estabelecido desenvolvido nas tarefas, observamos que os participantes cumpriram melhor a tarefa em alguns itens quando havia a presença de imagens. Um dos itens foi a percepção sobre a atitude dos participantes representados na imagem com relação a viajar. Ao que nos parece, esse elemento que se constitui primariamente imagético seria mais bem representado no modo visual que no modo verbal, já que se trata da percepção de sentimentos e postura em uma determinada situação. Esse elemento reforça a importância de ambos os modos para a produção de sentidos. Portanto, em uma tarefa que adota uma perspectiva multimodal, deve haver por parte de quem elabora tarefas uma atenção com enunciados que possam ter sua resposta ancorada em ambos os modos.

Quanto aos demais critérios, os participantes conseguiram desempenhar melhor as tarefas 1 e 2 sem a imagem. Esse resultado também contradiz nossa primeira impressão inicial acerca da tarefa. Ao constatarmos que as imagens apresentavam uma relação de igualdade de nível complementar, acreditávamos que os participantes desenvolveriam as tarefas com mais acuidade com as imagens do que sem elas. Contudo, os dados estatísticos nos apontam exatamente para a perspectiva contrária.

Pesquisas que investigam os processos de recepção do texto multimodal revelam-se relevantes para compreendermos processos envolvidos no consumo dos textos multimodais que circulam em diversas esferas, inclusive educacionais. Pudemos observar que há de fato uma atenção ao elemento imagético para a produção de sentido, contudo, ainda com potencial de ser explorado sob a perspectiva da Semiótica Social e da Multimodalidade. Estas constatações apontam para a necessidade de se despertar não só os aprendizes de língua inglesa como LE, mas também os aprendizes de outras línguas para o uso da imagem enquanto recurso que possa ser explorado, do ponto de vista do livro didático, para produzir significado a partir das relações entre as imagens nas tarefas de produção oral ou de produção escrita na aprendizagem de uma língua.

Considerando a limitação deste estudo, sugerimos outras pesquisas para investigar a percepção dos aprendizes sobre a relevância das imagens no seu

desempenho ora que deveria ter medido esta, bem como se há factualmente correlações entre os níveis de proficiência linguística e o uso das imagens em situações de aprendizagem. A percepção de uso desse tipo de tarefa em outros idiomas também pode nos levar a uma compreensão mais latitudinal dos processos e estratégias que os aprendizes utilizam na leitura de imagens em situações de produção oral com o input visual (imagens).

Finalizando a dissertação, esperamos que o trabalho traga uma contribuição aos estudos da Linguística Aplicada relacionados à multimodalidade e que colabore para pesquisadores e profissionais da área de ensino de língua inglesa como LE na preparação de alunos que se dedicam aos estudos dessa língua e possam cada vez mais explorar os outros recursos que não o modo verbal apenas em seu processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ACKLAM, Richard *et al.* **CAE gold plus coursebook**. Essex: Longman, 2009.

ALMEIDA, Danielle. B. L. Do texto às imagens: as novas fronteiras do letramento visual. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. (org.). **Linguística Aplicada**: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009. p. 173-202.

ARAÚJO, Antonia D. Gêneros multimodais: mapeando pesquisas no Brasil. **Revista Linguagem em Foco**, v. 5, n. 3, p. 13-24, 2011.

ASSUNÇÃO, Fábio N. **Estratégias de leitura em língua inglesa**: um estudo de infográficos em uma perspectiva multimodal. 2014. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.

BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BYGATE, Martin. Speaking. In: CARTER, R; NUNAN, D. **The Cambridge guide to teaching English to speakers of other Languages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. p. 14-20.

_____. **Speaking**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

CALLOW, J. Reading the visual: an introduction. **Image matters**: visual texts in the classroom. Australia: PETA, 1999. p. 13.

_____. Literacy and the visual: Broadening our vision. **English teaching**: Practice and Critique, v. 4, n. 1, p. 6-19, 2005.

_____. Show me: Principles for assessing students' visual literacy. **The reading teacher**, v. 61, n. 8, p. 616-626, 2008.

_____. The rules of visual engagement: images as tools for learning. **Screen Education**, v. 65, p 72-79, 2012.

COUNCIL OF EUROPE. **Common European Framework of Reference for Languages**: Learning, Teaching and Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

HALLIDAY, Michael A. K. **Language as social semiotic**: the social interpretation of language and meaning. London: Edward Arnold, 1978.

HODGE, B.; KRESS, G. **Social Semiotics**. Cambridge: Polity Press, 1988.

_____. (2009). Social Semiotics. In P. Bouissac (ed.) *Semiotics Encyclopedia Online*. [http:// www.semioticon.com/seo/S/social_semiotics.html#](http://www.semioticon.com/seo/S/social_semiotics.html#). Acessado em setembro de 2014.

JEWITT, Carey. Multimodality and literacy in school classrooms. **Review of Research and Education**, v. 32, p. 241-267, 2008.

KRESS, G. **Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010.

_____. 'Partnerships in research': multimodality and ethnography. **Qualitative Research**, v. 11, n. 3, p. 239-259, 2011.

_____; BEZEMER, J. Visualizing English: a social semiotic history of school subject. **Visual Communication**, v. 8, n. 3, p. 247-262, 2009.

_____ *et al.* Multimodality. In: _____. **Multimodal teaching and learning**. London: Continuum, 2001. p. 42-59.

_____; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication**. New York: Hodder Arnold, 2001.

_____; _____. **Reading images: The grammar of visual design**. 2nd ed. London: Routledge, 2006 [1996].

LEMKE, J. L. **Metamedia Literacy: transforming meanings and media**. [S.l.: s.n.], 1998.

_____. Multimodality. In: SIMPSON, J. (Ed.). **The Routledge Handbook of Applied Linguistics**. London: Routledge, 2011. p. 668-682.

MARCUSCHI, Luiz A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1998.

MARTINEC, R.; SALWAY, A. A system for image-text relations in new (and old) media. **Visual Communication**, London, Sage Publications, v. 4, n. 3, p. 337-371, 2005.

MENEZES, Vera. História do Material didático de língua inglesa no Brasil. In DIAS, R.; CRISTÓVÃO, V.L.L. **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p.17-56.

NORRIS, Singrid. **Analyzing multimodal interaction: a methodological framework**. New York: Routledge, 2004.

NUNAN, D. **Task-Based Language Teaching**. New York: Cambridge University Press, 2004.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching**. New York: Cambridge, 2001.

ROYCE, T. Multimodal communicative competence in second language context. In: ROYCE, T.; BOWCHER, W. (Ed.). **New directions in the analysis of multimodal discourse**. London: Routledge, 2006. p. 63-109.

_____. Multimodality in the TESOL classroom. Exploring visual-verbal synergy. **TESOL Quarterly**, n. 36, p. 191-205, 2002.

SERAFINI, F. Expanding perspectives for comprehending visual images in multimodal texts. **Journal of adolescent & adult literacy**, v. 54, n. 5, p. 342-350, 2011.

STOKES, S. Visual literacy in teaching and learning: A literature perspective. **Electronic Journal for the Integration of Teaching in Education**, v. 1, n. 1, p. 10-19, 2002.

TAVARES, Maria da G. **Pre-task planning, working memory capacity, and L2 speech performance**. 2008. Tese. (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2008.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of Multiliteracies designing social futures. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). **Multiliteracies** - Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000. p. 9-37.

TOMLINSON, Brian. Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45, pp 143-179.

VALLS, Amparo T. **Análisis de la conversación**. Barcelona: Ariel, 2010.

VAN LEEUWEN, T. **Introducing Social Semiotics**. New York: Routledge, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Formulário de pesquisa

For the questions below, please choose the best option to complete the sentence or conversation.

1. When can we meet again?

- When are you free?
- It was two days ago.
- Can you help me?

2. My aunt is going to stay with me.

- How do you do?
- How long for?
- How was it?

3. When do you study?

- at school
- in the evenings
- in the library

4. Would you prefer lemonade or orange juice?

- Have you got anything else?
- If you like.
- Are you sure about that?

5. Let's have dinner now.

- You aren't eating.
- There aren't any.
- Tom isn't here yet

6. The snow was heavily when I left the house.

- dropping
- landing
- falling
- descending

7. I can't find my keys anywhere - I have left them at work.

- can
- must
- ought
- would

8. When a car pulled out in front of her, Jane did well not to control of her bicycle.

- miss
- lose
- fail
- drop

9. According to Richard's the train leaves at 7 o'clock.

- opinion
- advice
- knowledge
- information

10. When you stay in a country for some time you get used to the people's of life.

- habit
- custom
- way
- system

For the questions below, please choose the best option to complete the sentence or conversation.

11. The builders are good progress with the new house.

- getting
- doing
- making
- taking

12. She is now taking a more positive to her studies and should do well.

- attitude
- behaviour
- manner
- style

13. My father his new car for two weeks now.

- has had
- has
- is having
- had

14. What differences are there the English spoken in the UK and the English spoken in the US?

- among
- between
- beside
- with

15. At 6 p.m. I started to get angry with him because he was late

- as usual.
 - in general.
 - typically.
 - usually.
-

For the questions below, please choose the best option to complete the sentence or conversation.

16. you get your father's permission, I'll take you skiing next weekend.

- Although
- Provided
- As
- Unless

17. A local company has agreed to the school team with football shirts.

- contribute

For the questions below, please choose the best option to complete the sentence or conversation.

21. I didn't driving home in the storm so I stayed overnight in a hotel.

- fancy
- desire
- prefer
- want

22. The judge said that those prepared to..... in crime must be ready to suffer the consequences.

- involve
- engage
- undertake
- enlist

23. Marianne seemed to take at my comments on her work.

- annoyance
- insult
- offence
- indignation

24. You should not have a dog if you are not to look after it.

- prepared
- adapted
- arranged
- decided

25. The farmhouse was so isolated that they had to generate their own electricity

- current.
- supply.
- grid.
- power.

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(a) Você (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa de mestrado intitulada “MULTIMODALIDADE E PRODUÇÃO ORAL: UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DAS IMAGENS EM TAREFAS DE *SPEAKING* DO LIVRO GOLD CAE”, sob a responsabilidade do pesquisador Fagner Geison Silveira, orientada pela Dra. Profa. Antonia Dilamar Araújo e desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará e tem como objetivo identificar o papel das imagens nas tarefas de produção oral de um livro didático em língua inglesa.

Através deste termo de consentimento, você autorizará o pesquisador a realizar os procedimentos de coleta de dados. Neste estudo, caso você autorize, você irá:

1. Responder a um questionário sobre seu perfil como falante inglês como língua estrangeira.
2. Executará duas tarefas orais juntamente com outro participante. Essa tarefa será gravada em áudio e/ou vídeo.

De modo a atender aos preceitos éticos em pesquisa, vimos informar que asseguramos aos professores participantes: o sigilo das informações, o anonimato preservado, a liberdade para desistir da pesquisa, que os mesmos não estarão sujeitos a quaisquer riscos ou prejuízos e a nenhum tipo de gasto financeiro ou danos morais. Assim, a sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que estuda ou trabalha. Sua imagem será completamente preservada e nenhuma imagem ou áudio serão exibidos sob qualquer circunstância Sua identidade será preservada integralmente. Sua participação contribuirá significativamente para o desenvolvimento das pesquisas sobre o uso de imagens na produção oral. Nenhum prejuízo ou dano físico ou moral será acarretado caso o Sr ou Sra se desligue da pesquisa. Por ser uma participação que se caracteriza como voluntária, não será efetuada qualquer tipo de remuneração aos participantes. Os dados coletados serão veiculados restritamente para fins científicos,

podendo ser publicados em periódicos ou congressos via comunicações. A identidade do participante, todavia será resguardada.

Quaisquer dúvidas e esclarecimentos poderão ser obtidos junto ao pesquisador no endereço: Rua Tulipa Negra, 1850. Fortaleza–Ce Cep 60763-005 ou pelos telefones (85) 3298310 ou (85) 99127127.

A fim de garantir o compromisso assumido neste termo, você está recebendo uma cópia deste onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Fagner Geison Silveira
Rua Tulipa Negra, 1850. Fortaleza – Ce.
(85) 99127127
Fsilveira85@gmail.com

Consentimento pós-esclarecimento:

Eu, _____(colocar o nome do pai/mãe/cuidador) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa.

Sendo que:

() aceito participar

() não aceito participar

Fortaleza, de de

Assinatura

APÊNDICE C – Transcrições da produção oral dos participantes

TAREFA 1 COM IMAGENS

P2: Uh The man is reading the book and at the same time he is yawning, so probably he's he's tired and he's waiting for his train and he's reading the book because he has nothing else to do. (++) Hum the other picture is a train station is crowded and the man is looking to the journal and it's the same reason. He's waiting for the train to come while it doesn't he reads. The train. And in the third picture people in an airplane and they are talking. So here they don't use any kind of tool to distract themselves but each other. They talk to each other and this is enough (+) to make the travel comfortable. I think this shows that people while traveling prefer to be alone with themselves and they don't get in contact with other people.

Tempo de fala em segundos: 58'

Número de palavras utilizadas: 146

P3: (8), So there are three pictures here a:hh and they are three ways of traveling. Well so there's a picture on the left side well there's guy reading it reading something I don't know what he's reading but...hum is he traveling" Well so hum there's a couple on the right hand picture but I they're traveling on on a plane which is like a faster and safer and which is much easier so I think that like I would rather you know travel by plane (+) you know than (+) ah by car so if I had a chance I'd obviously choose something like which is quicker faster and more comfortable. There's another picture here /

Tempo de fala em segundos: 61'

Número de palavras utilizadas: 119

P5: (15) Ok this first picture shows a man a:h (3) it seems to me that he's reading a book and while he's waiting probably for the train. He's in a subway. A:h (4) on picture B they are also waiting trains (2) yes. On the background I can see that they're in a subway station' One of one one of the people is reading a newspaper (+) ok. And the third picture on picture C they're in the / in a plane.

Tempo de fala em segundos: 65'

Número de palavras utilizadas: 81

P7: (6) So in picture A there's uh a guy a:h this guy is reading and yawning at the same time (risos) he looks bored and in a:h in picture a:h B there/ there are people waiting for the subway I think and there are people reading also. In picture A the guy is reading a book and in picture B the people are reading newspapers ok' I think in picture A the guy likes lit/ literature so that's why he might have chosen the book

although I'm not sure if he's having fun while reading the book because of his yawning.

Tempo de fala em segundos: 61'

Número de palavras utilizadas: 99

P9: Comparing two pictures I'm comparing one that has that shows a man yawning while reading he seems to be in a train station. I'm comparing this picture to the picture that's very similar to this one in an aspect that there are people in a train station / they seem to be in a train station or subway station all of them are reading the difference is that they seem to be very busy with their own reading and taking it kind of seriously. There's a man wearing a suit and all of them I I can only see their backs. They're probably reading the news to see what's for today. The man yawning he is reading a book maybe he's just trying to pass time and that's it. The other picture is doesn't seem very appealing there's only three people talking.

Tempo de fala em segundos: 47''

Número de palavras utilizadas: 150

P11: (3) First of all, reading in a what what looks to be a train station is a very nice way to occupy your minds eh usually you do this eh this day to day commuting to work for example and then you have lot spend a lot of time so it's better to do something productive like reading. Eh the second part seems to be on a more private jet or private airplane people are having a very nice discussion it seems to be very (airy) and (incompreensível) so I don't think is a commercial flight. Uh I first of all reading I think it's so oh really good way to because it could be very stressful to commute and to be in public transport so it's very good way to relax your brain eh in the second picture talking to your colleagues maybe they're either having a meeting in the airplane because as I said before you spend a lot long time getting from one place to another and this is a good way to either socialize or to actually do something productive like having a meeting.

Tempo de fala em segundos: 68''

Número de palavras utilizadas: 186

P13: Ok the first picture I can see a man reading a book hum probably he's in a bus station and waiting for the bus (++) or maybe for for the subway and I can see I don't know I can see he's not very interested in the book because he's (+) he's like tired or something. In the second picture I can see people reading newspaper yah" There's a man there's a man and a woman they're reading the newspaper I'm not sure but I think they're on their way for the subway I can see the yellow line so they're waiting for the subway or for the train and they're waiting I think before they're going to work so they're doing that before going to work and the third picture I can see two people they are inside a plane uh probably they're having a business meeting inside the plane there's a man and a woman there's a third person I cannot see him but I can

see his hand or her hand and I think they're just having a business meeting right there, I guess.

Tempo de fala em segundos: 66"

Número de palavras utilizadas: 203

P15: We have in here three pictures in three different places. The first one I guess is like an station or something like that the second one is in a train station and the third one is on the plane, (++) on a plane. uh the first one we have just one guy and he's reading a book probably traveling by her/ himself in another city or I don't know in his city but in going to another place and he seems to be a bit bored I don't know (2) uh he's yelling yawning and I don't know if it's because he's sleep he's asleep or he is reading a book that isn't very nice. The third the the second one there are people reading the newspapers uh each person is reading a newspaper in this picture that I can see and there are two other people in front that they're talking to each other but they are holding something that looks like a newspaper. The first guy that I can see better the newspaper he's reading something like the New York Times or something like that probably the news.

Tempo de fala em segundos: 70"

Número de palavras utilizadas: 199

Task 1

P17: Ok (3) two pictures" I can see picture A and B. (++) Picture A there is a man reading. Picture B many people reading newspaper, books. (++) I think just newspapers and books. I think that they do this because while we're traveling sometimes you get so stressed because the flight is delayed or something like that. Then you have to do something. Yah" So I think is that. Yah.

Tempo de fala em segundos: 46"

Número de palavras utilizadas: 68

P19: Ah first picture there's a guy sitting and he's reading a book (++) and I think he's a he's in a train station, right" Is he" (++) And I'm not sure about the kind of book he's reading, maybe it's a guidebook maybe he's reading something about the place where he's going to (++) and the second People are seem to be waiting for a train or a subway right" and two of them are reading a newspaper so I think (4) (risos) they're trying to to to know something about current affairs I don't know how this could be related to the fact that they're going to take a trip or they're traveling.

Tempo de fala em segundos: 70"

Número de palavras utilizadas: 122

TAREFA 1 SEM IMAGENS

P1: Yah, ok. So Here three situations right” In the first one the guy is reading and he’s a little tired and he’s reading because he wants to sleep. Just to relax. And the next one, another guy reading the newspaper right here. (++) And maybe he’s a businessman and he wants to get to know the information in the news from around the world. And the third one here. What’s this one here” (++) Oh! Maybe some a business man, right” /

Tempo de fala em segundos: 46’

Número de palavras utilizadas: 83 palavras

P4: Ok, so I’m going to compare a situation number one where a man is reading a book at a train station and situation number three where people are talking. (+) Ok I could compare with me like when I travel I prefer to talk. I think times go time goes faster when you talk to people when you chat when you interact with people. And comparing with the first situation where the man is reading the book a:h example my husband he prefers to read. He doesn’t like to talk very much. So when he travels he always gets book or a magazine to read while the trip. I feel really bored about it because I wanted to talk to him and I can’t. So (risos) yah that’s it. I think people do that like me people prefer to talk because they think time goes faster and when they read I think they’re taking their time to do something they enjoy too, so the people are traveling they just want to have fun.

Tempo de fala em segundos: 63’

Número de palavras utilizadas: 173

P6: (6) A person reading a newspaper at a subway station hum (+) person is doing that because probably is maybe the beginning of the day so they have to be informed about staff so they read the newspaper or maybe they’re waiting for the train so they don’t wanna waste your time there they wanna read something get some information. Hum well the other one a group of people talking on an airplane. Ah (+) people just can’t stand still and not talk about stuff sometimes so maybe they started the conversation and started talking cause well this is what people do and probably also maybe to not waste your time just to chat someone because they have nothing else to do.

Tempo de fala em segundos: 58’

Número de palavras utilizadas: 122

P8: A:h (++) well I think the person reading a book at the train station a:h maybe she’s just trying to spend some time doing something because while we’re traveling by train we have to (incompreensível) maybe she’s just trying to kill some time. As the second second (+) is to actually is also a person reading a newspaper the difference maybe is that the second that the person reading a newspaper she’s trying to get informed about new stuff that’s happening around and the first that’s reading a

book she's just she's just reading for fun maybe I'd rather read the first one because it's books and books are more interesting than newspapers. (2) Maybe the first person is more intellectual than the second one perhaps because people who like to read books are more intelligent.

Tempo de fala em segundos: 62''

Número de palavras utilizadas: 142

P10: (I can see a man) who is reading a book at this train station. He I guess he's I guess I think he's an old man because young people usually they're just checking cell phones or iPads I imagine he's an old man who likes to travel uh so he'd like enjoying his traveling time reading a book because he could have worked could have been working or just reading a newspaper. Uh On the other hand, the person who's reading a newspaper at the subway station (++) uh he must be on his way to work so he needs to be aware of what is happening in the world so he doesn't have time to read the newspapers so he's just taking as much time as he can to catch up with the news. He se/ might / I think he's a business person as well, a man and he (++) what else yes he might not like the commute time he must just do whatever do because he needs to not as an option.

Tempo de fala em segundos: 69''

Número de palavras utilizadas: 178

P12: Yeah, so they're both person reading a book at a train station. I have to compare with the guy who's reading the newspaper at the subway station. I think that the activity is still still the same. Both of them are reading ah reading practicing reading activity I mean but I think the other common thing between them is that maybe they're alone and they don't have anyone to talk to as they're traveling and they might be strangers so it's obvious that they don't know many people to talk to and through reading is like you have a companion friend to talk to and that's they're they're both doing reading. A group of people talking on an airplane and this is what I mentioned in the beginning, they're a group of people so they have I mean they're they're talking to each other and this why they're not reading because they have got another activity to do. This is why, yah.

Tempo de fala em segundos: 57''

Número de palavras utilizadas: 176

P14: So a:h people talking talking in in on airplane is an unusual situation in my my vision and it shows that these people attitude to traveling is (++) it shows that they that some unusual situation is happening or that they don't have they don't use to travel on airplane very much so I think that what happens on the situation is on the airplane situation is that probably people around them (++) is feeling annoyed. Uh Comparing the the newspaper situation on a subway and the train station situation I don't know if I should use these two yeah ok so I'm talking about the airplane so no /

Tempo de fala em segundos: 69''

Número de palavras utilizadas: 111

P16: First we have a person reading a book on a train station and then a person reading a newspaper on a subway station. They seem to be similar pictures uh similar situations uh both people think that traveling is a moment is a situation or a moment in which they they should not lose time but also have that that time to read and to and check up on their reading. Hah well uh (++) these two situations tell us that these two people uh might interested well they are (2) actually I don't understand really well people's attitude to traveling. travel for them traveling is a moment for not only going from a place to another but also uh doing something else that it seems interesting to them.

Tempo de fala em segundos: 72"

Número de palavras utilizadas: 129

P18: Ok uh (3) different people I guess they select different uh things to do while traveling uh but basically because they select different things to do in their lives to do uh as a hobby for example so reading books or I don't know or as even as free time activities like uh hanging out with their friends yah" (2) So I guess they uh when they decide to read books while traveling or while waiting for their means of transportation is because they really appreciate reading uh or and or they uh are so absorbed uh with some interesting book some interesting story yah a kind of novel and uh while people who possibly they decide that because /

Tempo de fala em segundos: 69"

Número de palavras utilizadas: 119

P20: Ah in the first in the first situation in which the person is reading a book at a train station I think that this person chose doing it because it's ah a good way of waiting for (+) I don't know the train maybe you just to spend the time doing it. The second, the person reading a newspaper at a subway station so, I I just I just think it's the same thing. Yes? I think it's just because this person want to spend the time doing something while I don't know he or she was waiting for the subway. And a group of People talking on an airplane it's just because ah it's about a long journey maybe so ah and I think that ah I don't know if they were oh so Sorry a group of friends no no a group of people that was a group of People not necessarily friends yes" I think that it's just because they had a long journey and they had more time I don't know and they were /

Tempo de fala em segundos: 70"

Número de palavras utilizadas: 188

TAREFA 2 COM IMAGENS

P1: So, uh the the last situation is a guy looking at the map. Maybe he is checking out the route. He's going to ride on his bicycle. And in the second situation, there is the middle aged man and a little boy in the airplane. Maybe they're going on vacation. And then they're having fun together. They're spending some time together 'cause maybe the kid doesn't live with his (+) father or grandfather whatever, (+) right. And then they're having fun together, they're enjoying the beginning of their vacation, right"

Tempo de fala em segundos: 47'

Número de palavras utilizadas: 89 palavras

P4: (3) The first picture shows a man that who's traveling probably on business yah' And he's surfing the net maybe because he's away from his family life and people he likes. The second picture have an old person and a boy probably they're family and they're traveling and looking at something looks like a camera. Maybe they took pictures a lot and then they're showing pictures to each other. And the next one is an adventurer. A guy that (were) hiking or climbing the mountain, bike riding I don't know. Something really radical and then he's looking at map and trying to find a way. I think that's it. The first one is not very happy like his attitude is bored person. The two other ones are really happy and the other is concerned about what's he's gonna do during the trip.

Tempo de fala em segundos: 55'

Número de palavras utilizadas: 153

P6: (2) Ok, first there's a man with this map MacBook, I don't know, this laptop and his like hum using it for something while traveling. Well, he's doing it because obviously he doesn't wanna waste his time while traveling and he wants something else. Oh! He's doing that maybe work or just to have fun. Then the other one there's a person here with the bicycle I think and some stuff like he was going to he was somewhere like to camp and it seems like this is a map what is holding and he's looking at the map to know where to know what is obvious what why because he wants to know where to go.

Tempo de fala em segundos: 57'

Número de palavras utilizadas: 123

P8: Ok, uh here it shows three pictures, the first with a guy I think he's traveling for work. He's working and he doesn't seem very happy. He's talking on the phone maybe he's solving a problem he doesn't seem to be very happy. The second picture shows a father and his son. The father is showing something to the kid maybe a toy and they seem to me they're having a good time together. I don't know where they are but I think they did this on a regular basis. (2) And the third is more like my type of thing. I think it's a girl she's look at a map and maybe to try some, to try to get

some directions she's (++) practicing sports with a motorbike or a bicycle I'm not sure but she's in the wild. I guess that she does that because she likes adventure /

Tempo de fala em segundos: 64''

Número de palavras utilizadas: 162

P10: Ok here we have three pictures and in the first one the guy seems to be in a waiting room maybe a hotel or the airport and he's watching something in his computer or maybe working. The next picture is a father and his son inside a train or airplane and they're having fun they're using technology to have fun. It's a little bit different because they're using technology to connect between each other and the other is doing this seems not to (+) waste his traveling time uh although they both are using technology to do not see the time that they're spending on the traffic to travel so enjoying more this travel. And (2) yes this guy seems bored so I don't know if he (made) a good choice he could have just sleep.

Tempo de fala em segundos: 61''

Número de palavras utilizadas: 140

P12: So there are here three different types of activities during traveling right" Hum I think this guy here choose here cycling is it cycling or hiking" It's hiking right" (+) So I think he choose hiking because he likes adventure and likes to be in wild. While the other guy who seems to be relaxing at hotel using his computer is more into modern life or being at fancy hotels and so forth. While this this guy here with his son in this airplane (risos) seems to be seems to be traveling with his family and he's probably going to enjoy some sightseeing and some beautiful cities which we don't know. Yeah" (++) And I think all of them are traveling for fun whatever the activities they're doing and it's still a type of relaxing and it all depend on on on the people you know.

Tempo de fala em segundos: 62''

Número de palavras utilizadas: 149

P14: Ok, so first I'm trying to understand the pictures and well (++) given the difference in the attitude of these people we can see that they have very different visions about what they want to do (+) with their free time.(++) So I (+) think we (+) what I would like to say is to talk about which one I (2) I (++) have more ah which one (++) combines better with my own personality so I think I would be the person the couple ahh the people on the second picture we have three no two yes at home playing with friends and probably fa/ family because I think

Tempo de fala em segundos: 69''

Número de palavras utilizadas: 105

P16: (20) Well first we have this picture with a man on a plane. He's by the the computer. Uh and also I think he's on the phone (+) and uh comparing to the other picture with a man with a boy maybe his son uh taking a look at a device a technological device maybe a camera or something like that uh I can see that they both have technology with them but for different reasons. The first man with the

computer. He looks a professional because of the way he dress and he looks serious about what he's doing maybe accessing maybe doing anything related to his job. And the other picture with this man and a boy uh/

Tempo de fala em segundos: 70"

Número de palavras utilizadas: 121

P18: Yah well basically uh (++) the same answers yah? But people decide to do different things uh of their lives and this possibly has implications when they travel to I mean when they have a hobby yah for example using the internet and the internet nowadays has become not just a hobby but also a sort of addiction to many many people and playing games too uh (2) well I guess using the internet for playing games is something well they're two attitudes two actions which are similar to each other uh and also they have some similarities because the people need to use technology and they need to be quite adapted let's say uh it like that they need to be quite adapted to technology and stuff as they are going to use computers and and video games systems

Tempo de fala em segundos: 74"

Número de palavras utilizadas: 140

P20: Oh in the first picture ah (++) I think that here we have maybe I don't know a businessman he is ah is ah traveling and while he's doing it he is checking his things his business I don't know his mailbox about his business maybe something like that and I think that he had this time for doing it because he Wants to I don't know Ah maybe he Wants to enjoy this moment to I don't know advance his (+) stuff about work. In the second picture we have maybe a parent and his son yes a Father and his son ah while they're traveling they are having lots of fun ah maybe I think they're playing a video game or they're just looking at some Photos (+) yes" And I think that Ah they're doing it just to maybe because it's about a long journey and they're doing something to ma/.make it shorter and /

Tempo de fala em segundos: 71"

Número de palavras utilizadas: 103

TAREFA 2 SEM IMAGENS

P2: I think the person using the laptop computer in the train is distracting themselves. Maybe the trip is too long and he uses the laptop to distract or to postpone or to make a job faster before he gets in his destination. Then a middle aged man and a young boy using a game console in an airplane, it's strange to see an aged man using a game console. It's more common to see a young boy but I think is the same reason to distract them with their maybe long trip. And the biker looking at the map is because he doesn't want to get lost.

Tempo de fala em segundos: 58'
Número de palavras utilizadas: 146

P3: (3) So a person using a laptop computer in the train ah maybe the person is much more comfortable while doing it so ah but traveling by train is like ah it would not be my first option if I had the chance like I don't know but using a computer makes this this trip easier or make the time you know flies so it makes it faster and a middle aged man and a young boy using a game console in on on air/ airplane hum maybe they're having fun so trying to make the time pass faster but which is like ah easier for them because being on an airplane makes it you know easier like travel by plane is well I think it's safer easier more comfortable and then well well that's it a biker well to compare two of the situations right? Hum I would actually I would travel by airplane I would travel by airplane if I had the chance

Tempo de fala em segundos: 64'
Número de palavras utilizadas: 167

P5: (8) Ok, situation ah the first situation a man using a laptop computer in a train (4) it seems to me that he's working while he's traveling, ok" ah People use to do that while traveling use the computers in train is a way to how do I say (2) they don't scape it's a it's a a they don't scape from work. Ok" Hum (+) and a biker looking at a map ham (incompreensível) I can see that he is looking for his route ok? Maybe he's in a competition that he is obliged to read a map to find his route /.

Tempo de fala em segundos: 65'
Número de palavras utilizadas: 98

P7: Ok so in number 1 the person using a laptop in a train. Ok He might have chosen the the laptop because it's portable and maybe he's typing something very important like a report or I don't know something or maybe he's talking to his family through the internet. And In number 2 a middle aged person a man and young boy using a game console on an airplane. They have chosen those because a:h ok (3) it's portable also and they're trying to have fun while they're waiting to arrive in their place in their city, the airport. Yah ok is that.

Tempo de fala em segundos: 62'
Número de palavras utilizadas: 109

P9: So number one there's a person using a laptop in a train because they're checking their e-mails probably or telling their family that where they're going when they're coming back stuff like that. So number 2 there's a middle aged man and a boy using a game console in an airplane; maybe the man is the boy's father and he do/ he doesn't want his child to be bored during the trip or maybe the child is

annoying wants to play anywhere and number three there's a biker looking at a map and the biker is doing it to uh find himself find his localization maybe he's lost somewhere and he's checking the map to know where he's going how he can come back and stuff like that. (++) Now compare two of the situations and say why do you think the people have chosen to do these things they're doing these things while they're traveling for number one the person is doing it probably because it's a person that doesn't have much time they wouldn't have much time to do it after that/

Tempo de fala em segundos: 69'

Número de palavras utilizadas: 198

P11: Ok, uh first of all I'd like to talk about a biker looking at a map eh (+) I would imagine that he is trying to find his way in a big city. Maybe he's lost maybe he's not eh just trying to find the best way for him to get through the city or to the place he wants to go. Eh, The middle aged man and the young boy using a game console I would say that it's to get time to time faster because when you're on an airplane eh you usually have a lot of time and specially for kids it could be very boring and very pain (sticking) in long so I would say for that reason it would be to get the time to fly to pass a little faster. The people's attitude to travelling e:h when you use a game console on an airplane, I think you're, you use to traveling with kids because you know you have to have a lot of activities to occupy their minds.

Tempo de fala em segundos: 64''

Número de palavras utilizadas: 180

P13: Ok, it doesn't matter the order? Ok. Ok a person using a laptop computer in a train well let's see probably uh he's doing he's using a laptop computer because he's using it for his work or he's preparing something for his work I imagine like a presentation or a speech or something. Uh a young boy using a game console in an airplane ok. So there's a middle aged man so, probably they're father and son I I imagine. And they're using it just to to pass the time to kill the time because they're on the airplane there are not many options for them to do or anything else for them to do except read or playing game so I think they're doing these to kill time pass the time and probably of course probably the young boy he likes to play games so he has some kind of portable video game with him and his father is just using it so he can have some quality time with his son and /

Tempo de fala em segundos: 63''

Número de palavras utilizadas: 185

P15: Right the the (3) situation number one and the situation number two. Uh we have the first one a person using a laptop in a train and the second one a young boy using a game console. I guess uh they're using some electronic devices and the each person using something more related to their ages probably the first one is a student like a university student or I don't know somebody working in his laptop while

this person is traveling from one place to another. the second one is a young boy probably trying to have fun or spending the time while while traveling in a plane that's why he's probably playing the game. And third one is a different one because uh actually he's using a bike that's completely different from the others means of transportation and I don't know but that probably because it's more useful for him I don't know or he don't like the devices as the other people.

Tempo de fala em segundos: 70"

Número de palavras utilizadas: 173

P17: Ok (++) a person is using a laptop computer in a train and a middle aged man and (+) boy using a game console on an airplane. I think that nowadays people are so busy so constantly we are doing things in different places as the man using the laptop. Probably he's so busy and he needs to check his emails (++) and the middle aged man and a boy they are probably geek ones (risos) they are into this technology stuff and they are just having fun some free time yah" Just that.

Tempo de fala em segundos: 50"

Número de palavras utilizadas: 91

P19: Ok, well I I think the the biker is looking at a map because he (doesn't) want to get lost so he probably doesn't know the place where he's going to. The person using a laptop in a train well maybe this person is going to (++) to travel to work maybe it's a business person so he is working on his way you know to the place where he's going to. A middle aged man and a young boy using the game console I think they're just having fun maybe they're nervous fliers and they want to forget they're on airplane and they're doing this activity to make time pass faster that's what I think and /

Tempo de fala em segundos: 67"

Número de palavras utilizadas: 125