



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA - POSLA

JACIARA DE BARROS BRASIL

**MULTIMODALIDADE E REDES SOCIAIS: ANÁLISE DE FANPAGES DO
FACEBOOK DESTINADAS AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA.**

FORTALEZA-CE

2015

JACIARA DE BARROS BRASIL

MULTIMODALIDADE E REDES SOCIAIS: ANÁLISE DE FANPAGES DO
FACEBOOK DESTINADAS AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA.

Dissertação submetida à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada – POSLA – do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito final para obtenção do grau de Mestre em Linguística Aplicada.

Área de concentração: Linguagem e Interação

Orientadora: Profa. Dra. Antônia Dilamar Araújo.

FORTALEZA-CE

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Brasil, Jaciara de Barros.

Multimodalidade e redes sociais: análise de fanpages do facebook destinadas ao ensino de língua inglesa [recurso eletrônico] / Jaciara de Barros Brasil. – 2015.

1 CD-ROM: il. ; 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 128 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 17 mm).

Dissertação (mestrado acadêmico) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Fortaleza, 2015.

Área de concentração: Linguagem e Interação.

Orientação: Profa. Dra. Antonia Dilamar Araújo.

1. Multimodalidade. 2. Modo visual. 3. Modo verbal. 4. Redes Sociais. 5. Ensino de Língua Inglesa. I. Título.

JACIARA BARROS BRASIL

MULTIMODALIDADE E REDES SOCIAIS: ANÁLISE DE FANPAGES DO
FACEBOOK DESTINADAS AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

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: 25 / 02 / 2015.

BANCA EXAMINADORA

Antonia Dilamar Araújo

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

Gláucia Maria Cabral Borges

Profa. Dra. Gláucia Maria Cabral Borges (1º Membro)
Universidade Federal do Ceará - UFC

Nukácia Meyre Silva Araújo

Profa. Dra. Nukácia Meyre Silva Araújo (2º Membro)
Universidade Estadual do Ceará – UECE

“Nada pode impedir que sua imagem ganhe forma concreta, a não ser o mesmo poder que a gerou – você mesmo.”

Geneviève Behrend

Dedico este trabalho:

À minha família, por mostrar que as pedras no meio do caminho podem virar balões que me
fazem levitar;

À Aline Dal Corsi, minha melhor amiga, por me apoiar no presente, passado e futuro;

A Fagner Silveira, amigo, por, primeiramente, ter me ensinado o Present Perfect.

AGRADECIMENTOS

Ao Universo que atende aos meus pensamentos mais felizes;

Aos meus pais que parecem ter crescido junto comigo me dando a educação mais singular e divertida de todos os tempos;

Aos meus avós por dedicarem suas vidas a seus filhos e netos até hoje;

À Ana Christina que além de ser minha tia, mãe, irmã e amiga, é o ser mais iluminado da minha vida;

Ao meu primo, César, por fazer questão de dizer a todos que a prima faz mestrado;

À Lorena, minha amiga, por ter me dado grandes ideias para o futuro, resultando na minha graduação em Letras/Inglês.

Ao Ricardo, meu amigo-irmão, por me apresentar o mundo da multimodalidade e abrir portas para minha vida acadêmica na UECE;

À Aline, minha melhor amiga, por cuidar de mim, mesmo à distância, e me mostrar o que realmente é amizade;

Às amigas Bruna, Fabíola e Lívia que me mostraram como é bom ser livre e se divertir consigo mesma.

Ao Fagner, meu grande amigo de estudos, de trabalho e de vida, por ter compartilhado alegrias e incertezas e por ter sido minha base essencial durante o desenvolvimento deste trabalho;

À Vanessa por ser uma fonte de inspiração e me fazer sentir amada;

À professora Antonia Dilamar Araújo, minha orientadora, por, primeiramente, ser um exemplo de simplicidade como pessoa e profissional, por possibilitar vínculos de amizades entre todos os seus orientandos, por ser dedicada e paciente diante de tantos trabalhos e prazos e, finalmente, por ter me dado oportunidade de crescer como estudante e me fazer pesquisadora;

Aos professores Júlio César Araújo e Pedro Henrique Lima Praxedes por terem contribuído brilhantemente para este trabalho em minha qualificação;

Às professoras Vlândia Maria Cabral Borges e Nukácia Meyre Araújo por, gentilmente, terem aceitado fazer parte da banca de defesa e contribuído para o aprofundamento do trabalho;

À professora Josi Short por acreditar em mim, me motivar a crescer na UECE e por todo cuidado, carinho e amizade;

À professora Astrid que durante a graduação na UECE fez com que minha paixão pela língua inglesa aumentasse me presenteando com aulas maravilhosas;

A todos os professores do PosLA que de alguma maneira contribuíram para o desenvolvimento desta dissertação;

À Keiliane por sempre me receber com um sorriso seguido por respostas e soluções para todas minhas perguntas e necessidades;

À Funcap pelo apoio financeiro através da bolsa de pesquisa;

Aos “Dilamores”, nome carinhoso dado ao grupo dos orientandos da professora Dilamar, que se tornaram verdadeiros amigos de estudo, compartilhando momentos de crescimento e descontração. Em especial, agradeço à Vânia Barbosa e ao Fábio Assunção por toda atenção e carinho;

Aos colegas do PosLA por todo companheirismo em momentos de dúvidas e dificuldades. Em especial, agradeço à Camila, Suellen, Raquel e Cássia;

Aos amigos de graduação, companheiros leais de risadas e aventuras: Ícaro, Sarah, Helena, Gabi e Miguel;

A todos os queridos alunos que passaram por minhas salas de aula e me fizeram professora.

À UECE, mais precisamente o Centro de Humanidades, por ter me dado um segundo lar, amigos e inspirações, lembranças especiais, pensamentos para uma vida toda, abraços acolhedores.

RESUMO

O advento de novas tecnologias e o desenvolvimento da Web 2.0 trouxeram a reformulação e o surgimento de novos gêneros textuais em espaço virtual. Nos últimos anos, as redes sociais têm ganhado destaque, uma vez que funcionam como instrumento de interação proporcionando, através de inúmeras ferramentas, a comunicação em tempo real. Com a popularização do Facebook, rede social que conta com o maior número de usuários no mundo todo, suas funções foram ampliadas ressaltando-se a criação de “fanpages” ou Páginas do Facebook: páginas específicas destinadas a diferentes razões sociais e até mesmo comerciais que podem ser criadas por qualquer usuário da rede. A dissertação desenvolvida tem como foco o estudo de fanpages destinadas ao ensino de língua inglesa. Investigamos a natureza multimodal das páginas de acordo com as relações estabelecidas entre texto verbal e texto visual, presentes nos conteúdos disponibilizados por essas páginas e a colaboração de tais relações multimodais na compreensão desses conteúdos. As premissas teóricas que servem de base para o desenvolvimento desta pesquisa partem dos estudos da Teoria da Semiótica Social de Michael Halliday (1978) com foco para a Teoria da Multimodalidade e o estudo referente às imagens na Gramática do Design Visual (2006), de Kress e Van Leeuwen. Para a análise das relações multimodais entre os modos verbal e visual, utiliza-se o Sistema de Relações Texto-Imagem proposto por Martinec e Salway (2005). Trata-se assim de uma pesquisa descritiva de natureza quali-quantitativa. Foram selecionadas as duas fanpages mais “curtidas”, ou seja, mais populares no Facebook – English is Fun e Learn English Online – onde foram analisados os modos verbais e visuais (imagem) dos conteúdos postados. Foram coletadas 140 postagens da fanpage English is Fun e 99 postagens da fanpage Learn English Online, totalizando um corpus de 239 postagens. Os resultados das análises mostram que todas as 13 relações do sistema de Martinec e Salway (2005) foram encontradas no corpus desta pesquisa, com destaque para as relações complementariedade e imagem subordinada à parte do texto, pertencentes ao sistema de relações de status, e exposição, exemplificação e acréscimo, pertencentes ao sistema de relações lógico-semânticas. Com a identificação e a quantificação das ocorrências dessas relações, foi possível discutir sobre o aspecto pedagógico das fanpages selecionadas, levando em consideração o papel dos modos verbal e visual na compreensão do conteúdo disponibilizado. Em grande parte das postagens, percebemos a produção de significados proveniente da relação entre texto verbal e imagem onde um modo é indispensável ao outro, e vice-versa, para que haja o entendimento total dos conteúdos postados.

Palavras-chave: Multimodalidade; Modo visual; Modo verbal; Redes Sociais; Ensino de Língua Inglesa.

ABSTRACT

The advent of new technologies and the development of Web 2.0 brought the reformulation and the emergence of new genres in virtual space. In recent years, social networks have gained ground since they function as an interaction instrument providing, through numerous tools, real-time communication. With the popularity of Facebook, the social network that has the highest number of users around the world, its functions were expanded emphasizing the creation of "fanpages" or Facebook Pages: specific pages devoted to various social reasons and even commercials that can be created by any network user. The present dissertation focuses on the study of fanpages aimed at English language teaching. We investigated the multimodal nature of these fanpages, according to the relations between verbal text and visual text contained on the materials provided by these websites and the collaboration of such multimodal relations in understanding such content. The theoretical assumptions that underpin the development of this research stem from studies of the Theory of Social Semiotics of Michael Halliday (1978) focused on the Multimodality Theory, and the study related to the images in Grammar Visual Design (2006), of Kress and Van Leeuwen. For the analysis of the multimodal relations between verbal and visual modes, we used the System for Image-Text Relation proposed by Martinec & Salway (2005). The methodology adopted is, therefore, a descriptive research of qualitative and quantitative nature. We selected the two most "liked" fanpages, that is, the most popular on Facebook - English is Fun and Learn English Online - where verbal and visual modes (image) of the posted contents were analyzed. 140 posts of the English is Fun fanpage and 99 posts of the Learn English Online fanpage were collected, totalizing a corpus of 239 posts. The analysis results showed that all 13 relations of the Martinec and Salway system (2005) were found in the corpus of this research, highlighting the complementary and image subordinated to a part of the text relations pertaining to the system of status relations, and exposition, extension and exemplification belonging to the system of logical-semantic relations. With the identification and quantification of the occurrences of these relationships, it was possible to discuss the pedagogical aspect of the selected fanpages, taking into account the role of verbal and visual modes in the understanding of their content. In most of the posts, we realized the production of meaning from the relationship between verbal text and image where a mode is indispensable to the other, and vice versa, so there is full understanding of the posted content.

Keywords: Multimodality; Social networks; Visual mode; Verbal Mode; English Language Teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
1.1. SEMIÓTICA SOCIAL	22
1.2. MULTIMODALIDADE	27
1.3. A GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL	30
1.4. MODO SEMIÓTICO	33
1.5. RELAÇÕES ENTRE IMAGEM E TEXTO VERBAL	38
1.5.1. O Sistema de Relações Imagem-Texto de Martinec e Salway	39
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA	57
2.1. TIPO DE PESQUISA	57
2.2. CORPUS	58
2.3. PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	62
2.4. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	63
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	67
3.1. O MAPEAMENTO DOS CONTEÚDOS POSTADOS PELAS FANPAGES ENGLISH IS FUN E LEARN ENGLISH ONLINE	67
3.1.1. Fanpage English is Fun	74
3.1.2. Fanpage Learn English Online	80
3.1.3. Comparação entre os conteúdos postados pelas duas fanpages	82
3.2. AS RELAÇÕES ENTRE OS MODOS VISUAL E VERBAL NAS POSTAGENS DAS FANPAGES EF E LEO	84
3.2.1. Relações de Satus	84
3.2.2. Relações Lógico-Semânticas	95
3.3. O CARÁTER PEDAGÓGICO DAS FANPAGES DO FACEBOOK VOLTADAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	111
3.3.1. Os tipos de conteúdo nas postagens feitas pelas fanpages EF e LEO	111
3.3.2. As relações de status entre texto verbal e imagem nas postagens das fanpages EF e LEO	114

3.3.3. As relações lógico-semânticas entre texto verbal e imagem nas postagens das fanpages EF e LEO	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
REFERÊNCIAS	124

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

GDV – Gramática do Design Visual

EF – English is Fun

LEO – Learn English Online

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Rede de categorias da metafunção representacional	31
Figura 2: Rede de categorias da metafunção interativa	32
Figura 3: Rede de categorias da metafunção composicional	32
Figura 4: Rede de Relações Taxis adaptada de Halliday (2014)	42
Figura 5: Rede de Relações de Status (MARTINEC & SALWAY)	43
Figura 6: Exemplo de relação de desigualdade – texto subordinado à parte da imagem	44
Figura 7: Exemplo de relação de desigualdade – imagem subordinada à parte do texto	44
Figura 8: Exemplo de relação de igualdade – imagem e texto independentes ...	45
Figura 9: Exemplo de relação de igualdade – imagem e texto complementares	46
Figura 10: Rede simplificada de relações lógico-semânticas de Halliday (2014).	47
Figura 11: Rede de Relações Lógico-Semânticas (MARTINEC & SALWAY).....	49
Figura 12: Exemplo de relação de exposição.....	50
Figura 13: Exemplo de relação de <i>exemplificação</i>	51
Figura 14: Exemplo de relação de <i>extensão - acréscimo</i>	52
Figura 15: Exemplo de relação de <i>extensão – divergência</i>	52
Figura 16: Exemplo de relação de <i>intensificação – temporal e espacial</i>	53
Figura 17: Exemplo de relação de <i>intensificação – causal</i>	54
Figura 18: Exemplo de relação de <i>ideia</i>	54
Figura 19 Exemplo de relação de <i>locução</i>	55
Figura 20: Capa da fanpage English is Fun no Facebook.....	59
Figura 21: Capa da fanpage Learn English Online no Facebook.....	59
Figura 22: Forma de visualização de um álbum composto por textos postados por uma fanpage de ensino de língua inglesa	60
Figura 23: Ficha de registro utilizado para análise quantitativa.....	64

Figura 24: Exemplo de mensagem positiva.....	68
Figura 25: Exemplo de texto humorístico	69
Figura 26: Exemplo de atividade pedagógica de vocabulário	70
Figura 27: Exemplo de atividade pedagógica de gramática.....	71
Figura 28: Exemplo de atividade pedagógica de gramática.....	71
Figura 29: Exemplo de atividade pedagógica de pronúncia.....	72
Figura 30: Exemplo de citação	73
Figura 31: Exemplo de texto humorístico	76
Figura 32: Exemplo de charge	77
Figura 33: Exemplo de mensagem positiva.....	78
Figura 34: Exemplo de atividade pedagógica de vocabulário	79
Figura 35: Exemplo de mensagem positiva.....	81
Figura 36: Exemplo de texto humorístico	82
Figura 37: Relação complementariedade na EF	86
Figura 38 Relação complementariedade na LEO.....	87
Figura 39: Relação imagem subordinada à parte do texto na LEO.....	88
Figura 40: Relação imagem subordinada à parte do texto na EF	89
Figura 41: Relação independência na EF	91
Figura 42: Relação independência na LEO.....	91
Figura 43: Relação texto subordinado à parte da imagem na EF	93
Figura 44: Relação texto subordinado à parte da imagem na LEO.....	93
Figura 45: Relação exposição na EF	98
Figura 46: Relação exposição na LEO.....	99
Figura 47: Relação exemplificação (texto) na EF.....	100
Figura 48: Relação exemplificação (texto) na LEO	100
Figura 49: Relação exemplificação (imagem) na EF.....	101
Figura 50: Relação exemplificação (imagem) na LEO	102
Figura 51: Relação acréscimo (imagem) na EF	102
Figura 52: Relação acréscimo (imagem) na LEO.....	103
Figura 53: Relação acréscimo (texto) na EF	104
Figura 54: Relação acréscimo (texto) na LEO.....	105
Figura 55: Relação intensificação (espaço) na EF	106
Figura 56: Relação intensificação (espaço) na LEO	106
Figura 57: Relação intensificação (causa) na EF	107

Figura 58: Relação intensificação (causa) na LEO	107
Figura 59: Relação intensificação (tempo) na EF.....	108
Figura 60: Relação intensificação (tempo) na LEO	108
Figura 61: Relação locução na EF	109
Figura 62: Relação locução na LEO.....	109
Figura 63: Relação ideia na EF	110
Figura 64: Relação ideia na LEO	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Detalhamento do corpus selecionado da fanpage English is Fun	62
Quadro 2: Detalhamento do corpus selecionado da fanpage Learn English Online	63

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Categorias de gênero na EF	76
Gráfico 2: Categorias de gênero na LEO.....	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Ocorrências de conteúdos na EF	75
Tabela 2: Ocorrências de conteúdos na LEO	80
Tabela 3: Relações de Status na EF	85
Tabela 4: Relações de Status na LEO	85
Tabela 5: Relações Lógico-Semânticas na EF	96
Tabela 6: Relações Lógico-Semânticas na LEO.....	97
Tabela 7: Gêneros textuais multimodais mais recorrentes.....	112
Tabela 8: Relações de status mais recorrentes	114
Tabela 9: Relações lógico-semânticas mais recorrentes	117

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o crescimento da importância e do número de usuários da internet vem afetando o cotidiano das pessoas. Na Era da Informação, estar “conectado” passou a ser status comum e a constituir atividades diárias de uma parte da população mundial. No que diz respeito à comunicação, a web 2.0 contribuiu para a grande popularização das redes sociais entre os anos de 2010 e 2011 que resultou na solidificação desse tipo de mídia como instrumento fundamental para a comunicação em tempo real.

No âmbito acadêmico, as redes sociais ganham cada vez mais espaço entre entidades, instituições, pesquisadores e estudantes. Atualmente, o site do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e o da Plataforma Lattes disponibilizam links em forma de ícones que nos remetem aos seus perfis em redes sociais criados para facilitar o contato com seus usuários. O próprio currículo Lattes, ao ser preenchido, apresenta um campo reservado para o registro dos perfis em redes sociais que o usuário possui. Mencionamos, ainda, o fato de, nos últimos anos, a área linguagem e tecnologia ter sido visitada por muitos trabalhos. A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL) dispõe dos chamados Grupos de Trabalho (GT), que atuam na produção e difusão de conhecimentos, dentre os quais há o GT de Linguagem e Tecnologias que no ano de 2014 promoveu discussões sobre as redes sociais.

Dentre as redes sociais que mais se destacam pela popularidade, o *Facebook*, encontra-se em primeiro lugar na lista de várias pesquisas sobre o número de usuários. Em uma pesquisa feita pelo site UOL Notícias, os resultados apontam para uma liderança esmagadora do *Facebook* em 126 dos 137 países pesquisados (MAPA, 2012). Lançado em fevereiro de 2004 por Mark Zuckerberg e seus colaboradores de Harvard, hoje o *Facebook* tem dimensão mundial e alcançou a marca de 1 bilhão de usuários ativos mensais em outubro de 2012. Segundo Leonardo Tristão¹, diretor-geral da empresa no Brasil, em uma matéria sobre

¹ Informação retirada da matéria intitulada “Brasil é o 2º país com mais usuários que entram diariamente no Facebook” por Helton Simões Gomes e disponibilizada na seção de Tecnologias e

tecnologia feita pelo site de notícias G1, o Brasil é o segundo país com mais usuários que acessam diariamente a rede social.

Sendo considerado um software social, assim como sites como Instagram, Twitter, Google+ e Tumblr, o *Facebook* foi criado, em princípio, com o propósito de promover interação entre seus usuários, agrupando-os por interesses comuns e proporcionando conversas em tempo real. Com o tempo, o site foi se desenvolvendo à medida em que acumulava mais e mais perfis de pessoas geralmente interessadas em compartilhar e receber informações dentro de círculos de afinidade. Dessa forma, houve modificações e grande intensificação do seu propósito inicial devido, principalmente, à criatividade e necessidade dos usuários. Atualmente, 10 anos após sua criação, o *Facebook*, além de manter sua proposta original representada pela pergunta “What’s on your mind ?”², cuja resposta é automaticamente compartilhada em rede assim como todas as postagens dos usuários, disponibiliza espaço para construção de álbuns de fotos, formação de grupos, criação de eventos e convites, conversas em formato de bate-papo privativo, jogos de variadas modalidades, criação de páginas destinadas a objetivos e públicos específicos e muitos outros.

É cada vez mais visível a relação *Facebook – Educação* nos conteúdos postados e compartilhados em rede que abordam disciplinas escolares quando, por exemplo, chamam atenção para o mau uso da língua portuguesa, contêm gêneros literários comuns em materiais pedagógicos e, até mesmo, propõem a realização de atividades referentes ao assunto abordado. Obviamente, a forma como são apresentados tais conteúdos é muito mais atrativa para alunos usuários do *Facebook*, já que o contexto virtual aqui descrito, diferente da sala de aula, é de caráter informal, proporcionando uma construção colaborativa do conhecimento.

Muitas pesquisas têm sido realizadas sobre o uso do *Facebook* para fins educacionais. No âmbito internacional, os trabalhos tendem para o estudo do

Games do site G1 < <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2013/09/brasil-e-o-2-pais-com-mais-usuarios-que-entram-diariamente-no-facebook.html>>.

² *O que você está pensando?* Através dessa pergunta a rede social motiva seus usuários a compartilharem, com outros, pensamentos, ideias e opiniões.

software social como ambiente virtual de aprendizagem – AVA (KABILAN; AHMAD; ABIDIN, 2010), como ferramenta educacional no processo de ensino-aprendizagem (SHIU; FONG; LAN, 2010; MAZMAN e USLUEL, 2010 ; RACTHAM e FIRPO, 2011), e ainda como recurso para professores e sua própria formação como profissional (COUTTS; DAWSON; BOYER; FERDIG, 2007 ; MUNOZ e TOWNER, 2009).

No cenário nacional, os focos não variam muito. Estuda-se o potencial pedagógico do *Facebook* como AVA através de experimentos com turmas de alunos de variados níveis escolares, com destaque para pesquisas feitas com estudantes iniciantes do curso de Letras e que utilizam a rede social para aprender língua inglesa (ANDRADE; AZEVEDO; DEDA, 2012 ; FERREIRA; CORRÊA; TORRES, 2013; SILVA, 2013). Estuda-se também o comportamento do professor e o uso que ele faz do *Facebook* referente ao seu potencial educativo, além da sua interação com os alunos dentro do suporte (BARROS; ARCOVERDE, 2012 ; BETTIO; JULIANI; JULIANI; SOUZA, 2012; CANABARRO; BASSO, 2013).

Como ferramentas que podem ser utilizadas por alunos e professores em uma tentativa de estender o espaço sala de aula para o ambiente digital, podemos citar as *fanpages* (Páginas do Facebook), que segundo definição do próprio site, são “meios que lhe permitem interagir e ficar atualizado com suas figuras públicas favoritas, organizações e negócios. Quando você se torna fã de uma Página, você está se conectando com aquela organização ou figura pública e começará a ver atualizações de status, fotos, vídeos e outras postagens da Página”.

São quase 1.4 milhões de *fanpages* ativas no *Facebook* desempenhando diversas funções dentro da rede social. As *fanpages* podem ser criadas por qualquer usuário. Ele tem opções de nomear a página e descrevê-la, adicionar fotos para apresentação inicial e para montar álbuns, adicionar vídeos, fazer postagens, além de enviar e receber mensagens de seus fãs (os seguidores da página). Além de ter acesso ao conteúdo postado pela *fanpage*, quando o usuário decide ser fã e curtir uma página, torna-se mais fácil para ele realizar as ações típicas do *Facebook* – *curtir, comentar e compartilhar*.

Fanpages criadas para fins educacionais são cada vez mais notadas e compartilhadas dentro do *Facebook*. Uma das vantagens de se ter conteúdo voltado para a educação circulando nessa rede social é a facilidade que ela proporciona aos usuários para publicar materiais de ensino de acordo com seus próprios critérios de escolha, compartilhando-os e interagindo com outros usuários. Além disso, com a disseminação dessas *fanpages*, nota-se uma crescente aceitação por parte da classe docente que, através de comentários deixados nas próprias páginas, declara experiências obtidas pelo uso dos materiais compartilhados. Tais comentários também evidenciam a valorização e o interesse de aprendizes de língua inglesa em relação aos conteúdos das páginas.

Considerando o número crescente de *fanpages* educacionais, destacamos aquelas direcionadas ao ensino de língua inglesa que podem atuar como aliadas no processo de ensino-aprendizagem do idioma. Tais páginas disponibilizam conteúdos que abordam assuntos referentes à língua, como vocabulário e gramática, em forma de gêneros como mensagens, charges, tabelas, listas, etc. É importante esclarecermos que, para fins desta pesquisa, consideramos educacionais aquelas *fanpages* que produzem e disponibilizam conteúdos referentes à língua inglesa com o objetivo de auxiliar alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem fornecendo informações, instruindo e promovendo interações comunicativas. Assim como softwares desenvolvidos exclusivamente para uso didático, essas *fanpages* apresentam conteúdos que facilitam a aprendizagem e estimulam sua autonomia. A aprendizagem da língua inglesa promovida por essas *fanpages* que atuam dentro do *Facebook* acontece de forma indireta uma vez que essa rede social é, neste trabalho, considerada um complemento ao ensino-aprendizagem.

Diante do que foi exposto, o *Facebook* apresenta-se como um software social que pode ser visto como uma plataforma na qual há a materialização de diversos textos, novos, reconfigurados ou até mesmo aqueles já conhecidos fora do meio digital, que se manifestam a partir do compartilhamento em rede. Esses textos, além do modo verbal, apresentam outros modos e recursos semióticos como imagens, sons, cores, tipografias e movimentos. Tais elementos interagem entre si construindo novos significados, o que pode ser descrito teoricamente pela Teoria da

Multimodalidade (KRESS; van LEEUWEN, 2006). Dessa forma, nos deparamos com uma grande diversidade de textos multimodais, que apresentam mais de um modo semiótico, em ambiente digital.

No Brasil, o estudo sobre multimodalidade encontra-se em expansão cujo maior interesse e atuação envolvem materiais impressos. (FERNANDES; ALMEIDA, 2008; OLIVEIRA, 2008; BEZERRA; NASCIMENTO; HEBERLE, 2010). Contudo, há poucas pesquisas envolvendo textos multimodais em meio digital no cenário acadêmico nacional (MENDES, 2008; AQUINO, 2012; BRITO; SAMPAIO, 2013), mesmo se considerarmos a rápida dispersão das novas tecnologias associadas à internet que trazem consigo renovados gêneros textuais que apresentam vários modos semióticos integrados. Dessa forma, faz-se necessário ampliar o conhecimento de textos multimodais que compõem novas formas de comunicação em várias situações sociais, o que justifica a realização dessa pesquisa sobre um tipo de texto multimodal no Facebook: a fanpage.

O interesse em estudar as fanpages destinadas ao ensino de língua inglesa, além de ter surgido pelo fato de serem essas páginas ferramentas amplamente utilizadas por mim, como profissional docente e como usuária do facebook, recai sobre o caráter multimodal dessas páginas que apresentam variados modos integrados como imagens, cores e textos verbais com variadas tipografias. Tal interesse recai, especificamente, sobre a importância das imagens aliadas ao texto verbal na propagação e compreensão dos conteúdos postados por essas fanpages de ensino de língua inglesa. Para tanto, analisamos-as de acordo com as categorias e subcategorias do sistema de relações texto-imagem de Martinec e Salway (2005).

Portanto, o foco desta pesquisa é a discussão sobre a relação entre os textos visuais e textos verbais na construção dos significados dos conteúdos postados (ou postagens) por fanpages do Facebook voltadas ao ensino de língua inglesa. Dessa forma, esse estudo tem como objetivo geral descrever a natureza multimodal das fanpages do Facebook destinadas ao ensino de língua inglesa, ao examinar como os sentidos são construídos nas relações entre os modos verbal e visual. Para alcançar o objetivo geral, delineamos os seguintes objetivos específicos:

1) Identificar e descrever as relações entre o modo visual e o modo verbal nos conteúdos postados por fanpages destinadas ao ensino de língua inglesa;

2) Analisar como as relações entre imagem e texto verbal contribuem e facilitam a compreensão dos conteúdos postados nas fanpages de caráter pedagógico.

A partir desses objetivos, procuramos investigar e responder às seguintes questões de pesquisa :

1) Quais tipos de relações são estabelecidos entre o modo visual e o modo verbal nos conteúdos postados por fanpages destinadas ao ensino de língua inglesa dentro do Facebook, segundo a taxonomia de Martinec e Salway (2005)?

2) De que maneira as relações entre os modos visual e verbal contribuem e facilitam para a compreensão dos conteúdos apresentados pelas fanpages?

Destaca-se, assim, nesta pesquisa, a importância das imagens, associadas ao texto verbal, que aparecem em abundância nas postagens realizadas por fanpages de ensino de língua inglesa, uma vez que, no aprendizado de um novo idioma, as imagens, quando relacionadas ao texto verbal, podem ter função de esclarecer, exemplificar, acrescentar e até mesmo ampliar a compreensão do significado a ser construído pelas relações texto-imagem (MARTINEC; SALWAY, 2005). Contudo, imagens e outros recursos multimodais, ainda hoje, mesmo em meio ao estudo e incentivo da prática dos multiletramentos, não recebem a atenção devida, sendo reduzidas a meras estruturas ornamentais

Em face das inúmeras e diferenciadas formas de utilização e potencialidades dessas páginas, que possuem caráter altamente multimodal, espera-se que haja um crescente interesse em pesquisá-las e investigá-las sob o ponto de vista linguístico, uma vez que as *fanpages* são essencialmente formas comunicativas e fontes de informação. Através deste estudo, esperamos colaborar para a difusão desse interesse ao discutirmos sobre os tipos de conteúdos postados

por fanpages direcionadas ao ensino de língua inglesa e, de forma mais aprofundada, sobre os elementos verbais e visuais que, juntos, proporcionam uma melhor compreensão por parte dos usuários das páginas.

Além desta introdução, a presente dissertação está estruturada em três capítulos. O capítulo 1 apresenta os pressupostos teóricos que embasam as análises e discussões desse estudo. Discutimos sobre a Teoria da Semiótica Social, a Teoria da Multimodalidade e o Sistema de Relações Imagem-Texto de Martinec e Salway.

O capítulo 2 descreve os passos metodológicos deste trabalho. Nele detalhamos o tipo de investigação e os procedimentos adotados no desenvolvimento da pesquisa. Apresentamos também de forma detalhada como o corpus foi constituído, os aspectos de análise quantitativa e qualitativa dos dados.

O capítulo 3 relata e discute os resultados obtidos com as análises ilustrados com exemplos das fanpages analisadas à luz do aporte teórico discutido no capítulo 1.

Por fim, as Considerações Finais apresentam os principais achados resultantes das análises a respeito das relações que se estabelecem entre imagem e texto verbal nas postagens realizadas pelas fanpages do Facebook voltadas para o ensino de língua inglesa, além da contribuição do estudo e sugestões para futuras pesquisas.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentamos as premissas teóricas que servem de base para o desenvolvimento da presente pesquisa. São abordadas as principais idéias dos estudiosos representantes de cada teoria, assim como os tópicos teóricos mais relevantes para este trabalho. Uma vez que nosso foco é constituído pela Teoria da Multimodalidade, iniciamos o capítulo contextualizando a origem da mesma a partir dos estudos da Semiótica Social. A seguir, apresentamos a Multimodalidade e os modos semióticos que a realizam, com ênfase para os modos verbal e visual que se fazem de grande relevância para nosso corpus. A Gramática do Design Visual (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006) e o Sistema de Relações Texto-Imagem (MARTINEC e SALWAY, 2005), provenientes dos estudos de Halliday, são abordados por constituírem ferramentas de análise tanto de texto como de imagem. O sistema de Martinec e Salway é apresentado de forma mais detalhada por compor o instrumento pelo qual analisaremos as relações entre os elementos linguísticos e imagéticos encontrados em nosso corpus.

1.1. Semiótica Social

A Teoria da Semiótica Social, fortemente influenciada pela Linguística Sistêmico-Funcional de Michael Halliday, cujo livro “Língua como Semiótica Social: a interpretação social da língua e do significado” publicado em 1978 inaugura os trabalhos preocupados em investigar a comunicação humana como práticas sociais de produção de significados através de signos em contexto.

Foram três as escolas de semiótica, na Europa, que passaram a contemplar para além do campo linguístico, aplicando suas ideias em modos não linguísticos de comunicação como arte, cinema, moda e música (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 6): A Escola de Praga e o trabalho dos Formalistas Russos (1930 – 1940); a Escola de Paris (1960 – 1970) e os estudos do pai da Linguística Moderna Ferdinand de Saussure; e a Semiótica Social (fim dos anos 80) provinda dos trabalhos de Halliday.

Hodge e Kress (1988), ao analisarem criticamente os trabalhos dos fundadores da semiótica, assim como os conceitos que originaram tal disciplina,

tomam como base os estudos de Saussure que define a Linguagem como um sistema de signos categorizado em *langue* (sistema abstrato de regras envolvendo a fala) e *parole* (a fala humana em si), onde os signos são compostos por significado (conceito) e significante (forma).

Para Saussure e o princípio da arbitrariedade do signo linguístico, a conexão entre significado e significante é imotivada, ou seja, não há nenhum laço natural que os ligue. Todavia, alguns semioticistas de influência e até mesmo Saussure “reconhecem que padrões sintáticos, por exemplo, são, frequentemente, o que ele chama de ‘motivados’, ou seja, conectados de alguma forma racional ou natural aos seus significados”³(HODGE e KRESS, 1988, p. 21).

Os estudos de Charles Peirce, filósofo americano, também são amplamente citados pelas análises de Hodge e Kress (1988). Suas ideias referentes à Semiótica baseiam-se no conceito de semiose que é tomada como um processo envolvendo três sujeitos: Um signo, seu objeto e sua interpretação. E, dessemelhante ao signo arbitrário de Saussure, Peirce classifica os signos em três tipos, sendo os dois primeiros considerados motivados: *ícone*, *index* e *símbolo*. O ícone é facilmente compreensível, uma vez que se assemelha àquilo que significa e o index é definido por aspectos sensoriais que apontam para um significado específico ao qual se correlacionam.

Kress e Van Leeuwen (2006), ao discutirem sobre produção de signos, opõem-se ao signo arbitrário de Saussure ao argumentarem que o interesse do produtor no momento da produção do signo resulta em um signo motivado onde a combinação entre significado e significante constitui a forma que melhor representa o que o produtor quer expressar. Os autores acrescentam ainda, como exposto na citação a seguir, o argumento de que toda forma linguística é utilizada de uma maneira mediada e não arbitrária de acordo com o contexto no qual o produtor está inserido.

³ “recognized that syntactic patterns, for instance, are often he called ‘motivated’, that is, connected in some rational, ‘natural’ way to their meaning.”
(Todas as traduções neste trabalho são de autoria da autora desta dissertação)

A nosso ver, signos nunca são arbitrários e “motivação” deveria ser formulada em relação à produção de signos e ao contexto no qual eles são produzidos [...] Produtores de signos utilizam as formas que eles consideram aptas para a expressão de seus significados, em qualquer meio em que eles possam produzir signos. ⁴(KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 8)

Portanto, a teoria da Semiótica Social entende a língua como um fato social, um sistema composto por diferentes potenciais de produção de significados, no qual aquele que se comunica dispõe de um amplo campo de escolhas, sendo estas influenciadas diretamente pelo contexto social e mudam de acordo com as alterações sofridas pelo contexto. Halliday (1978) reforça essa ideia ao argumentar que

[...] língua simboliza ativamente o sistema social, representando, metaforicamente, em seus padrões de variação, a variação que caracteriza as culturas humanas. É isso que permite que as pessoas joguem com a variação da língua, usando-a para criarem significados de aspecto social: para participar de todas as formas de debates e exposições verbais e da retórica elaborada de conversas do cotidiano.⁵ (p. 3)

É nesse sistema social, diante das variações que a língua sofre de acordo com o contexto, onde diferentes tipos de significados são construídos. De acordo com Hodge e Kress (1988), a Semiótica Social estuda como esses significados são produzidos e interpretados, como os sistemas semióticos são moldados pelos interesses sociais e ideologias e as variadas formas de texto. Segue, então, a definição dos autores:

Semiótica é o estudo geral da semiose, isto é, dos processos e efeitos da produção e reprodução, recepção e circulação dos significados em todas as

⁴ “In our view signs are never arbitrary, and ‘motivation’ should be formulated in relation to the sign-maker and the context in which the sign is produced, and not in isolation from the act of producing analogies and classifications. Sign-makers use the forms they consider apt for the expression of their meaning, in any medium in which they can make signs”.

⁵ “[...] language actively symbolizes the social system, representing metaphorically in its patterns of variation the variation that characterizes the human cultures. This is what enables people to play with variation in language, using it to create meanings of a social kind: to participate in all forms of verbal contest and verbal display, and in the elaborate rhetoric of ordinary daily conversation”.

suas formas, utilizados por todos os tipos de agentes de comunicação. [...] A semiótica social é primeiramente interessada na semiose humana como um fenômeno inerentemente social em suas origens, funções, contextos e efeitos. ⁶(HODGE e KRESS, 1988, p. 261)

Segundo Theo Van Leeuwen (2005), a Semiótica Social preocupa-se em estudar como os recursos semióticos são utilizados e regulados pelas pessoas de acordo com o contexto em que estão inseridas. A Semiótica Social estuda os diversos modos semióticos – semiótica da imagem, semiótica do texto, semiótica da música, etc. – com o propósito de compreender como eles atuam na construção de significados estando dispostos em um mesmo evento comunicativo, caracterizando o fenômeno da multimodalidade. Apesar de reconhecer que cada modo possui suas particularidades, assim como similaridades com outros modos, a teoria procura descrever como as pessoas se apropriam desses modos e, sob a influência de um contexto social específico, utilizam seus recursos semióticos de diferentes maneiras.

Em seu livro de introdução à Semiótica Social, Van Leeuwen define o termo *recursos semióticos*, proveniente do trabalho de Halliday (1978), como “ações e artefatos que nós usamos para nos comunicarmos, podendo ser produzidos fisiologicamente [...], ou por meios tecnológicos”⁷ (VAN LEEUWEN, 2005, p. 3). O autor ressalta a importância do uso de recursos semióticos na comunicação ao discutir a mudança de foco da Semiótica Social.

Assim como na Linguística o foco mudou da “sentença” para o “texto” e seu “contexto” e da “gramática” para o “discurso”, na Semiótica Social o foco mudou do “signo” para a maneira em que as pessoas usam recursos semióticos tanto para produzir artefatos e eventos comunicativos como para interpretá-los – o que é também uma forma de produção semiótica – no contexto de práticas e situações sociais específicas. ⁸ (VAN LEEUWEN, 2005, p. XI)

⁶ “Semiotics is the general study of semiosis, that is, the processes and effects of the production and reproduction, reception and circulation of meaning in all forms, used by all kinds of agent of communication. [...] Social semiotics is primarily concerned with human semiosis as inherently social phenomenon in its sources, functions, contexts and effects”.

⁷ “actions and artefacts we use to communicate, whether they are produced physiologically [...], or by means of technologies”.

⁸ “Just as in linguistics the focus changed from the ‘sentence’ to the ‘text’ and its ‘context’, and from ‘grammar’ to ‘discourse’, so in social semiotics the focus changed from the ‘sign’ to the way people use semiotic ‘resources’ both to produce communicative artefacts and events and to interpret them – which is also a form of semiotic production – in the context of specific social situations and practices.”

De acordo com Kress (2010), o que difere a Semiótica Social de outras formas de semiótica é o foco da disciplina na produção de significados em que “os indivíduos, com suas histórias sociais, socialmente moldados, localizados em ambientes sociais, utilizando recursos socialmente feitos e culturalmente disponíveis, são agentes e geradores na produção de significados e comunicação”.⁹ (p. 4)

Halliday (1978) toma como unidade básica no processo semântico, o texto, produto de simultâneas e sucessivas escolhas de significados. O texto é produzido de acordo com o contexto no qual está inserido e que, por sua vez, pertence a um tipo de situação. O tipo de situação é estruturado em termos de campo (as atividades geradora do texto), tenor (as relações entre os participantes) e modo (os modos retóricos que os participantes adotam). Essas variáveis situacionais são relacionadas respectivamente a três componentes do sistema semântico que desempenham funções específicas e simultaneamente em todo uso da língua: metafunção ideacional, metafunção interpessoal e a metafunção textual (1978, p. 125).

Baseados nos estudos de Halliday, Kress e van Leeuwen (2006) adaptaram as três metafunções: ideacional, interpessoal e textual, ao estudo da imagem, à análise visual. Ao realizarem tal feito fizeram uma modificação quanto às nomenclaturas originais que passaram a ser, respectivamente: a) representacional – responsável pelas relações entre os elementos, os participantes e as circunstâncias em que ocorrem; b) interativa – responsável pela relação estabelecida entre o autor do texto e o leitor; c) composicional – responsável pela relação entre os elementos que compõem uma imagem. Essas três metafunções constituem, assim, a estrutura básica da Gramática do Design Visual. Obra que, hoje, é considerada instrumento norteador para muitas pesquisas na área da Multimodalidade com foco para o trabalho com o modo visual.

⁹ “[...] individuals, with their social histories, socially shaped, located in social environments, using socially made, culturally available resources, are agentive and generative in sign-making and communication”.

Também proveniente dos trabalhos hallidaianos na Gramática Sistêmico-Funcional (1994), Radan Martinec e Andrew Salway desenvolveram seu Sistema de Relações Imagem-Texto (2005) com base nos estudos das relações de status e lógico-semânticas nos complexos oracionais. Interessados em analisar materiais multimodais dispostos, especialmente, em ambientes de hipermídia, os autores desenvolveram uma taxonomia composta por diferentes categorias que contemplam as relações entre visual e verbal em composições multimodais.

Na subseção a seguir, levando em consideração toda a contextualização exposta anteriormente e seu amplo valor referencial, discutiremos o conceito de multimodalidade na perspectiva da semiótica social e abordaremos os modos semióticos que interessam mais de perto a esta pesquisa.

1.2. Multimodalidade

À medida que os avanços tecnológicos transformam, reinventam e fazem com que surjam novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), as mudanças no cenário da troca de informações e bens e serviços entre as pessoas se refletem no caráter cada vez mais multimodal dos textos que circulam em nossa sociedade. Para serem interpretados, estes textos demandam atenção não apenas para a linguagem verbal, como feito tradicionalmente, mas também para outros modos semióticos que o compõem. Como argumenta Santos (2009, p.2),

é impossível interpretar textos focalizando exclusivamente a linguagem escrita, visto que esta consiste em apenas um dos modos dos elementos representativos de um texto, que por sua vez, é sempre multimodal e, por isso, deve ser lido a partir da conjunção de todos os modos semióticos nele configurados.

Ao contextualizar o termo *multimodalidade* através de um apanhado histórico, Van Leeuwen (2011) argumenta que o mesmo surgiu nos anos 1920 e pertencia à área da psicologia da percepção. Nesse caso, a percepção era considerada multimodal por integrar informações recebidas pelos diferentes sentidos do corpo humano.

Linguistas e analistas do discurso adotaram o termo ao perceberem que todo tipo de comunicação é multimodal. Multimodalidade passou a ser um campo de estudo à medida que modos comunicativos não verbais se desenvolveram e ganharam cada vez mais espaço na comunicação pública. Durante o século XX, a Escola de Praga, a Escola de Paris e linguistas americanos deram início à extensão dos estudos em linguística para aspectos não verbais da linguagem. Contudo, ainda segundo Van Leeuwen (2011), foi nos anos 1990, com o surgimento da Semiótica Social, que o termo *multimodalidade* foi introduzido na Linguística Aplicada e no estudo da língua e do letramento na educação (p. 669).

A Teoria da Multimodalidade de Kress e Van Leeuwen (2006) assume que múltiplos recursos semióticos interagem entre si com o propósito de construir novos significados. Jewitt (2009, p. 14) argumenta que a “multimodalidade descreve abordagens que entendem comunicação e representação para além da língua, uma vez que envolvem uma gama ampla de formas comunicacionais que as pessoas usam – imagem, gesto, olhar, postura, etc. – e as relações entre elas”.¹⁰

"Multimodalidade", como tal, [...] nomeia um campo de trabalho, um domínio de investigação, uma descrição do espaço e dos recursos que, de uma forma ou de outra, constroem significados. Há um ponto forte para a multimodalidade como tal, ou seja, a afirmação de que a língua é apenas um entre os recursos para a construção de significados, e que todos os recursos disponíveis em um grupo social e suas culturas em um determinado momento devem ser considerados como constituindo um domínio coerente, um campo integrado de recursos, embora sejam distintos, para a produção de significados; todos potencialmente iguais na sua capacidade de contribuir significado a uma entidade semiótica complexa, a um texto ou entidade.¹¹ (KRESS, 2011, p. 242)

¹⁰ “Multimodality describes approaches that understand communication and representation to be more than about language, and which attend to the full range of communication forms people use – image, gesture, gaze, posture, and so on – and the relationships between them.”

¹¹ “‘Multimodality’ as such [...] names a field of work, a domain for enquiry, a description of the space and the resources which enter into meaning, in some way or another. There is a potent point to multimodality as such, namely the assertion that ‘language’ is just one among the resources for making meaning; and that all such resources available in one social group and its cultures at a particular moment ought to be considered as constituting one coherent domain, an integral field of nevertheless distinct resources for making meaning; all equal, potentially, in their capacity to contribute meaning to a complex semiotic entity, a text or text-like entity.”

De acordo com a teoria, todo texto é sempre multimodal, independente de sua natureza. Além do texto verbal, elementos como imagens, cores, tipografia e até mesmo o suporte, como por exemplo, o tipo de papel em que o texto foi escrito, influenciam diretamente na mensagem que está sendo representada e recebida pelo leitor. Dessa forma, os significados de uma cultura acham expressão em um modo relevante ou em um conjunto de modos. De fato, objetos textuais – escritos, falados, desenhados – sempre ocorrem em uma multiplicidade de modos (KRESS, 2000, p.199). Dessa forma, Kress e Van Leeuwen (2006) defendem que

Um texto falado nunca é apenas verbal, mas também visual, combinado com modos como expressão facial, gestos, postura e outras formas de auto apresentação. Um texto escrito, similarmente, envolve mais do que a língua: ele é escrito em algo, em algum material [...] e é escrito com algo [...]; com letras formadas como tipos de fonte, influenciadas pela estética, considerações psicológicas, pragmáticas e outras; e com layout imposto pela substância material, quer na página, na tela do computador ou em uma placa de bronze polido.¹² (, p. 41)

A mudança de foco para o estudo da língua e outros modos semióticos foi consagrada pelos trabalhos de Hodge e Kress (1988) e Kress e van Leeuwen (1996, 2006). Nestas obras, a multimodalidade ganha grande importância uma vez que os princípios utilizados para a descrição da língua passam a ser aplicados e adaptados para outras linguagens.

A Gramática do Design Visual, ou GDV, é um exemplo do exposto acima. Considerada um instrumento de grande importância no trabalho com imagens, foi desenvolvida por Kress e van Leeuwen (1996, 2006). Embora não seja nossa ferramenta principal de análise, reconhecemos suas fundamentais contribuições para área dos estudos multimodais com ênfase nas imagens e, assim, discutiremos sobre a GDV de forma mais detalhada na subseção a seguir.

¹² “A spoken text is never just verbal, but also visual, combining with modes such as facial expression, gesture, posture and other forms of self-presentation. A written text, similarly, involves more than language: it is written on something, on some material [...] and it is written with something [...]; with letters formed as types of font, influenced by aesthetic, psychological, pragmatic and other considerations; and with layout imposed on the material substance, whether on the page, the computer screen or a polished brass plaque.”

Em um momento posterior, apresentaremos o Sistema de Relações Texto-Imagem de Martinec e Salway (2005) que adapta proposições da Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday (2014) para a análise de imagens relacionadas a linguagens escritas. O sistema de Martinec e Salway (2005) revela-se como o recurso mais indicado para a execução de nossa pesquisa voltada para postagens de fanpages compostas, predominantemente, pelos modos visual e verbal.

1.3. A Gramática do Design Visual

Uma vez que há, ainda, uma “relativa falta de instrumentos empregados para se ‘ler’ e interpretar as imagens no campo da Semiótica Visual” (ALMEIDA, 2009, p.174), a Gramática do Design Visual aparece como ferramenta relevante no processo de aceitação da imagem como forma autônoma de comunicação que possui seus próprios significados e “é dotada de uma sintaxe própria, na qual elementos se organizam em estruturas visuais para comunicar um todo coerente”. (ALMEIDA, 2008, p. 9)

Kress e van Leeuwen a desenvolveram em 1996 e publicaram uma segunda edição 10 anos depois. Segundo os autores, a GDV se preocupa na captura e na descrição dos significados produzidos pelas estruturas composicionais de imagens que, ao longo do tempo, tornaram-se convenções na história da semiótica visual ocidental.

Assim como gramáticas da língua descrevem como as palavras se combinam em orações, frases e textos, nossa "gramática" visual vai descrever a maneira pela qual os elementos representados - pessoas, lugares e coisas - se combinam em "enunciados" visuais de maior ou menor complexidade e extensão. (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 1)

Baseando-se na linguística sistêmico-funcional de Halliday (1994), Kress e van Leeuwen propõem uma visão funcionalista na análise do modo visual, levando em conta contextos sociais e interesses de produtores de imagens. A linguística sistêmico-funcional apresenta três funções básicas que operam simultaneamente na língua, são as chamadas *metafunções*. A metafunção ideacional preocupa-se com a

representação do mundo e das experiências vividas pelas pessoas; a interpessoal é relacionada às relações sócio-interacionais estabelecidas pelos participantes de um evento; e a textual trabalha com o papel das estruturas internas do texto.

Kress e van Leeuwen criaram uma gramática na qual os parâmetros da Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday (1978) se aplicam à análise de imagens. As três metafunções foram adaptadas ao estudo da imagem, à análise visual, resultando nas seguintes nomenclaturas: **representacional**, **interativa** e **composicional**.

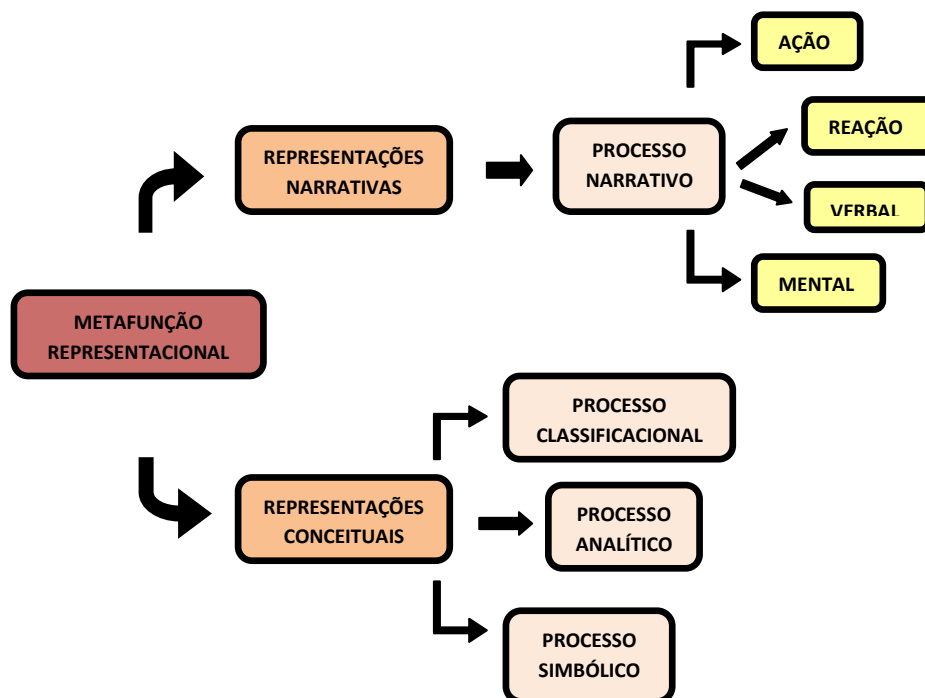


Figura 1: Rede de categorias da metafunção representacional.

A metafunção representacional é responsável pelas relações entre os elementos e os participantes – lugares, pessoas, objetos – representados em uma imagem, assim como as circunstâncias em que ocorrem. Expressa o que está acontecendo, o que está sendo experienciado. É subdividida em representações narrativas: quando ações e eventos são evidenciados através da presença de vetores; e representações conceituais: onde os participantes são apresentados de acordo com sua classe, estrutura ou significado. A Figura 1 resume a metafunção representacional.

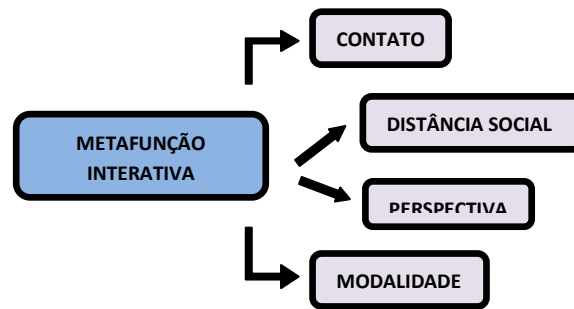


Figura 2: Rede de categorias da metafunção interativa.

A metafunção interativa é concernente à relação entre o produtor do texto e o seu leitor. Como demonstrado na Figura 2, ela retrata níveis de aproximação e afastamento entre ambos, produtor e leitor, de acordo com: a) contato – elo criado através do vetor do olhar dos participantes; b) distância social – distância entre os participantes e o leitor; c) perspectiva – ângulo em que os participantes são representados; d) modalidade – nível de realidade representado pela imagem através de variações de cor, plano de fundo, iluminação e brilho.

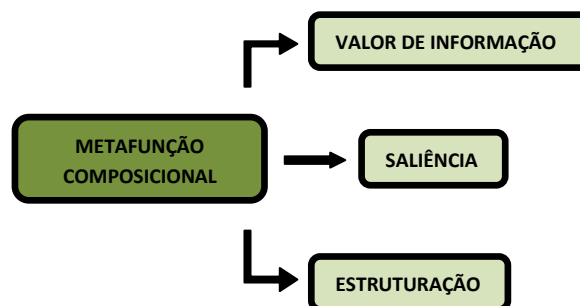


Figura 3: Rede de categorias da metafunção composicional.

A metafunção composicional, Figura 3, encarrega-se da conexão dos elementos representacionais e interativos constituintes de uma imagem para a formação de um todo coerente. Os significados são realizados através de três mecanismos esquematizados abaixo: valor de informação, saliência e estruturação.

Assim como na Gramática Sistêmico-Funcional, as três metafunções da GDV ocorrem de maneira simultânea em uma composição visual. Através dos estudos e publicações de Kress e van Leeuwen, hoje, é possível afirmar que o meio

semiótico visual pode ser considerado um sistema autônomo de comunicação assim como o verbal.

Por este motivo, a grande contribuição da Gramática Visual (VG) para o campo da linguística tem sido oferecer um meio sistemático de análise de estruturas visuais via um conjunto de regras e normas formais, e desmistificar uma percepção generalizada das imagens enquanto códigos desprovidos de significados ideológicos, ao propor investigá-las em termos de suas metafunções visuais sob uma perspectiva crítico-social que entende que os elementos de uma determinada estrutura visual se correlacionam para comunicar significados política e socialmente embasados. (ALMEIDA, 2009, p. 10)

Os estudos sobre multimodalidade descritos acima são tomados como um aporte teórico fundamental para esta pesquisa, uma vez que adotamos como corpus fanpages do Facebook, extremamente multimodais, e pretendemos analisar como essa multimodalidade contribui para a compreensão dos conteúdos dispostos nas mesmas. Dado que estudamos multimodalidade e algumas de suas diretrizes, se faz de grande importância discutirmos os modos semióticos, responsáveis pela qualidade multimodal da comunicação ao passo que se integram e interagem entre si.

1.4. Modo Semiótico

Quando lemos sobre multimodalidade, somos constantemente remetidos aos vários modos semióticos que, quando integrados, realizam tal fenômeno. Bezemer e Jewitt (2009, p.7) definem modo como “um conjunto de recursos culturalmente e socialmente moldados para a produção de significados”¹³. Segundo os autores, para ser considerado um modo semiótico, um conjunto de recursos deve atender a todas as metafunções (ideacional – interpessoal – textual) propostas por Halliday. Kress e Van Leeuwen (2006) reforçam o chamado “teste da metafunção”, visto que acreditam que todos os modos semióticos cumprem as funções imbricadas em cada uma das respectivas metafunções.

¹³ “[...] a set of socially and culturally shaped resources for making meaning”.

Ao escrever sobre multimodalidade, Stöckl (2014, p. 276) expõe:

A ideia básica de que seres humanos produzem significado pela escolha de diferentes tipos de signos provenientes de repertórios distintos, organizando-os de acordo com regras e práticas sociais com o intuito de formar objetos textuais ou eventos comunicativos que transmitem mensagens mais ou menos determinadas em situações e contextos moldados por local, tempo, meio e cultura.¹⁴

Os diferentes tipos de signos citados por Stöckl, ao serem organizados em conjuntos de acordo com princípios, regras e práticas sociais de uma determinada instituição social, passam a ser denominados “modos”. Modos referem-se aos sentidos humanos pelos quais os significados são realizados (visão, audição, tato, olfato e paladar) e envolvem, ainda, os meios e os materiais usados para propósito comunicativo.

A escolha do modo semiótico para a produção e expressão de determinados significados, dependendo do interesse do produtor, revela as diversas funções sociais desses significados. “Cada modo tem um potencial diferente de expressar e comunicar significado e foi criado para atender um objetivo específico dentro de uma cultura”.¹⁵ (SERAFINI, 2014, p.12) Portanto, para cada tipo diferente de contexto de situação há distintos modos que utilizam diferentes recursos semióticos para expressarem diferentes significados de formas diferentes.

Kress (2001, p. 43) complementa as ideias acima defendendo que o significado construído por todo tipo de modo semiótico está sempre entrelaçado com os significados produzidos por todos os outros modos, de maneira que eles interagem simultaneamente gerando novos significados. O autor acrescenta ainda, o aspecto fluído de modos que mudam, que se renovam e até mesmo novos são criados devido às necessidades de uma sociedade.

¹⁴ “[...] the basic idea that humans make meaning by choosing signs of different types from distinct repertoires, arranging them according to social rules and practices in order to form textual objects or communicative events, which convey more or less determinate messages in situations and contexts shaped by place, time, medium and culture”.

¹⁵ “Every mode has a different potential for expressing and communicating meaning, and was created to serve a particular purpose within a culture.”

Podemos identificar dois grupos englobando os tipos de modos semióticos: aquele composto pelos modos verbais (ou linguísticos) como a fala e a escrita; e o outro pelos modos não verbais, ou não linguísticos (como a imagem, o som, a música, os gestos, entre outros).

Concernente ao tipo do texto multimodal, Stöckl (2014) delimita três protótipos: impresso, áudio e audiovisual. Segundo ele, o número de modos utilizados e que se integram aumenta do texto impresso para o audiovisual. Assim, enquanto um texto impresso combina três modos (escrita, imagem e tipografia), um texto audiovisual pode combinar escrita, fala, imagem estática e/ou dinâmica, tipografia, música, entre outros. Ou seja, à medida que os textos migram para telas de computadores e dispositivos eletrônicos, sendo realizados em ambientes de hipermídia, eles se tornam cada vez mais multimodais, no sentido de comportar um número consideravelmente superior aos modos trazidos pelo meio impresso.

Kress e Van Leeuwen (2001) acreditam que nos dias de hoje, frente ao avanço tecnológico, “os diferentes modos tornaram-se, tecnicamente, os mesmos em algum nível de representação, e eles podem ser operados por uma pessoa com múltiplas competências [...]” ¹⁶(p. 2). Em meio a tantas alternativas de como se expressar dentro do ambiente digital, um indivíduo se depara, muitas vezes, com questionamentos de como, ou seja, qual modo – visual, verbal, musical – utilizar para transmitir a mensagem desejada e ela ser compreendida da melhor forma possível.

No caso das fanpages do Facebook criadas para o ensino de Língua Inglesa, e que foram selecionadas para fins desta pesquisa, os modos verbal (escrita) e visual (imagem) compõem, basicamente, todas as postagens realizadas por essas páginas.

Ao abordarem multimodalidade sob a perspectiva da semiótica social, Kress e Van Leeuwen (2006) discutem os valores atribuídos às formas de representação escrita e imagética através de um panorama sobre os materiais

¹⁶ “[...] the different modes have technically become the same at some level of representation, and they can be operated by one multi-skilled person [...]”.

didáticos utilizados por crianças em seus anos escolares. Segundo os autores, à medida que a criança avança de classe, os materiais perdem em número de imagens, contudo elas continuam presentes. Em se tratando de ambientes fora da escola, envolvendo mídias impressas e eletrônicas (revistas, jornais, outdoors, websites, propagandas, entre outros), as imagens realizam um papel cada vez mais relevante e estão, na grande maioria das vezes, integradas a textos escritos (com destaque para o modo visual que aparece em primeiro plano).

Nesse contexto, Kress e Van Leeuwen (2006) chamam atenção para a cultura de supervalorização da escrita que parece sentir-se ameaçada pela emergência das imagens, uma vez que elas também realizam significados e desde os primórdios da existência humana são estruturas fundamentais da nossa comunicação. Os autores, então, discutem os significados produzidos por esses modos e suas particularidades.

Língua e comunicação visual, ambos expressam significados pertencentes a e estruturados por culturas em uma sociedade; os processos semióticos, porém não os meios semióticos, são bastante semelhantes; e isso resulta em um nível considerado de congruência entre eles dois. Ao mesmo tempo, no entanto, cada meio tem suas próprias possibilidades e limitações de significado. Nem tudo que pode ser realizado na língua pode ser realizado por meios de imagens e vice-versa.¹⁷(KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 19)

Além do texto verbal e da imagem, em se tratando do nosso trabalho voltado para as fanpages, é importante abordar o papel da cor e da tipografia na produção de significados não só dessas páginas virtuais. Kress e van Leeuwen (2010), ao discutirem sobre cor como um modo semiótico, defendem que ela, assim como a língua, de acordo com a teoria metafuncional de Halliday (2014), realiza três metafunções específicas, a saber: a) ideacional: a cor pode representar pessoas, lugares e coisas (cores de bandeiras representam nações, empresas usam cores como forma de identidade, em mapas as cores identificam elementos como água,

¹⁷ “Both language and visual communication express meanings belonging to and structured by cultures in the one society; the semiotic processes, though not the semiotic means, are broadly similar; and this results in a considerable degree of congruence between the two. At the same time, however, each medium has its own possibilities and limitations of meaning. Not everything that can be realized in language can also be realized by means of images, or vice versa.”

terra, florestas, etc.); b) interpessoal: cores são utilizadas para chamar atenção e causar efeito sobre os observadores (vermelho é usado como sinal de alerta, interiores de casas são pintados com cores claras para causar relaxamento); c) textual: cores criam coerência ao demarcarem, por exemplo, diferentes seções em um livro ou diferentes departamentos em um ambiente. Em uma única composição, as três metafunções podem ser juntamente utilizadas em relação às cores.

Além disso, os autores concordam que há dois tipos de recursos para produção de significados com cores. A associação se dá através de tipos de associações culturais (azul – água, pureza, nobreza) e os aspectos descrevem as diferentes características de cada cor. É através desses aspectos que a cor expressa seus significados e, quando combinadas entre si, disponibilizam inúmeras possibilidades comunicativas. Kress e van Leeuwen citam valor, saturação, pureza, modulação, diferenciação e matiz como constituintes do conjunto de aspectos ou dimensões das cores.

A tipografia, com o avanço das tecnologias e, conseqüentemente, do design gráfico, tem mudado e ampliado seu papel na comunicação. Van Leeuwen (2006), seguindo as mesmas ideias de Halliday sobre as funções da língua, argumenta que assim como a cor, a tipografia desempenha todas as três metafunções já apresentadas. Ela é utilizada para representar ações e qualidades (ideacional), ordenar interações e expressar atitudes em relação ao que está sendo representado (interacional), e demarcar unidades e elementos de um texto (textual). É importante ressaltar que a tipografia é multimodal, não podendo ser isolada dos outros modos comunicativos. Como aspectos responsáveis pelo potencial semiótico da tipografia, van Leeuwen (2006) considera peso, expansão, inclinação, curvatura, conectividade, orientação e regularidade. Similarmente à discussão sobre cor, não nos aprofundaremos no tópico da tipografia, embora reconheçamos sua importância na construção composicional das fanpages.

A partir dessas reflexões, e por sermos espectadores e participantes do processo de emersão da imagem em meios comunicativos que se encontram, também em ascensão (como as redes sociais e, mais especificamente, o Facebook), nosso interesse investigativo recai sobre o papel da imagem e do texto escrito

quando relacionados em forma de conteúdo nas postagens das fanpages da citada rede social. Sendo assim, dando continuação à discussão do aporte teórico dessa dissertação, na próxima subseção apresentamos os postulados de Martinec e Salway (2005) sobre as relações entre imagem e texto.

1.5. Relações entre Imagem e Texto Verbal

Estudar as relações entre imagem e texto parece crucial na sociedade contemporânea e nos estudos sobre multimodalidade para se ter uma ampla compreensão de como os sentidos do texto verbal se integram ao visual. Grande parte dos estudos é voltada para o campo educacional com intuito de investigar o que é aprendido e como se dá esse aprendizado a partir da leitura dos significados provenientes de ambos os modos. Chan e Unsworth (2011) confirmam a importância desses estudos apresentando ideias comuns entre teóricos como Jewitt, Lemke e Matthiessen, que argumentam sobre a representação via múltiplos modos semióticos defendendo a distribuição de significados entre eles. Tais significados são representados de diferentes formas por cada modo. Aqueles portados por um modo semiótico específico influenciam a nossa compreensão de outro modo.

No campo da pesquisa multimodal, as relações intersemióticas que se realizam através da interação entre diferentes modos constituem uma área essencial. Conforme Bezemer e Jewitt (2009), os estudos hallidaianos têm servido de instrumento para a investigação dessas relações que, por sua vez, “são definidas em termos de relação ‘iterativa’ (como sinonímia, antonímia, meronímia), ‘lógico-semântica’ (ex.: uma oração expandindo uma outra) ou coesão (ex.: referência)”¹⁸(p. 11).

Royce (2002), interessado no desenvolvimento de uma competência comunicativa multimodal em estudantes através do desempenho de seus professores, trabalhou com a análise multimodal de um livro didático de ciências na qual identificou relações de sentido entre elementos verbais e visuais: repetição (mesmo significado em ambos os modos), sinonímia (relações de similaridade),

¹⁸ “[...] being defined in terms of their ‘iterative’ relation (such as synonymy, antonymy, meronymy), ‘logico-semantics’ (e.g. one clause expanding another) or cohesion (e.g. reference)”.

antonímia (relações de oposição), meronímia (relações de parte-todo), hiponímia (relações de classe – sub-classe) e colocação (relações de expectativa).

Unsworth (2006), explorando, também, livros didáticos de ciências, apresenta uma forma de análise elaborada por Roth e colegas (2005), cujo foco recai sobre o papel de fotografias quando relacionadas à legendas e ao texto principal. São identificadas, assim, quatro funções: *decorativa* – quando a imagem aparece no início de um capítulo e não é mencionada no texto principal; *ilustrativa* – quando legendas descritivas acompanham as imagens, porém não acrescentam informações ao texto principal; *explicativa* – quando as legendas explicam ou classificam as imagens; e *complementar* – quando as legendas fornecem conteúdo não identificado no texto principal.

Conforme o que foi exposto, os recentes trabalhos referentes ao estudo das relações semânticas intersemióticas entre imagem e texto verbal têm, cada vez mais, constituído grande relevância para a área da multimodalidade preocupada em investigar como esses modos integrados constroem significados. Uma pesquisa voltada para a Semiótica Sistêmico-Funcional de Halliday é considerada uma das melhores tentativas em se iniciar o desenvolvimento de um sistema padrão para a análise semântica das interações entre verbal e visual. Elaborado por Martinec e Salway, o Sistema de Relações Imagem-Texto (2005) é composto por categorias e subcategorias direcionadas à identificação das interações estabelecidas pelos modos verbal e visual. A próxima subseção preocupa-se em explorar as proposições de Martinec e Salway (2005), uma vez que elegemos e utilizamos seu sistema para a análise do corpus desta pesquisa.

1.5.1. O Sistema de Relações Imagem-Texto de Martinec e Salway

Halliday (2014), em seu livro *Introdução à Gramática Funcional*, revisado por Christian Matthiessen, destina um capítulo para expor seus estudos sobre como orações são ligadas umas às outras formando complexos oracionais. Segundo o autor, esses complexos oracionais representam sequências semânticas de mensagens e são constituídos por relações denominadas lógico-semânticas que, por sua vez, conectam orações, tipicamente um par por vez, como interdependentes

uma da outra. Halliday apresenta, então, os tipos de relações entre orações através de dois sistemas: **taxis** e **relação lógico-semântica**.

O sistema intitulado **taxis** baseia-se no nível de interdependência entre duas orações que podem possuir **status de igualdade** ou **status de desigualdade**. Quando duas orações se ligam de forma independente uma da outra, o status é considerado igual, caracterizando o nível de interdependência **parataxis**, com uma oração iniciando e outra continuando a mensagem. Ambas são livres e podem funcionar de forma isolada. Quando duas orações se conectam de forma que apenas uma delas depende da outra (oração principal), o status é desigual e a relação é chamada **hipotaxis**. O elemento dominante é livre, diferente do elemento depende.

O sistema responsável pelas relações lógico-semânticas traz duas classificações: **expansão** e **projeção**. No primeiro tipo de relação, a segunda oração expande a primeira por meio de processos de elaboração, extensão e intensificação. No segundo, a segunda oração é projetada através da primeira designando uma locução ou uma ideia. É importante ressaltar que enquanto a relação de expansão associa fenômenos de uma mesma ordem de experiência, a projeção associa fenômenos de uma ordem de experiência (os processos de dizer e pensar) a outros de uma ordem mais alta (o que pessoas dizem e pensam – fenômenos semióticos).

Como já dito, a categoria expansão possui três subtipos. A **elaboração** acontece quando uma oração reinterpreta a outra em outras palavras, especifica em mais detalhes, clarifica, ou adiciona uma descrição ou comentário. Na **extensão**, uma oração expande a outra adicionando alguma nova informação a ela, ou ainda, dando uma exceção ou alternativa. Por último, a **intensificação** se dá quando uma oração qualifica a outra em termos de tempo, espaço, causa ou condição.

A projeção traz dois subtipos. A locução é caracterizada quando uma oração é projetada através de outra sendo apresentada como uma construção de palavras, uma locução em si. No caso da ideia, a projeção de uma oração por outra é apresentada como uma construção de significado, uma ideia.

Diante desses estudos e da ainda insuficiente atenção dada à análise das relações semânticas existentes entre imagem e texto em interação, Radan Martinec e Andrew Salway desenvolveram “Um sistema para relações imagem-texto em novas (e antigas) mídias” (2005). Para tal foram analisados diversos suportes e gêneros multimodais como enciclopédias eletrônicas, propagandas impressas, websites de notícias, sites de galerias online e livros de marketing e anatomia. Segundo os autores, as fronteiras entre ambos os modos (verbal e visual) tendem a se tornar cada vez mais embaçadas, de difícil diferenciação, devido ao contínuo avanço da tecnologia que permite a propagação em massa de informações e o intercâmbio de culturas.

Os autores descrevem seu sistema da seguinte forma:

Nosso sistema é baseado na combinação de relações de status e lógico-semânticas de Halliday (1994), desenvolvidas para classificar as relações entre orações nos complexos oracionais, com as relações entre texto de Barthes (1977a[1961], 1977b[1964]), cujo objeto principal parecia ser fotografias de jornais e, em menor escala, imagens em movimento e diálogos em filmes.¹⁹ (MARTINEC; SALWAY, 2005)

Apesar de visarem dar conta de todas as relações entre texto e imagem presentes em mídias novas e antigas, Martinec e Salway consideram possíveis modificações à medida que o seu sistema se desenvolva.

Contudo, mesmo que as relações sobre as quais estamos escrevendo possam ser posteriormente subclassificadas, e realizações específicas de gênero ou registro adicionadas, supomos que o esboço do sistema básico permanecerá como esse.²⁰ (MARTINEC e SALWAY, 2005, p. 343)

¹⁹ “Our system is based on combining Halliday’s (1994) logico-semantic and status relations, developed to classify the relationship between clauses in the clause complex, with Barthes’ (1977a[1961], 1977b[1964]) text relations, whose main object seemed to be newspaper photographs and, to a lesser extent, moving images and dialogue in film.”

²⁰ “however, even if the relations that we are writing about can be further subclassified and genre-, or register-specific realizations added, we surmise that the outline of the basic system will probably stay as it is”.

Martinec e Salway (2005) concluíram que as **relações de status** – ou relações de interdependência – e **lógico-semânticas** que acontecem entre orações principais (orações independentes ou paratáticas) e orações coordenadas (oração dependentes ou hipotáticas), segundo Halliday (1994), podem ser aplicadas no estudo da relação entre texto-imagem, uma vez que há relações onde um modo modifica o outro em uma espécie de interdependência entre ambos.

Os autores explicam que para as relações de status apenas parte do trabalho de Halliday sobre os complexos oracionais são utilizados como referência. Para o teórico, quando o status é de *igualdade*, as orações em questão são independentes; quando o status é de *desigualdade*, uma oração é dependente da outra. Em contrapartida, Martinec e Salway decidiram adotar o status de *relay* (*complementariedade*) de Barthes, “uma vez que imagens e textos podem ser interdependentes ou também mutualmente dependentes”²¹ (MARTINEC e SALWAY, 2005, p. 345). Dessa forma, o status de *igualdade* no sistema discutido, até então, se divide em relações de independência e complementariedade.

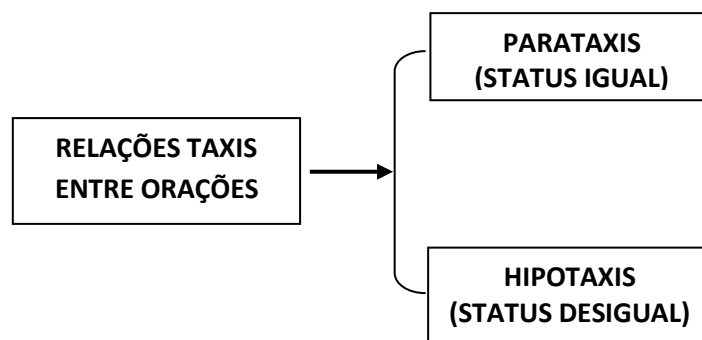


Figura 4: Rede de Relações Taxis adaptada de Halliday (2014), p. 438.

A Figura 4 apresenta o sistema de relações taxis desenvolvido por Halliday para classificar os complexos oracionais.

²¹ Tradução de: “[...]since images and text can be interdependent, or mutually dependent, as well”.

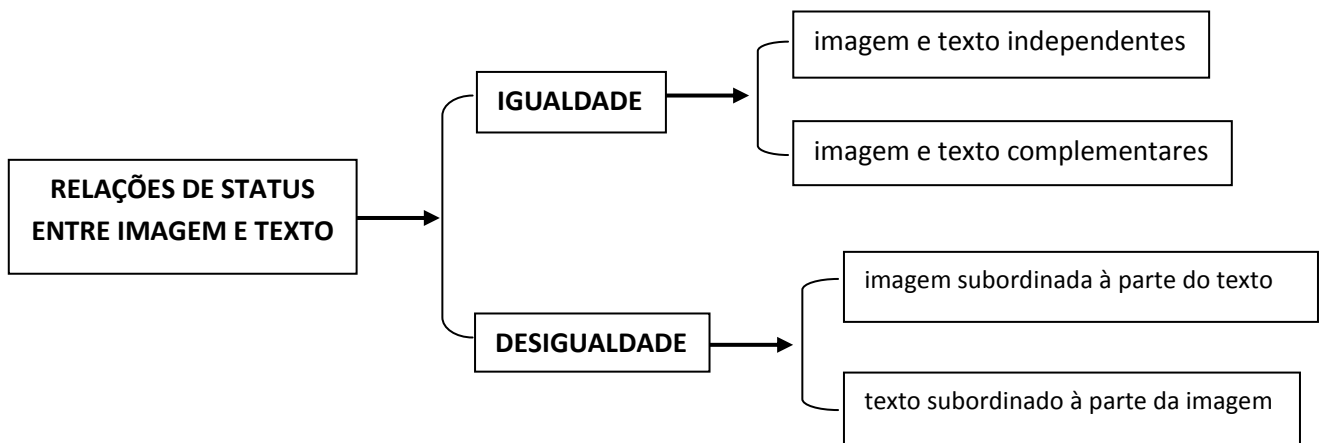


Figura 5: Rede de Relações de Status (MARTINEC & SALWAY, 2005, p. 351)

Por sua vez, o sistema de relações de status de Martinec & Salway é esquematizado na Figura 5.

No subsistema de relações de status de Martinec e Salway, uma **relação de dependência** na qual imagem e texto modificam-se de forma mútua é classificada como **desigualdade**: o texto é subordinado à parte da imagem; ou a imagem é subordinada à parte do texto. A relação de **igualdade**, onde a relação se dá entre a imagem toda com o texto todo, pode ocorrer de duas formas: a) quando não há sinais de que um esteja modificando o outro eles são **independentes**; b) quando texto e imagem estão juntos de uma forma que um modifique o outro em sua totalidade, eles são considerados **complementares**.²²

A grande diferença entre os status de igualdade e desigualdade está na unidade de cada modo que se relaciona com o outro. Enquanto na primeira o texto todo deve estar relacionado à imagem toda, na última temos relações estabelecidas entre partes da imagem ou do texto.

²² Ao longo da nossa exposição sobre as categorias do sistema de relações texto-imagem, exemplificaremos as categorias apresentadas através de gêneros multimodais extraídos de fanpages aleatórias da rede social Facebook dispostas na minha própria linha do tempo.



Figura 6: Exemplo de relação de *desigualdade* – texto subordinado à parte da imagem.
Fonte: Você Sabia?

A Figura 6 exemplifica uma relação de desigualdade na qual o texto é subordinado à parte da imagem. O texto “Você sabia? 95% das pessoas se sentem desconfortáveis quando o volume da TV está em número ímpar.” está se relacionando somente ao número 60 visível na tela do aparelho receptor de sinal de parabólica que representa um nível de volume que deixaria uma grande maioria de pessoas confortáveis ao assistir à TV. Assim, temos um texto em sua totalidade subordinado a uma pequena parte da imagem.



Figura 7: Exemplo de relação de *desigualdade* – imagem subordinada à parte do texto.
Fonte: Fatos Desconhecidos.

A Figura 7 representa uma relação de subordinação da imagem completa do bebê comendo chocolate à apenas uma parte do texto - “chocolate” - que menciona o doce como algo saudável para o cérebro. Os outros termos - “sexo” e “riso” - não são representados imagetivamente. Temos, assim, uma relação de status de desigualdade.



Figura 8: Exemplo de relação de *igualdade* – imagem e texto independentes.
Fonte: Google Images.

Na Figura 8, a imagem e o texto não sofrem modificação mútua. A imagem, sinalizando saída, pode ser considerada de conhecimento público generalizado, sem necessidade da presença do texto escrito “saída” que, por si só, produz o mesmo significado da imagem sem alterá-la. Sendo assim, uma vez que texto e imagem emitem o mesmo significado, a relação entre eles é de igualdade em que ambos são independentes.



Figura 9: Exemplo de relação de *igualdade* – imagem e texto complementares.
Fonte: Suricate Seboso.

A Figura 9 ilustra a relação de complementariedade entre imagem e texto. Nesse caso, o sentido da imagem, que por si só não expressa uma mensagem clara, é complementado pelo texto escrito que se constitui da própria fala das personagens, representadas pelo animal suricato. Da mesma forma, os significados expressos pelo modo verbal são complementados pelas imagens da professora e do aluno que fornecem o contexto no qual o evento comunicativo acontece.

Através da imagem, identificamos quem são as personagens mencionadas no texto escrito e realizamos o efeito de humor causado pela relação da palavra *sofredor* com as lágrimas do aluno Sebosinho. Desse modo, o leitor/observador compreende de forma melhor a composição multimodal.

No sistema de **relações lógico-semânticas** de Halliday (2014), todas as relações são paratáticas ou hipotáticas. Dessa forma, um complexo oracional é uma mistura de sequências paratáticas e hipotáticas, cada uma delas podendo ser agrupadas dentro da outra.

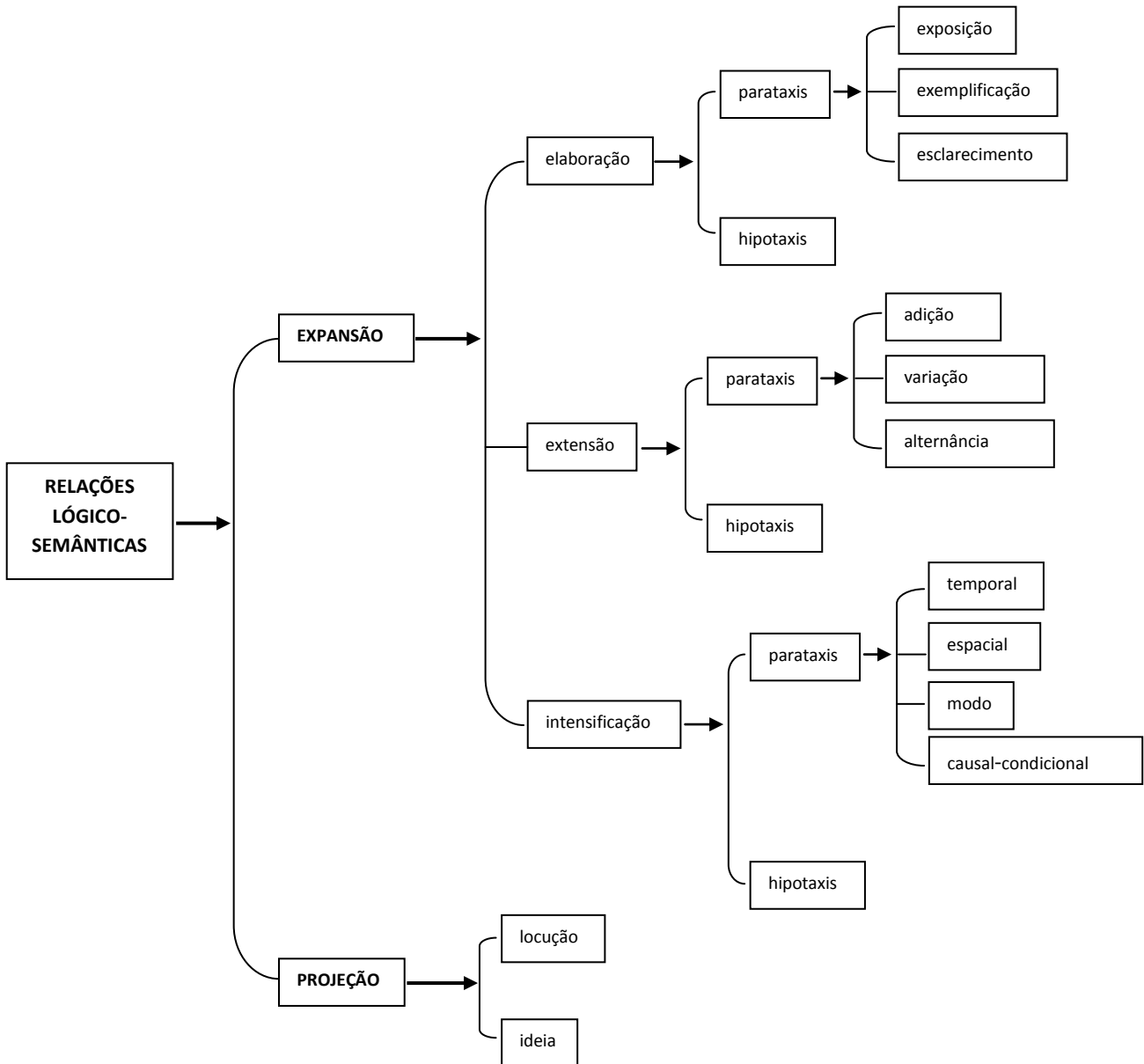


Figura 10: Rede simplificada de relações lógico-semânticas de Halliday (2014).

Como já dito, existem dois grupos gerais de relações desse sistema: expansão e projeção. Cada um, por sua vez, subdivide-se em categorias como apresentado na Figura 10.

Para fins desta pesquisa, consideramos discutir apenas sobre as relações provindas do nível de interdependência parataxis, dado que o modelo de sistema de relações texto-imagem de Martinec e Salway, nosso instrumento de análise, não abrange as relações hipotáticas, não havendo argumento dos autores sobre tal fenômeno.

Halliday delimita três tipos de relações para expansão: elaboração, extensão e intensificação. A partir da elaboração, em que uma oração elabora de forma mais aprofundada o significado da outra, surgem as relações de a) **exposição**: quando a segunda oração reapresenta a primeira em outras palavras para mostrar um ponto de vista diferente ou apenas para reforça-la; b) **exemplificação**: em que a segunda oração é mais específica diante da primeira, apresentando, até mesmo, um exemplo; c) **esclarecimento**: a segunda oração explica a primeira de modo a esclarecer o significado exposto anteriormente.

Já o subsistema da extensão, responsável pelas orações que adicionam novos significados às outras, apresenta dois tipos de relações a) **adição**: em que um processo é simplesmente adicionado a outro; b) **variação**: quando uma oração é apresentada de forma a substituir a outra em parte ou em sua totalidade; c) **alternância**: em que uma oração é exposta como alternativa para a outra.

Finalizando as categorias de expansão, a intensificação apresenta-se quando uma oração qualifica a outra de forma a aprimorar seus significados de acordo com aspectos de **tempo, espaço, modo, causa e condição**.

A relação lógico-semântica denominada projeção, pela qual uma oração funciona como uma representação de uma representação linguística e não como uma representação direta de uma experiência não-linguística, desenvolve-se em três sistemas que atuam na diferenciação de seus tipos: **o nível de projeção (ideia vs. locução), o modo de projeção (relato vs. citação) e a função do discurso da projeção (proposição vs. proposta)**.

Sendo o nível de projeção o sistema de projeção de maior relevância para esta pesquisa – seguindo o sistema proposto por Martinec e Salway – reforçamos a noção de uma oração ser projetada como a representação do conteúdo da outra, podendo ser esse conteúdo verbal (**locução**) ou mental (**ideia**). Os desenhos em quadrinhos materializam as considerações agora feitas: as ideias são apresentadas em nuvens de pensamento, enquanto as locuções são expostas em balões de fala.

Assim como Halliday, Martinec e Salway delineiam dois principais tipos de relações lógico-semânticas: **expansão** e **projeção**. Ao adaptar os estudos hallidayanos para o trabalho com imagens combinadas com elementos verbais, os autores salientam que as relações texto-imagem devem ser classificadas de acordo com uma comparação entre o que está retratado na imagem e o que está referenciado no texto. Para eles, ainda, a principal diferença entre expansão e projeção é que enquanto a primeira lida com relações entre eventos representados em experiência não linguística, a última preocupa-se com eventos que já foram representados simbolicamente de alguma forma.

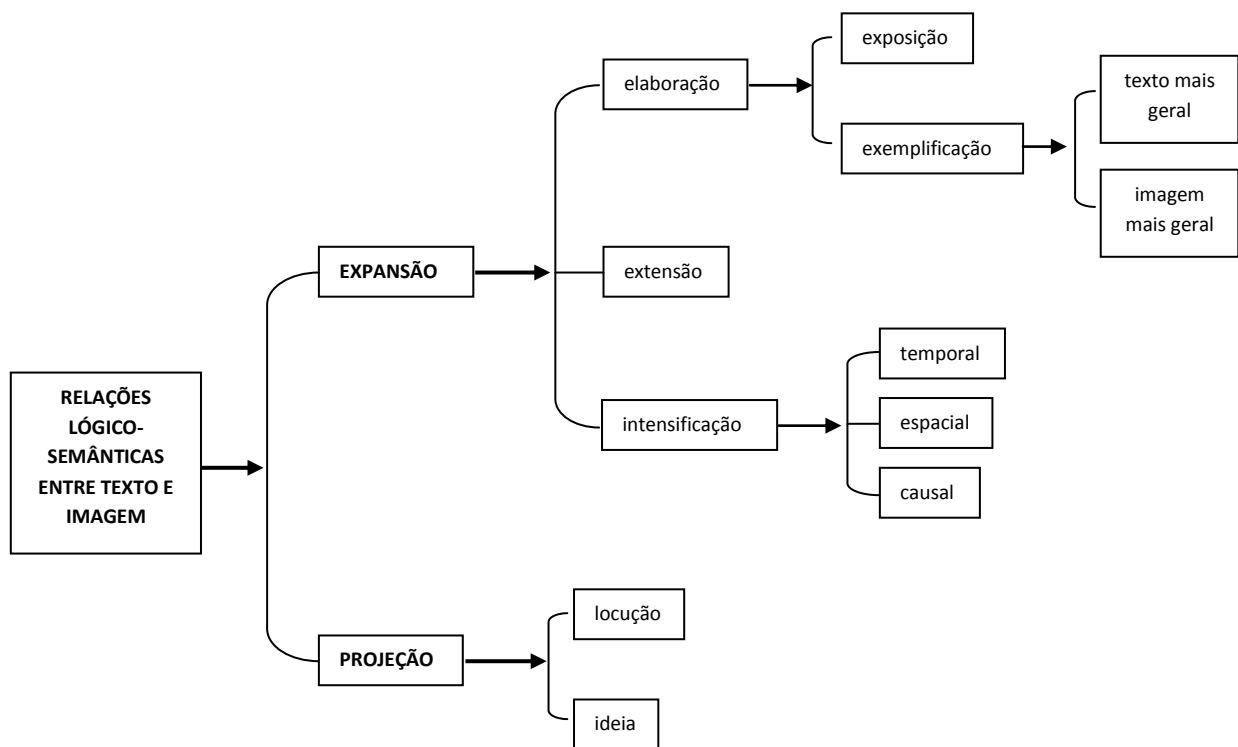


Figura 11: Rede de Relações Lógico-Semânticas (MARTINEC & SALWAY, 2005, p. 360)

Como esquematizado na Figura 11, a rede de relações lógico-semântica desenvolvida por Martinec e Salway (2005) é muito similar à de Halliday, Figura 10, sofrendo apenas, algumas alterações.

As definições apresentadas na Gramática Funcional (2014) referentes às relações estabelecidas entre orações são mantidas e, então, adaptadas para o contexto das relações existentes entre imagens e textos verbais.

No que diz respeito à relação de **expansão**, os três tipos são conservados: **elaboração**, **extensão** e **intensificação**. Se texto e imagem, levando em consideração as especificidades de representação de cada modo, apresentam os mesmos participantes, processos e circunstâncias, há uma relação de **elaboração**. Por sua vez, a elaboração se divide nas subcategorias: a) **exposição** - texto e imagem com mesmo nível de generalidade onde um apresenta os mesmos significados do outro de forma a reforça-los; b) **exemplificação** - diferentes níveis de generalidade entre texto e imagem, podendo um ser mais geral ou mais específico que o outro.



Figura 12: Exemplo de relação de *exposição*. Fonte: Fatos Desconhecidos.

A Figura 12 apresenta uma relação de *exposição* entre texto e imagem. Ao passo que o texto descreve uma situação em que o planeta Saturno estaria na mesma distância que a Lua em relação à Terra, a imagem realiza tais significados expondo e esclarecendo como tal fenômeno seria se realmente acontecesse. Texto e imagem estão, assim, em um mesmo nível de generalidade. O movimento de volta, em que o texto realiza a imagem acontece da mesma maneira.



Figura 13: Exemplo de relação de *exemplificação*. Fonte: Fatos Desconhecidos.

Para demonstrar a relação de exemplificação, apresentamos a Figura 13. O texto “Os gatos matam animais e os trazem para você porque eles acham que você é uma porcaria de um caçador e não querem que você morra de fome.” é especificado pelas duas imagens de gatos com animais na boca. Os animais que os gatos matam, citados de forma generalizada no texto, são exemplificados pelas imagens de um esquilo e de um rato servindo, ambos, de caça dos felinos. Temos, assim, uma relação de exemplificação em que o texto apresenta um nível de generalidade maior que o da imagem.



Figura 14: Exemplo de relação de *extensão - acréscimo*. Fonte: UOL.

Quando texto ou imagem acrescenta algum tipo de informação ao outro, apresentando algo novo relacionado ao que já foi apresentado, há uma relação de **extensão**. A mesma pode ser classificada em **acrécimo** como na Figura 14. O texto “Rei do camarote da #Copa gasta R\$ 25 mil para levar Marquezzine a jogos.” adiciona informação sobre o homem representado na imagem – o quanto ele gastou – e a relação dele com a imagem da mulher.



Figura 15: Exemplo de relação de *extensão – divergência*. Fonte: O POVO.

. A relação de extensão também pode ser classificada em **divergência quando** a informação adicionada por um dos modos não condiz com a apresentada pelo outro. Na Figura 15, o texto adicionando informação sobre a morte de uma pessoa não condiz com a imagem de pessoas em clima de alegria comemorando a vitória do time de futebol do Brasil.

A categoria **esclarecimento**, componente do sistema de relações lógico-semânticas de Halliday, não faz parte do sistema de Martinec e Salway. Apesar de não haver justificativas, acreditamos que, entre imagem e texto, tal relação é abrangida pela definição da categoria **exposição** que, além de ocorrer quando há a rerepresentação em outro modo (visual/verbal) daquilo que já foi exposto, aparece também em casos de explicação e esclarecimento de um modo pelo outro.



Figura 16: Exemplo de relação de *intensificação – temporal e espacial*.
Fonte: Fanpage da barraca de praia Crocobeach.

Quando um dos modos introduz informações **temporais**, **espaciais** ou **causais** ao outro, a relação entre os dois modos é de **intensificação**. Na Figura 16, temos a relação de intensificação referente a tempo (“Domingo”) e lugar (“praia”).



Figura 17: Exemplo de relação de *intensificação – causal*.
Fonte: Fatos Desconhecidos.

Na Figura 17, observamos o efeito de causa e consequência sendo representado na imagem, mostrando como o lugar fica por conta dos efeitos da chuva. Ressaltando nesta mesma figura a relação de intensificação espacial (“planícies de sal”) e temporal (“após uma chuva”).

O segundo subsistema dentro das relações lógico-semânticas é o equivalente à relação de **projeção**.



Figura 18: Exemplo de relação de *ideia*. Fonte: Google Images.

O mesmo engloba as categorias **ideia** e **locução**. Similarmente aos postulados da Gramática Funcional de Halliday (2014), a primeira ocorre quando pensamentos são revelados através de processos mentais, nos quais significados são mais importantes do que a reprodução de palavras como foram exatamente ditas. Neste caso, ao envolver imagens, os balões de pensamento em quadrinhos representam fielmente esse tipo de relação, como mostrado na Figura 18.



Figura 19: Exemplo de relação de *locução*. Fonte: Google Images.

Já a locução é efetuada através de balões de fala quando há a presença de processos verbais utilizados para projetar palavras emitidas, como pode ser visto na Figura 19. Ambos, ideia e locução, podem ser vistas em tirinhas, cartoons, charges, e materiais desse tipo. A relação de projeção é muito utilizada e útil em casos em que um conteúdo já apresentado é, em um segundo momento, reapresentado de outra forma, como por exemplo, diagramas que resumem um texto.

Esse conjunto de categorias e subcategorias de relações que se estabelecem entre elementos imagéticos e verbais nos servirá de ferramenta de análise dos conteúdos postados pelas fanpages selecionados para fins desta pesquisa. Como já mencionado, o sistema de Martinec e Salway (2005) propõe como instrumento de exploração e compreensão da interação imagem-texto com

ênfase para as novas mídias e a crescente proliferação de textos altamente carregados imagetivamente.

Antes de discutirmos os resultados da análise do corpus, faz-se de extrema importância apresentá-lo e descrevê-lo de forma que possamos expor a relevância das fanpages para o atual cenário do ensino de língua inglesa, onde as redes sociais configuram-se como espaços abertos e favoráveis a diversos tipos de atividades e relacionamentos. Assim, à medida que identificarmos as relações intersemióticas entre os modos de maior saliência (verbal e visual) nessas páginas, poderemos descrever a natureza multimodal das mesmas.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos as etapas pelas quais passamos para a realização desta dissertação. A primeira subseção traz a definição do tipo de pesquisa. O processo de seleção do corpus é abordado na subseção a seguir. As duas últimas subseções descrevem os processos de coleta e análise de dados.

2.1. Tipo de pesquisa

A presente pesquisa se caracteriza como descritivo-analítica. Gil (1991, p.42) argumenta que “As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.” Dessa forma, trabalhamos com levantamento de dados, descrevemos e analisamos as postagens provenientes das *fanpages* selecionadas para, assim, investigarmos a multimodalidade presente nessas páginas de acordo com as relações entre os modos visuais e verbais que as compõem.

A análise de dados é de natureza qualitativa e descritiva de dados quantitativos. Segundo Silva (2005, p. 20):

A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. [...] O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Portanto, a análise dos dados levantados para esta pesquisa é primeiramente qualitativa por ser essencialmente descritiva buscando a interpretação dos fenômenos observados através de análises que contemplam um processo de atribuição de significados levando em consideração o contexto no qual está imerso nosso objeto de estudo.

A análise dos dados percentuais foi utilizada no levantamento de dados a fim de se constatar fenômenos recorrentes quanto às diferentes relações entre imagem e texto verbal a serem analisadas. Ao definir pesquisa quantitativa, Silva (2005, p. 20) “considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las.”. Nesta dissertação, a análise quantitativa reforçou nossos resultados e conclusões. Vale ressaltar a utilização de recursos como porcentagem na obtenção e interpretação dos resultados.

2.2. Corpus

O corpus desta pesquisa foi selecionado por meio de um processo que se iniciou através de duas buscas realizadas no *Facebook* por *fanpages* criadas para o ensino de Língua inglesa. Os descritores inseridos no campo de busca do site foram “english” e “learn english” – termos adotados em inglês a fim de abranger *fanpages* de uso comum internacional – um por vez, respectivamente, obtendo-se uma lista de resultados com 16 *fanpages* no total. Também foi buscado o termo “teaching english”, porém não obtivemos *fanpages* disponíveis.

Dentre os resultados obtidos, adotamos como critério de seleção a aceitação e a popularidade das páginas; dessa forma, selecionamos as cinco *fanpages* mais curtidas em cada uma das buscas – tendo o cuidado de observar a finalidade a que se propunha cada uma delas para além do que já se explicita no título da página – totalizando um número de dez páginas no total. Para fins desta pesquisa, selecionamos as *fanpages* que se enquadravam nas seguintes exigências: a) ser uma *fanpage* ativa onde as postagens são atualizadas com frequência; b) postar e compartilhar composições multimodais contendo os modos visuais e verbais; c) não apresentar imagens meramente ilustrativas para o conteúdo das páginas. As que não se enquadravam nestes critérios foram eliminadas. Obtivemos, assim, um corpus final composto por duas *fanpages* de ensino de Língua inglesa:

✓ English is Fun (2.147.248 curtidas em 10/04/2014)



Figura 20: Capa da fanpage English is Fun no Facebook.

Segundo dados que constam na própria página, sua criação aconteceu em março de 2012. Ela é classificada como uma comunidade composta por amantes da língua inglesa que querem aprender se divertindo. Além da página no Facebook, essa *fanpage* também possui contas em outras redes sociais como o Instagram. A Figura 20 apresenta a capa da fanpage EF.

✓ Learn English Online (1.780.338 curtidas em 10/04/2014)



Figura 21: Capa da fanpage Learn English Online no Facebook.

Essa fanpage, apresentada na Figura 21, foi criada em maio de 2011 em Berlin, na Alemanha, e tem como missão assistir aqueles que não podem frequentar aulas tradicionais de Inglês. De acordo com os administradores da fanpage, ela se destina a aprendizes e professores do idioma de todos os níveis e que procuram interação com outros usuários. Além disso, a página conta com um prêmio intitulado “A maior página referente a Inglês online”.



Figura 22: Forma de visualização de um álbum composto por textos postados por uma fanpage de ensino de língua inglesa.

Os conteúdos postados por ambas as fanpages são similares quanto à variedade de conteúdos observados. A Figura 22 mostra alguns tipos de texto postados. Mensagens contendo ideias positivas de superação e encorajamento são frequentemente compartilhadas, além de textos constituídos por elementos humorísticos. As charges possuem grande ocorrência, assim como conteúdos mais comuns no campo da educação como atividades de vocabulário e gramática. Ambos trazem listas de palavras e imagens associadas entre si.

O foco de nosso estudo encontra-se, justamente, centrado nas postagens de diversificados conteúdos, mais especificamente naquelas que são realizadas

diretamente e de forma contínua no mural da fanpage – *timeline* ou linha do tempo – e que são armazenadas em um álbum eletrônico denominado “Timeline Photos” (fotos da linha do tempo).

Devido ao grande número de postagens em cada uma das páginas, estabelecemos um critério de seleção pelo qual decidimos trabalhar com as postagens referentes à semana mais popular de cada fanpage. Essa semana corresponde ao período onde o maior número de pessoas estava falando sobre a fanpage, curtindo e/ou compartilhando seu conteúdo. A identificação dessa semana se torna possível através de uma ferramenta disponibilizada pelo *Facebook* aos seus usuários onde há a opção de acompanhar o andamento da popularidade de certa página por meio de gráficos e dados que monitoram o crescimento de “curtidas” e de usuários falando sobre a *fanpage*.

Dessa forma, as duas fanpages podem ser descritas pelos seguintes números:

✓ English is Fun (2.147.248 curtidas em 10/04/2014)

Total de postagens: 9642 (em 23/03/2014)

Semana mais popular: 28/07/2013 a 04/08/2013 (em 10/04/2014)

✓ Learn English Online (1.780.338 curtidas em 10/04/2014)

Total de postagens: 4031 (em 23/03/2014)

Semana mais popular: 10 a 17/11/2013 (em 10/04/2014)

2.3. Procedimentos de coleta de dados

Como citado na subseção anterior, coletamos todas as postagens realizadas no intervalo de uma semana, aquela considerada a mais popular da página. Foi destinada a cada *fanpage* uma pasta eletrônica exclusiva – salva por mim em computador próprio – onde foram armazenadas, em formato de arquivo de imagem, as postagens. À medida que as postagens eram salvas em suas respectivas pastas, tais arquivos foram nomeados numericamente, em uma ordem crescente, a partir do primeiro dia da semana determinada para ser feita a coleta. Quando houve mais de uma postagem por dia, os arquivos foram nomeados da seguinte forma: 1.1, 1.2, 1.3, [...]. A data de postagem encontra-se, também, identificada na nomeação de cada imagem.

Dado que o primeiro objetivo específico desta pesquisa é identificar e descrever as relações entre o modo visual e o modo verbal, conforme o sistema de Martinec e Salway (2005), nos conteúdos postados pelas fanpages do corpus, no processo de coleta das postagens selecionadas para esta pesquisa, foram descartadas aquelas que: a) não dispunham dos modos imagéticos e verbais em sua composição; b) não apresentavam relações entre imagem e texto verbal quando dispostos juntos. Assim, finalizado o processo de coleta e de seleção das postagens que constituem corpus, temos os seguintes números:

✓ English is Fun (2.147.248 curtidas em 10/04/2014)

Total de postagens: 9642 (em 23/03/2014)

Semana mais popular: 28/07/2013 a 04/08/2013 (em 10/04/2014)

[Número de postagens coletadas \[total\]: 228](#)




[Número de postagens selecionadas \[final\]: 140](#)

Quadro 1: Detalhamento do corpus selecionado da fanpage English is Fun.

✓ Learn English Online (1.780.338 curtidas em 10/04/2014)
 Total de postagens: 4031 (em 23/03/2014)

Semana mais popular: 10 a 17/11/2013 (em 10/04/2014)

[Número de postagens coletadas \[total\]: 219](#)

 [Número de postagens selecionadas \[final\]: 99](#)

Quadro 2: Detalhamento do corpus selecionado da fanpage Learn English Online.

Do número total de 447 postagens coletadas, 239 foram especificamente selecionadas para análise seguindo os critérios de seleção que demanda o nosso primeiro objetivo específico – Identificar e descrever as relações entre o modo visual e o modo verbal nos conteúdos postados por fanpages destinadas ao ensino de língua inglesa. Portanto, selecionamos as fanpages que, obrigatoriamente, apresentam texto verbal e imagem.

Os resultados provenientes das análises serão discutidos no Capítulo 3 no qual, além de apresentar as relações entre texto verbal e imagem identificadas no corpus, exibimos a quantificação das ocorrências dessas relações para, então, analisar de que forma a multimodalidade das fanpages em estudo auxiliam na compreensão do conteúdo postado pelas mesmas por parte de seus usuários. É importante ressaltar que utilizamos minha conta pessoal na rede social Facebook para coleta e sistematização de dados.

2.4. Procedimentos de análise dos dados

A estrutura e organização de análise desta pesquisa visa contemplar os objetivos específicos estabelecidos através das questões de pesquisa previamente apresentadas. Para isso, descrevemos, a seguir, como a análise foi realizada.

A análise dos dados inicia-se com a sistematização dos dados em um quadro de registro para a análise quantitativa referente a cada uma das duas fanpages selecionadas. Foram registradas e analisadas, separadamente, todas as

postagens coletadas e armazenadas de cada Fanpage, totalizando, assim, dois quadros de registro contendo dados para conclusão de análise e obtenção de resultados.

FANPAGE 1												
POSTAGEM	RELAÇÕES DE STATUS				RELAÇÕES LÓGICO-SEMÂNTICAS							
	DESIGUALDADE		IGUALDADE		EXPANSÃO						PROJEÇÃO	
	texto subordinado à parte da imagem	imagem subordinada à parte do texto	independentes	complementares	ELABORAÇÃO		EXTENSÃO		INTENSIFICAÇÃO		LOCUÇÃO	IDEIA
					exposição	exemplificação	acréscimo	divergência	modo	causa		
1 - 28/07/2013												
1.1 - 28/07/2013												
2 - 29/07/2013												
2.1 - 29/07/2013												
3 - 30/07/2013												
3.1 - 30/07/2013												
4 - 31/07/2013												
4.1 - 31/07/2013												
5 - 01/08/2013												
5.1 - 01/08/2013												
6 - 02/08/2013												
6.1 - 02/08/2013												
7 - 03/08/2013												
7.1 - 03/08/2013												
8 - 04/08/2013												
8.1 - 04/08/2013												

Figura 23: Ficha de registro utilizado para análise quantitativa.

A Figura 23, com o registro numérico de apenas alguns exemplos de postagens a serem analisadas, apresenta a organização e o layout desse instrumento utilizado na análise.

Elaborado exclusivamente para a análise quantitativa do corpus, a ficha de registro (Figura 23) contempla todo o sistema de relação texto-imagem de Martinec e Salway (2005) com suas categorias e subcategorias. Adaptamos esse sistema, que nos serve de aporte principal para identificação dos tipos de relações texto-imagem, para forma de quadro de registro que foi utilizado em cada uma das postagens armazenadas.

Durante a análise, primeiramente, denotamos a numeração da postagem a ser analisada no momento. Adotamos a letra “X” como um símbolo com o qual marcamos os campos referentes às relações identificadas na composição multimodal em análise. Ao final do processo, quando a análise de todas as postagens foi registrada no quadro de registro referente a cada fanpage, contabilizamos a ocorrência das categorias de relações entre os modos visual e verbal apontadas.

Dessa forma, obtivemos números gerais de ocorrências por relação que foram, posteriormente, transformados em porcentagens para uma melhor visualização das relações que aparecem com mais frequência nos conteúdos de cada fanpage. Esses números, organizados, separadamente, em tabelas e gráficos referentes às duas páginas, receberam um tratamento qualitativo uma vez que foram analisados de forma a explicitar as diferenças e similaridades entre as postagens das duas fanpages.

A análise qualitativa dos dados iniciou-se com um mapeamento dos conteúdos postados em ambas as fanpages. Foram identificados dois grupos: conteúdos explícitos e conteúdos implícitos. Os conteúdos denominados explícitos são aqueles que possuem natureza pedagógica e são facilmente reconhecidos em materiais didáticos como livros. Os conteúdos implícitos, por sua vez, são aqueles que, originalmente, não são voltados para a educação, contudo, devido ao contexto em que eles são inseridos, no caso as fanpages de ensino de língua inglesa, esses mesmos conteúdos passam a adotar uma finalidade didática.

A partir de muitas leituras das fanpages para identificação dos tipos de relações entre os modos verbal e visual nos conteúdos das postagens, a análise qualitativa preocupou-se em descrever cada tipo de relação, como ela se estabelece entre os modos visual e verbal para, então, analisar como essas relações ocorrem, de acordo com os textos verbais e as imagens presentes em cada postagem, e resultam na produção de novos significados.

Diante dessas análises, pudemos discutir e, assim, concluir sobre o caráter pedagógico das fanpages, ou seja, argumentar sobre a contribuição das

relações entre os modos verbal e visual de Martinec e Salway (2005) na compreensão do conteúdo apresentado pelas postagens de ambas as páginas. Para melhor entendimento, durante essa discussão, utilizamos exemplos de postagens das duas fanpages e suas análises.

No próximo capítulo, apresentamos e discutimos os resultados obtidos através das análises dos dados.

CAPÍTULO 3 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentamos as análises e os resultados referentes aos dados levantados constituintes do corpus desta pesquisa. Inicialmente, na seção 3.1, mapeamos a variedade dos conteúdos postados pelas fanpages a fim de promover uma melhor visualização do trabalho desenvolvido por essas páginas. Na seção 3.2, discutimos os resultados das análises realizadas que nos levou a identificar os 14 tipos de relação entre imagem e texto propostos pelos estudos de Martinec e Salway (2005). Por fim, na seção 3.3, abordamos o aspecto pedagógico proposto por ambas as fanpages selecionadas sobre ensino de língua inglesa. A partir dos resultados obtidos nas duas seções anteriores, discutimos como as relações entre imagem e texto verbal, contribuem para a compreensão dos conteúdos postados por essas páginas do Facebook.

3.1. O mapeamento dos conteúdos postados pelas fanpages English is Fun e Learn English Online

Esta subseção visa mapear o corpus desta pesquisa de acordo com a variedade de conteúdos postados pelas fanpages de ensino de língua inglesa selecionadas para estudo. Objetivamos, assim, obter uma melhor compreensão sobre o material oferecido e compartilhado por essas páginas para, posteriormente, discutirmos sobre as relações identificadas entre os modos verbal e visual e, ainda, os aspectos pedagógicos que fazem esses conteúdos serem difundidos entre usuários interessados no aprendizado do idioma em questão.

Totalizando 140 postagens que compõem o corpus, a fanpage English is Fun (EF), além de ser a página mais curtida do gênero, se apresenta com um maior número de atividade diária quando consideramos a quantidade de conteúdos postados por dia em um intervalo de uma semana. Já a fanpage Learn English Online (LEO) manteve um ritmo de atividade menor e totaliza 99 postagens dentro do corpus desta pesquisa.

Ao todo, são 239 unidades de conteúdos selecionados que apresentam composições com mais de um modo semiótico (palavras, fontes, tipografias,

imagens e cores). Cada unidade – postagem – foi nomeada e agrupada em categorias de acordo com a natureza de seu conteúdo, possibilitando a contagem de ocorrências de cada tipo de conteúdo dentro do conjunto de postagens pertencente a cada fanpage postada.

A seguir, mostramos os tipos de conteúdo identificados em todo corpus utilizando exemplos de postagens das fanpages EF e LEO. Além de demonstrarmos visualmente, através de imagens de postagens das próprias fanpages representando cada categoria de conteúdo, explicitamos as características que nos levaram a identificar e nomear cada tipo de conteúdo postado. As duas fanpages foram analisadas de acordo com seis tipos de conteúdo identificados dentro do corpus, são eles: mensagens positivas, textos humorísticos, atividades pedagógicas de vocabulário, atividades pedagógicas de gramática, atividades pedagógicas de pronúncia e citações.

1. Mensagem Positiva (autoajuda)

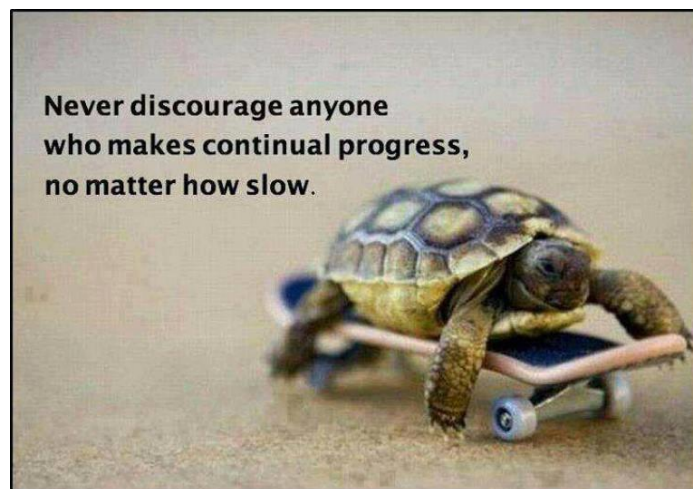


Figura 24: Exemplo de mensagem positiva.

Esse tipo de postagem é composto, de forma geral, por uma figura servindo de plano de fundo relacionada a um texto verbal (texto multimodal) que expressa ideias de superação, encorajamento e experiências de vida. A figura 24 traz como exemplo uma mensagem de encorajamento relacionada à lentidão do animal tartaruga que, apesar disso, exprime persistência ao se movimentar de um lugar para outro: “Nunca desencoraje qualquer pessoa que faça progresso contínuo, não importa o quão devagar”. Algumas dessas mensagens podem ser associadas

ao processo de aprendizagem de uma nova língua que, para alguns, pode ser algo executado com dificuldade.

2. Texto Humorístico



Figura 25: Exemplo de mensagem humorística.

Esses textos multimodais carregam conteúdos de humor que, em sua grande maioria, são ligados ao dia a dia das pessoas, relacionados à língua inglesa e, até mesmo, ao próprio Facebook, como representado na Figura 25. Nesse exemplo, o indivíduo posicionado na entrada de um labirinto, representando a rede social Facebook, é alertado pela mensagem: “Cuidado! Uma vez dentro...Nunca fora!” que considera a rede social um labirinto sem saída, já que muitos usuários declaram-se viciados por esse ambiente virtual.

A charge é um gênero multimodal difundido em vários meios de comunicação, sejam eles impressos ou virtuais. Nas fanpages, as charges postadas possuem as mesmas características daquelas publicadas em materiais já conhecidos por professores e alunos de língua inglesa. São personagens em forma de desenhos que se comunicam através de balões de fala ou nuvens de pensamento com conteúdo cômico na maioria das vezes. Esses textos multimodais que carregam conteúdo humorístico possibilitam o aprendizado da língua através da prática de leitura que eles oferecem acarretando na aquisição de vocabulário e no

exercício da interpretação que o leitor faz, já que esses textos, muitas vezes, apresentam ironias em suas mensagens.

3. Atividade Pedagógica de Vocabulário

Basicamente constituídas de uma lista de palavras em inglês elencada a uma sequência de imagens, em que cada uma se refere a um vocábulo da língua alvo, tais atividades são comumente encontradas em materiais didáticos impressos de língua inglesa, mais especificamente, em seções denominadas “Vocabulary” (vocabulário).



Figura 26: Exemplo de atividade pedagógica de vocabulário.

Em geral, as atividades de vocabulário são essencialmente multimodais e possibilitam o aprendiz a aprender ou a fixar vocabulário específico de temas como alimentos, esportes e corpo humano. A Figura 26 traz uma relação de palavras e imagens referentes aos alimentos, aparelhos e utensílios domésticos utilizados na cozinha para que o aluno aprenda por associação da imagem e texto verbal.








4. Atividade Pedagógica de Gramática

A **noun** is a word that names...

a person a place a thing

 nurse  zoo  table

Say the name of each **noun** below.
Is it a person, place, or thing?

 lion  bedroom  teacher  iron  school
 circus  apron  dinosaur  baby  flower
 cap  dentist  bike  church  soldier

© 2012 Nomis and Me. All Rights Reserved.

Figura 27: Exemplo de atividade pedagógica de gramática.

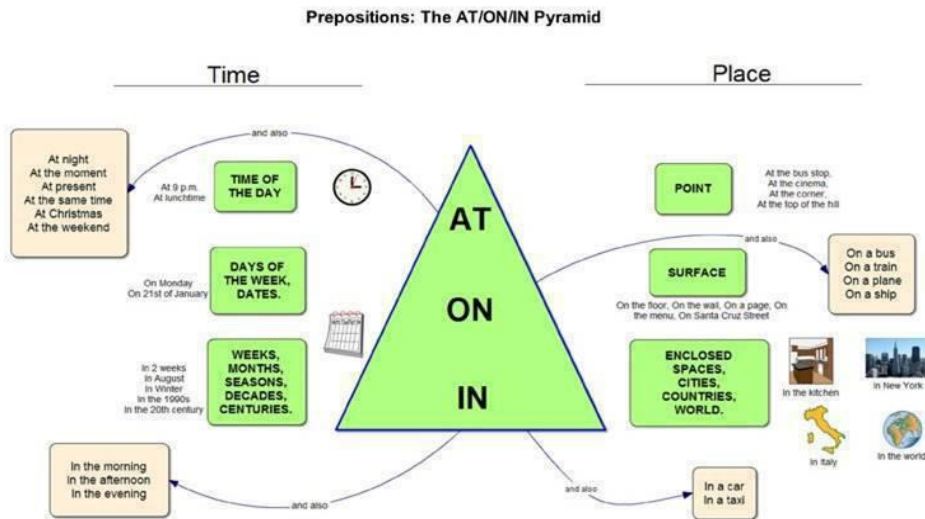


Figura 28: Exemplo de diagrama.

Assim como as atividades de vocabulário, atividades pedagógicas de gramática são características de materiais impressos multimodais considerando a


combinação de imagens, texto escrito, cores, tipografia, etc. Muitas vezes, texto e imagem não estão dispostos juntamente e, quando estão, os autores não as utilizam para facilitar a explicação gramatical. No caso da Figura 27, observamos uma atividade sobre substantivos na qual figuras de pessoas, lugares e coisas são apresentadas e associadas à seus nomes para o aprendiz identificar se elas são objeto, pessoa ou lugar. É uma atividade de reconhecimento.

Gráficos e diagramas, constituídos por formas geométricas como círculos, triângulos e retângulos, são, muitas vezes, utilizados como recursos nesses tipos de atividades. Na Figura 28, temos um triângulo e quadrados expondo uma explicação visual e, assim, mais dinâmica sobre o uso de preposições in, on e at nas funções de tempo e lugar.



5. Atividade Pedagógica de Pronúncia

Vowels
The Front Vowels
feet [i] • **kid** [ɪ] • **game** [eɪ]
bed [ɛ] • **hat** [æ]

These vowel sounds are produced with the tongue forward in the mouth. For each vowel, the tongue is placed at a different height.




1. feet [i]
 Practice
 1. **w**e
 2. **m**ean
 3. **e**ither
 4. **Ch**inese
 5. The **thr**ee **r**egions **ach**ieved **pe**ace.



Contrasts

[i]	[ɪ]
1. se at	s it
2. fe el	fi ll
3. le ast	li st
4. se ek	si ck




5. I **beat** my brother.
I **bit** my brother.

2. kid [ɪ]
 Practice
 1. **i**s
 2. **g**ive
 3. **b**usy
 4. **w**omen
 5. **It** isn't permitted to begin until six-thirty.

Contrasts

[ɪ]	[eɪ]
1. it	ate
2. g ive	gave
3. k iss	case
4. lib eral	lab or



5. The **pin** is sharp.
The **pain** is sharp.

Figura 29: Exemplo de atividade pedagógica de pronúncia.

As atividades de pronúncia, munidas de símbolos fonéticos e imagens demonstrando mecanismos de produção de sons, como apresentada na Figura 29, oferecem a oportunidade dos alunos aprenderem a pronunciar as palavras na língua e a perceberem a transcrição fonética. Apesar de não serem frequentemente

postadas, são umas das mais “curtidas” e compartilhadas nas fanpages. Um dos principais atributos dessas atividades são práticas de listas de palavras que apresentam os sons selecionados e ensinados na atividade em forma de símbolos fonéticos.

6. Citação

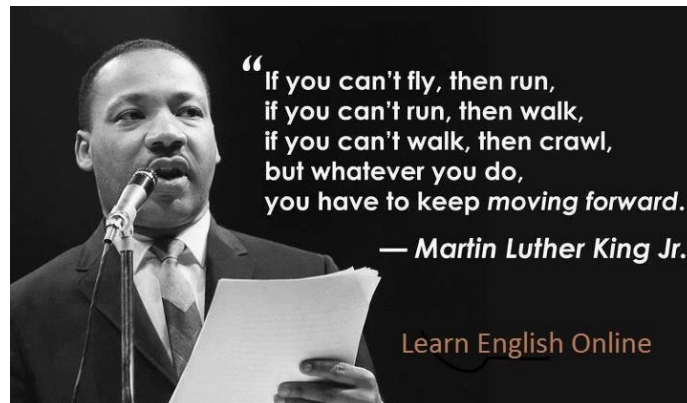


Figura 30: Exemplo de citação.

Como material que pode ser utilizado para leitura, as fanpages, textos multimodais, apresentam citações de pessoas famosas. As palavras são sempre acompanhadas pela foto do autor(a) que as proferiu. Martin Luther King Jr., conhecido mundialmente por ser um dos mais importantes líderes do movimento dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos, é exposto na Figura 30 ao lado de uma de suas declarações durante suas atividades políticas. “Se você não pode voar, então corra, se você não pode correr, então caminhe, se você não pode caminhar, então rasteje, independente do que você faça, você tem que continuar seguindo em frente.”

Foram, então, identificadas seis categorias de conteúdo. Cada categoria mencionada pode ser identificada em variados suportes impressos ou digitais como, por exemplo, livros, revistas, sites diversos e redes sociais. A partir dessas considerações, julgamos de suma importância discutir sobre como cada postagem, dependendo do seu tipo de conteúdo, cumpre com seu propósito pedagógico.

Em princípio, destacamos as propostas das fanpages selecionadas para essa pesquisa que, explicitamente, demonstram o interesse em ensinar a língua

inglesa através de suas postagens. Dessa forma, consideramos o suporte fanpage do Facebook, no qual os conteúdos identificados são postados, fator determinante para que essas postagens sejam consideradas, por nós, objetos de ensino de língua estrangeira.

Constatamos, então, a presença de dois tipos de conteúdos postados por ambas fanpages: conteúdos explícitos e conteúdos implícitos. Os conteúdos explícitos são aquelas postagens que apresentam conteúdos diretamente ligados a propósitos pedagógicos, ou seja, foram produzidos para instruir ou ensinar algo. São as atividades facilmente encontradas em livros didáticos e que, nesse contexto, são dispostas em páginas virtuais do facebook sem perder suas características. São as atividades pedagógicas de vocabulário, de gramática e de pronúncia.

Os conteúdos implícitos, por sua vez, são aquelas postagens que, originalmente, não apresentam relação com aspectos educacionais. Contudo, ao serem disponibilizadas em fanpages destinadas ao ensino de língua inglesa, essas postagens passam a realizar um propósito pedagógico que depende do conteúdo que elas apresentam. Uma mensagem positiva ou de autoajuda, além do objetivo de expressar mensagens de otimismo ao seu leitor, quando apresentadas em um contexto educacional que é a fanpage, pode servir como material de leitura para um aprendiz da língua que utiliza essas fanpages. Assim, esse aprendiz, além de se beneficiar com todas as funções da leitura, tem a oportunidade de ampliar vocabulário e praticar pronúncia.

Nas duas próximas subseções, 3.1.1 e 3.1.2, apresentamos o mapeamento das ocorrências de conteúdo, acima expostos, realizado nas duas fanpages, respectivamente. Ao longo de cada subseção, aprofundamos a discussão sobre conteúdo explícito e conteúdo implícito, já iniciada, ilustrando com exemplos e situações.

3.1.1. Fanpage English is Fun

Contendo um corpus maior, a fanpage EF apresentou uma maior variedade de textos multimodais cujos conteúdos foram identificados. Entre as 140

postagens analisadas houve ocorrências registradas em todas as seis categorias elencadas: Mensagem Positiva; Texto Humorístico; Atividade de Vocabulário; Atividade de Gramática; Atividade de Pronúncia; e Citação.

Na Tabela 1 apresentamos em números as ocorrências registradas em cada categoria, assim como a porcentagem que cada uma representa dentro do total de 140 postagens, o qual representa 100%.

Conteúdos na Fanpage English is Fun (140 postagens)		
Gênero	Nº de Ocorrências	Porcentagem
Texto Humorístico	55	39%
Mensagem Positiva (autoajuda)	33	24%
Atividade Pedagógica de Vocabulário	31	22%
Atividade Pedagógica de Gramática	11	8%
Atividade Pedagógica de Pronúncia	3	2%
Citação	7	5%
TOTAL	140	99,7%

Tabela 1: Ocorrências de conteúdos na EF.

De acordo com os números contidos na Tabela 1, visualizamos que os textos humorísticos são os mais postados pela fanpage, seguidos pelas mensagens positivas e atividades pedagógicas de vocabulário. Em contraste, as atividades pedagógicas de gramática, as atividades pedagógicas de pronúncia e as citações, juntas, somam apenas 21 ocorrências.

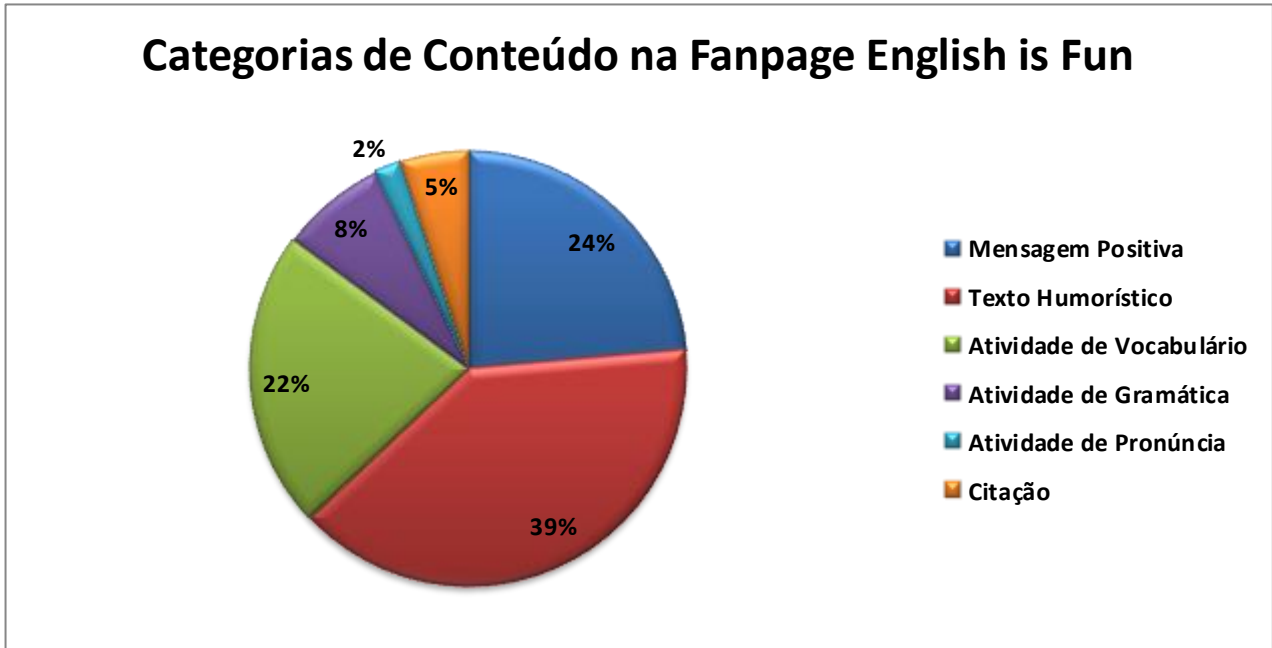


Gráfico 1: Categorias de conteúdos da EF

Para melhor visualização e aprofundamento de discussão, transformamos os dados apresentados pela tabela no Gráfico 1, onde todas as categorias de tipos de conteúdo identificadas representam uma cor em particular.

Em primeiro lugar no ranking de ocorrências está o texto humorístico com 39%. O número dessas postagens coincide com a proposta da fanpage English for Fun que tem no próprio nome a palavra “fun”, propondo aprendizado com diversão.



Figura 31: Exemplo de texto humorístico.

Como exemplo de texto humorístico, apresentamos o texto multimodal da Figura 31. Como observado, essa categoria de conteúdo não apresenta elementos padrões que a caracterizam. O conteúdo cômico, muitas vezes relacionado a hábitos e acontecimentos do cotidiano, representado por texto e imagem, define um texto humorístico. Como podemos observar, a Figura 31 mostra a mudança de hábitos entre gerações devido ao avanço da tecnologia. “Crianças de 1999: eu quero minha cama perto da janela para ver a lua e as estrelas. Crianças de 2013: eu quero minha cama perto da tomada para carregar meu celular”. Na atualidade, as pessoas preferem os equipamentos eletrônicos conectados à Internet, independente das condições as quais elas tenham que se submeter para usufruir de tal tecnologia, em vez das coisas simples como a lua e as estrelas que, antigamente, eram mais valorizadas. Por meio dessa fanpage, o aprendiz pode aprender a expressar desejos ao utilizar o verbo “to want” e a perceber como o humor é construído no texto.



Figura 32: Exemplo de charge.

A Figura 32 é outro exemplo de texto humorístico. A charge é facilmente encontrada em materiais didáticos impressos e não varia quanto à forma, mas os conteúdos expõem diversos temas abordados de forma leve e divertida. A Figura 32 é uma das charges postadas pelas fanpages e aborda as relações duradouras entre casais e a permanência de sentimentos. A mulher idosa diz: “Como pode você nunca mais dizer que me ama?” e o homem idoso responde: “Eu lhe disse uma vez. Se algo mudar, você saberá”.

Tanto a Figura 31 como a Figura 32 não apresentam conteúdos com propósito educativo explícito, ou seja, que ensinam diretamente sobre algum assunto. Esses dois exemplos de conteúdo implícito passam a exercer uma função pedagógica a partir do momento que são postados em uma fanpage de ensino de língua inglesa, tornando-se, assim, objetos de ensino. Ambos podem ser utilizados como material de leitura com os quais o usuário pratica a interpretação de textos cômicos utilizando as imagens como recursos.

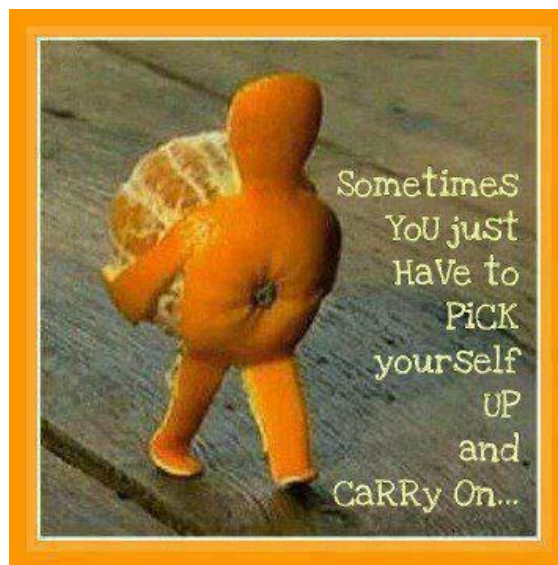


Figura 33: Exemplo de mensagem positiva.

As mensagens positivas ou de auto-ajuda, com 24%, além de serem uma proposta de leitura para aqueles que querem estar, cada vez mais, em contato com a língua inglesa, servem, também, como apoio psicológico e emocional ao aprendizado, devido ao conteúdo trazido por essas postagens. Fora do contexto das fanpages aqui estudadas, essas mensagens podem ser encontradas em vários suportes realizando sua função explícita de encorajar, animar e consolar seus leitores, assim como exemplificado na Figura 33 que encoraja o estudante a nunca desistir através de um trocadilho de palavras que brinca com a imagem: “Às vezes você deve apenas se levantar e prosseguir”.

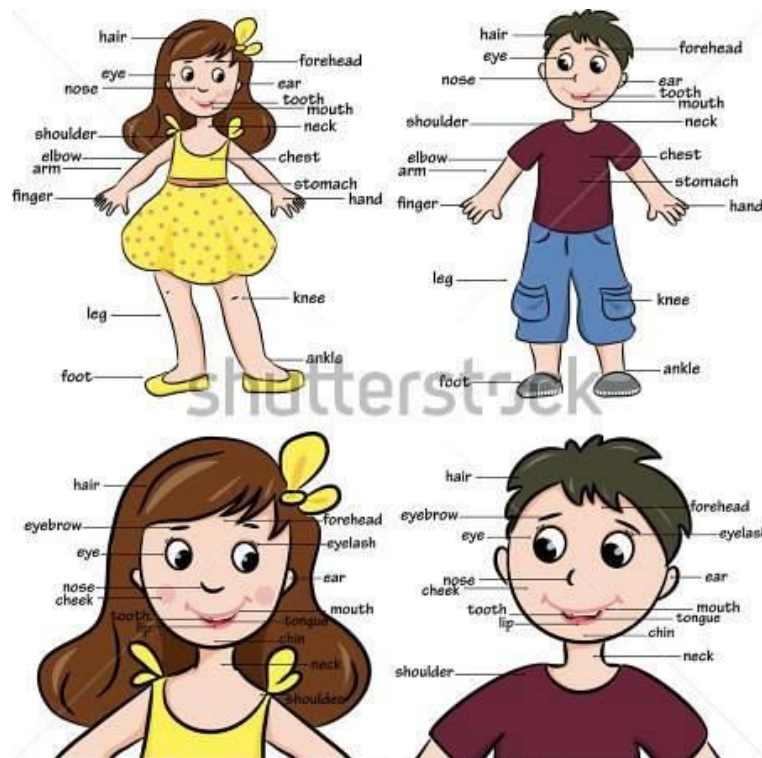


Figura 34: Exemplo de atividade pedagógica de vocabulário.

A atividade de vocabulário somou 22% de ocorrências diante do corpus total. Sendo uma página voltada para o ensino de uma língua, tal resultado não é surpreendente e reforça o seu caráter pedagógico, conforme afirma Callow (2009) que as imagens em materiais didáticos podem facilitar o aprendizado de aspectos da língua. Essas atividades, como apresentado previamente, são basicamente compostas por imagens conectadas a legendas, muitas vezes, lado a lado. Quando há variação, a atividade segue o modelo da Figura 34. Neste exemplo, os nomes são conectados através de um vetor que direciona o observador à parte da figura, ou seja, à parte do corpo humano que o texto verbal se dirige. Trata-se, então, de um conteúdo explícito que propõe e realiza o propósito de ensinar vocábulos da língua inglesa relacionada a um tema específico: corpo humano.

Os conteúdos considerados importantes no aprendizado de uma língua, como atividades de gramática e de pronúncia, obtiveram, apenas, 8% e 2%, respectivamente, do total de ocorrências. Esse fato corrobora com a proposta da fanpage em questão que ao denominar-se English is Fun propõe um ensino com

atividades divertidas. Assim, postagens relacionadas com gramática e pronúncia que requerem conteúdos mais complexos, considerados menos divertidos, são menos recorrentes.

3.1.2. Fanpage Learn English Online

A segunda fanpage analisada, com um montante de 99 postagens, não apresentou atividades de gramática. Justificamos esse fato com a mesma reflexão relacionada à primeira fanpage. Uma vez que a proposta de ensinar inglês é feita através de uma página que tem como suporte o Facebook, espera-se que este ensino seja feito de forma indireta, ou seja, por meio de recursos e mecanismos que se distanciam da imagem cansativa e “chata” do ensino realizado em sala de aula.

Assim como na seção anterior, utilizamos a Tabela 2 para dispor os resultados referentes às ocorrências dos conteúdos identificados nas postagens da página. Ao analisarmos os números mostrados na Tabela 2, observamos a grande maioria de postagens pertencentes à categoria de textos multimodais de auto-ajuda. Em segundo lugar, encontram-se os textos humorísticos. Citações e atividades de vocabulário apresentam um número baixo de ocorrências. O Gráfico 2 exibe os resultados provenientes da análise das postagens da fanpage.

Conteúdos na Fanpage Learn English Online (99 postagens)		
Gênero	Nº de Ocorrências	Porcentagem
Mensagem Positiva Autoajuda	60	60%
Texto Humorístico	22	22%
Atividade Pedagógica de Vocabulário	7	7%
Atividade Pedagógica de Gramática	0	0%
Atividade Pedagógica de Pronúncia	1	1%
Citação	9	9%
TOTAL	99	99%

Tabela 2: Ocorrências de conteúdos na LEO.

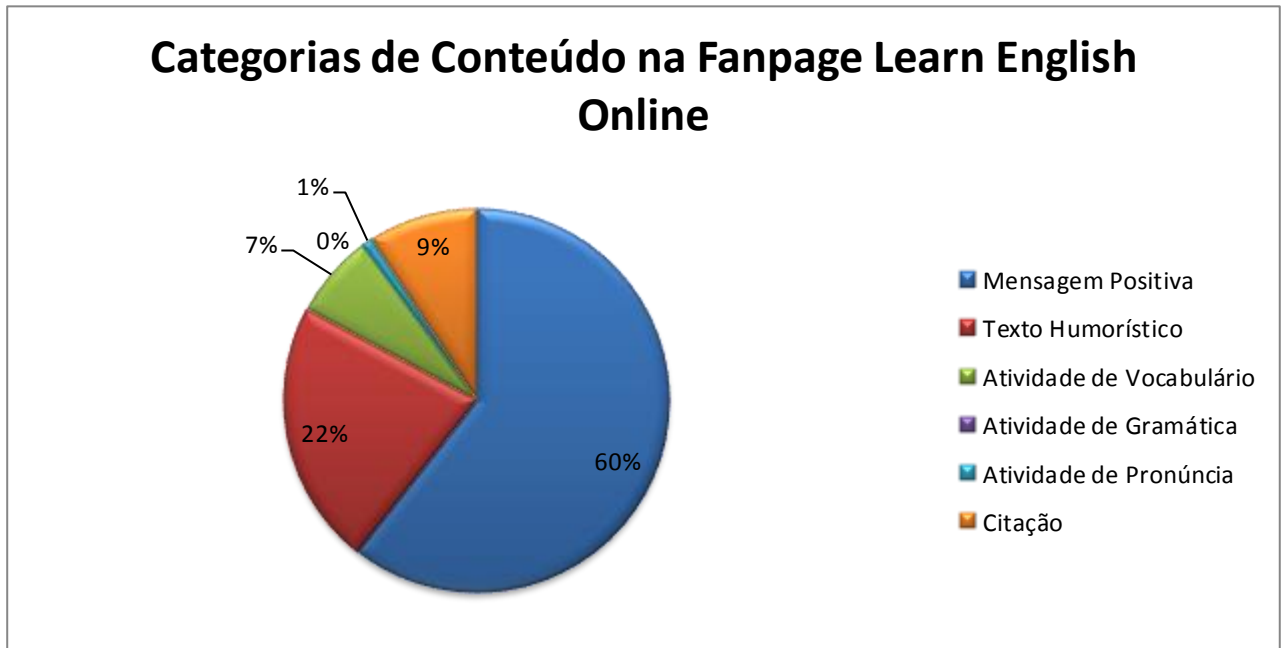


Gráfico 2: Categorias de conteúdo na LEO.

Com maior número de ocorrências, as mensagens contendo conteúdo que expressam ideias de superação, encorajamento ou lições de vida compõem mais da metade do corpus analisado. Temos, assim, uma valorização da prática de leitura reforçada, ainda, pelos textos humorísticos que preenchem o segundo lugar na escala das maiores porcentagens apresentadas pelo Gráfico 2.

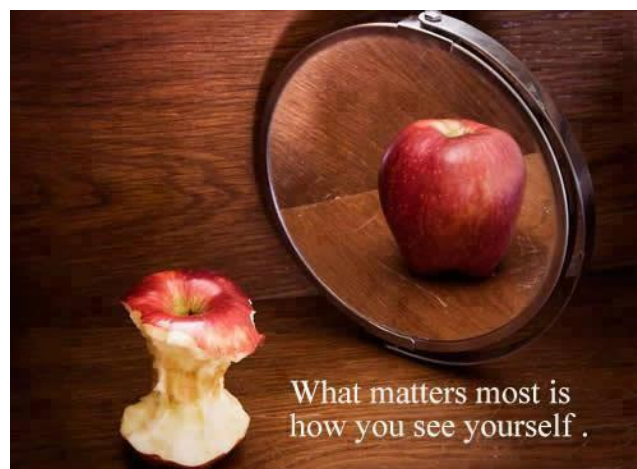


Figura 35: Exemplo de mensagem positiva.

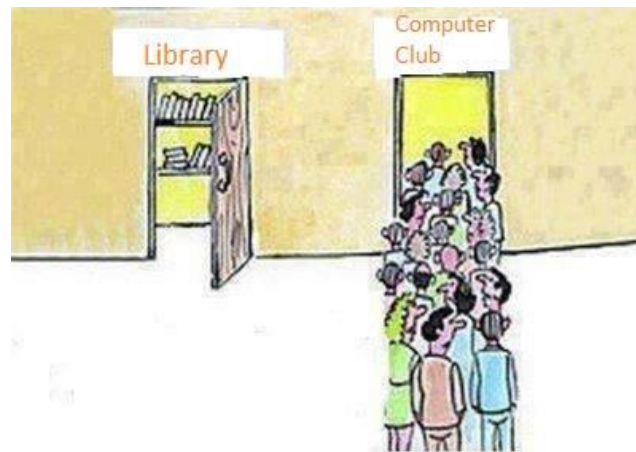


Figura 36: Exemplo de mensagem positiva.

A Figura 35 apresenta uma mensagem positiva relacionada à autoestima: “O que mais importa é como você vê a si mesmo”, enquanto a segunda, Figura 36, trata de forma cômica o maior interesse das pessoas pelo universo eletrônico em vez do impresso, retratando um conflito entre computador e livro através dos espaços “Clube do Computador” e “Biblioteca”. Ambos os exemplos, ao exercerem seu propósito pedagógico, servem como objetos de discussão ao relatarem temas atuais que, muitas vezes, dividem opiniões. Sendo assim, são conteúdos implícitos que podem estimular, além da prática da leitura, a prática da oralidade.

3.1.3. Comparação entre os conteúdos postados pelas duas fanpages

Ao mapearmos as duas fanpages de acordo com os tipos de conteúdo que ambas apresentam, consideramos importante, após apresentar um panorama geral dos resultados de cada página separadamente, comparar as categorias de tipos de conteúdo e os seus respectivos números de ocorrências com a finalidade de visualizarmos as particularidades de cada uma.

Em primeiro lugar, apontamos a frequência de atividade online de cada fanpage em que a EF obteve mais postagens em um espaço de uma semana. É, portanto, considerada mais ativa em relação à LEO.

As duas fanpages apresentam conteúdos eminentemente multimodais, com destaque para os modos verbal e visual. Enquanto a fanpage EF apresenta as ocorrências distribuídas entre os seis tipos de conteúdo apontados, a LEO conta com uma considerável disparidade nessa distribuição, uma vez que apenas uma categoria de tipo de conteúdo representa 60% do total das postagens. Dessa forma, o usuário da primeira fanpage tem maior contato com diferentes composições multimodais.

Os conteúdos postados pela EF visam, primeiramente, a aquisição de vocabulário pelos usuários aprendizes de inglês. Aproximadamente, na mesma intensidade, a página demonstra preocupar-se com o processo de aprendizagem ao postar charges cômicas e conteúdo humorístico com o objetivo de amenizar a ideia que se tem de que aprender é entediante. Tais conteúdos, assim como as mensagens positivas, que contêm textos verbais de maior extensão e construções linguísticas de maior complexidade proporcionam a prática da leitura que, conseqüentemente, agrega ensinamentos de vocabulário e gramática.

Diferentemente, quando analisamos os conteúdos das postagens da fanpage LEO, nos deparamos com uma menor preocupação para o estudo da estrutura da língua, uma vez que a ênfase recai sobre postagens que trazem mensagens positivas. A leitura é, então, frequentemente estimulada. Observamos aspectos de vocabulário e gramática agregados ao conteúdo trazido por essas mensagens, porém, sendo consideradas conteúdos implícitos, o ensino e aprendizado desses elementos linguísticos são feitos de forma menos direta quando comparado ao efeito de conteúdos constituídos por atividades que abordam, exatamente, vocabulário e gramática que, por sua vez, são tidas como conteúdos explícitos.

Uma vez finalizado o mapeamento que nos propusemos realizar, passamos, então, à próxima subseção deste capítulo que aprofunda nosso estudo sobre a presença e o papel das relações entre os modos visual e verbal nas postagens de fanpages criadas para o ensino de inglês.

3.2. As relações entre os modos visual e verbal nas postagens das fanpages EF e LEO

Dado que nosso corpus é composto por postagens em que os modos visual e verbal constituem as composições multimodais e relacionam-se entre si, o próximo passo desta pesquisa visa apresentar e discutir de que forma esses modos estabelecem essas relações.

Esta subseção é dividida em duas partes, com suas respectivas subdivisões. Cada parte é responsável por comportar, separadamente, as análises nos variados tipos de conteúdo identificados referentes às relações pertencentes aos dois sistemas de Martinec e Salway (2005): relações de status e relações lógico-semânticas.

3.2.1. Relações de Status

Detalhadamente abordado no capítulo 1, no qual apresentamos o aporte teórico que embasa esta pesquisa, as relações de status estabelecem-se de acordo com o nível de interdependência entre os modos semióticos que pode configurar um status de igualdade ou desigualdade.

Quando os modos verbal e visual relacionam-se por inteiro, ou seja, o texto todo com a figura toda, tem-se um status de igualdade. Se ambos os modos modificam os significados um do outro, a relação é de complementariedade. Em contrapartida, se eles apresentam significados que não necessitam um do outro para que haja compreensão, texto e figura são independentes.

No segundo tipo de status, quando os dois modos relacionam-se apenas com partes um do outro, caracteriza-se um status de desigualdade. Ou o texto todo é subordinado à parte da figura, ou a figura por inteiro é subordinada à parte do texto.

A partir dessas classificações, analisamos as 239 postagens selecionadas nas duas fanpages em estudo, EF e LEO. Relatamos e discutimos, então,

individualmente, os resultados e as discussões sobre as relações de status identificadas em cada uma das fanpages.

A Tabela 3 e a Tabela 4 apresentam os números provenientes da investigação que fizemos ao categorizar todas as relações que identificamos pertencentes ao sistema de relações de status. O total de postagens selecionadas de cada fanpage encontra-se discriminado, também, nas tabelas.

Relações de Status na Fanpage English is Fun (140 postagens)		
Status/Relação	Nº de Ocorrências	Porcentagens
Igualdade/Complementariedade	104	74,2%
Desigualdade/Figura subordinada à parte do texto	30	21,4%
Igualdade/Independência	5	3,5%
Desigualdade/ Texto subordinado à parte da figura	1	0,7%
TOTAL	140	99,8%

Tabela 3: Relações de Status na EF.

Relações de Status na Fanpage Learn English Online (99 postagens)		
Status/Relação	Nº de Ocorrências	Porcentagens
Igualdade/Complementariedade	46	46%
Desigualdade/Figura subordinada à parte do texto	44	44%
Igualdade/Independência	6	6%
Desigualdade/ Texto subordinado à parte da figura	3	3%
TOTAL	99	99%

Tabela 4: Relações de Status na LEO.

Como podemos constatar, ao compararmos as duas tabelas, as quatro relações que compõem o sistema de relação de status apresentaram a mesma ordem em uma escala que varia a partir da relação com mais ocorrências identificadas para aquela que obteve menos. A relação de complementariedade aparece com maior porcentagem de casos em ambos os conjuntos de postagens,

seguida pelas relações imagem subordinada à parte do texto, independência e texto subordinado à parte da imagem. A seguir, discutiremos cada tipo de relação apresentando um exemplo de postagem retirada de cada fanpage.

A relação de complementariedade obteve uma quantidade significativamente alta de ocorrências na EF com mais de 70% de postagens. Apesar de uma menor porcentagem, as postagens da fanpage LEO também apresentaram um número de ocorrências para esse tipo de relação, (ver Tabela 4).



Figura 37: Relação complementariedade na EF.

Para início de discussão, a Figura 37, exemplo de atividade pedagógica de vocabulário retirado das postagens da fanpage EF, que se caracteriza como conteúdo explícito, mostra-se como um exemplo de relação de complementariedade encontrada nas fanpages, além de ser um dos tipos de conteúdo mais presentes no corpus da página.

Os utensílios utilizados para um jantar estão conectados aos seus respectivos nomes em inglês através de um vetor representado por uma linha. Considerando que o público alvo de uma fanpage de ensino de inglês é constituído por aprendizes da língua, infere-se que para o mesmo compreender o que está sendo exposto na postagem ele necessita de ambos os modos, verbal e visual. Ou seja, a figura do objeto, como, por exemplo, o prato de salada, por si só não constrói

o significado desejado, ele necessita do texto verbal *salad plate* (prato de salada) para que o observador reconheça o que está sendo apresentado e entenda que o objetivo dessa atividade é ensinar vocabulário específico de um jantar. Ao mesmo tempo, o texto verbal precisa da presença da figura para que o mesmo atinja o objetivo da assimilação por parte do observador que, a partir da relação entre verbal e visual, consegue captar os significados construídos e absorver, mais facilmente, o que está sendo ensinado.

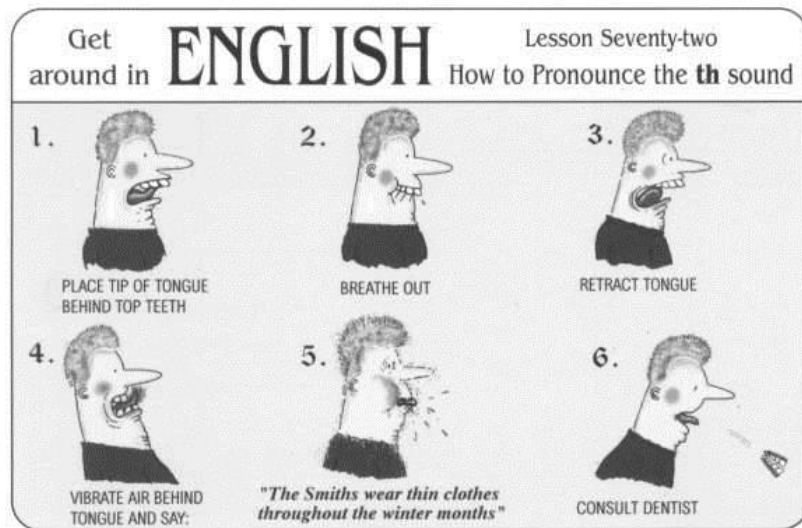


Figura 38: Relação complementariedade na LEO.

Como exemplo de relação de complementariedade encontrado na fanpage LEO, a Figura 38, constitui-se de uma atividade pedagógica de pronúncia com conteúdo cômico onde são ensinados seis passos de como produzir o som das consoantes “TH” na língua inglesa. Trata-se de um conteúdo explícito produzido para instruir o leitor a como realizar um som específico da língua inglesa. Os passos são demonstrados através de seis imagens de uma mulher conectada a seis legendas.

- “1. Coloque a ponta da língua entre os dentes.
2. Expire.
3. Recolha a língua.
4. Vibre ar atrás da língua e diga.
5. The Smiths wear thin clothes throughout the winter months.
6. Consulte o dentista.”

Para que o aprendiz tenha êxito em reproduzir o que se pede na postagem, é preciso que ele entenda os significados construídos por ambos os modos verbal e visual e acompanhe a sequência de passos de 1 a 5. Acontece que o passo 6, além do aspecto cômico das imagens da mulher tentando executar o que as legendas pedem, carrega a maior parte da comicidade do texto multimodal. É, justamente, no passo 6 que identificamos o maior nível de complementariedade entre texto verbal e imagem, já que o observador, a partir da imagem da mulher jogando sua dentadura para fora da boca, infere a razão da participante precisar ir ao dentista.

Como argumentam Chan e Unsworth (2011), os significados portados por um modo semiótico influenciam nossa compreensão do outro modo de uma forma que a integração de significados que se complementam é essencial para a leitura efetiva de materiais virtuais dispostos em tela. Considera-se, assim, a relação de igualdade onde texto verbal e imagem se relacionam por inteiro de uma forma que um complementa o sentido do outro, conforme explicita Martinec e Salway (2005), um importante elemento na compreensão de conteúdos de fanpages que envolvam o aprendizado de estruturas e aspectos envolvendo a língua inglesa.

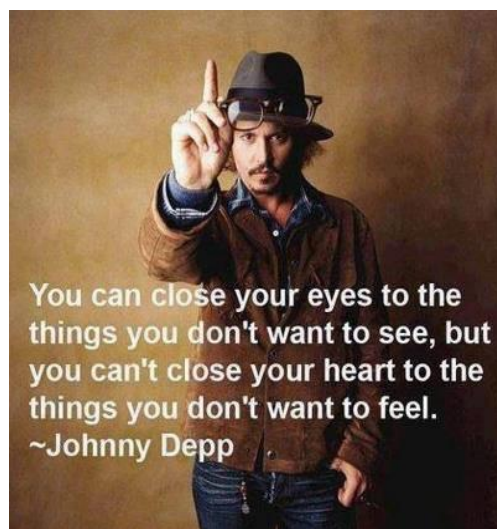


Figura 39: Relação imagem subordinada à parte do texto na

Em segundo lugar, como apontado nas Tabelas 3 e 4, referentes a cada uma das fanpages, a relação de desigualdade na qual a imagem é subordinada à apenas uma parte do texto é explorada através da Figura 39. O modo verbal apresenta uma citação do famoso ator Johnny Deep - “Você pode fechar seus olhos para as coisas que não quer ver, mas você não pode fechar seu coração para as coisas que não quer sentir.” – e o nome do ator. Já o visual apresenta uma fotografia do participante principal que é o próprio ator, o que faz menção, somente, ao nome Johnny Deep representado verbalmente. A relação entre a citação, texto verbal, e a foto do ator, texto imagético, acontece diretamente apenas entre o nome da pessoa, Johnny Deep, e sua foto. A fala proferida pelo ator, apresentada nesse texto multimodal, não é representada pelo modo visual.

O propósito pedagógico desse texto multimodal composto pelos modos verbal e visual é realizado de acordo com o contexto no qual ele está inserido, a fanpage de ensino de língua inglesa do Facebook. Como apresentado e discutido anteriormente, esse exemplar, fora do contexto, é um texto verbal que representa o discurso de uma pessoa que, por sua vez, é representada de forma imagética. Ao passo que selecionamos esta postagem de uma das fanpages em estudo, a consideramos um conteúdo implícito que realiza a educação indireta proposta por essas páginas. Assim, esta citação pode ser utilizada para leitura, aquisição de vocabulário, prática de pronúncia, além de poder promover discussões sobre o ator e seu discurso.



Figura 40: Relação imagem subordinada à parte do texto na EF.

No segundo exemplo extraído da LEO, o texto multimodal da Figura 40, a fanpage também apresenta conteúdo implícito de ensino de língua inglesa em que ocorre uma relação de desigualdade. A mensagem verbal “Às vezes, não é a música que te deixa sentimental, são as pessoas e as coisas que vêm em sua mente quando você a escuta” não é representada de forma integral pelo modo visual. Para que isso ocorresse, teríamos, em forma de representação imagética, uma pessoa com expressões emocionadas, outras pessoas e coisas provenientes do pensamento dessa primeira pessoa, tudo relacionado ao aparelho de tocar discos.

Contudo, na Figura 40, o visual, composto pela imagem de um aparelho de tocar discos, é remetido apenas a uma pequena parte do texto: as palavras “song” e “hear it”. Dessa forma, temos uma relação na qual a imagem, em sua totalidade, é subordinada à parte do texto verbal trazido na composição multimodal.

Essa relação na qual uma parte do texto é referente à imagem em sua totalidade aponta para o papel cada vez mais essencial do modo visual nas formas e nos eventos de comunicação difundidos em uma sociedade para a qual os significados imediatos produzidos por uma imagem parecem ser mais interessantes.

A velocidade da informação e, ainda, uma condição mais atraente do imagético, quando comparado ao verbal, justificam o fato de, muitas vezes, a imagem ser o foco de um texto multimodal havendo, em segundo plano, palavras ou frases relacionadas a ela. Nos exemplos das Figuras 39 e 40, o modo visual ocupa todo o espaço da composição multimodal delimitando seu layout e constituindo seu plano de fundo no qual o texto verbal é posicionado. Desse modo, o leitor tende a olhar, primeiramente, para a imagem e depois para o texto verbal, compreendendo, assim, a relação entre os significados do modo visual, observados antes, e modo verbal.

Foram cinco ocorrências, entre as postagens da EF, de relação de igualdade na qual texto verbal e imagem são independentes. Esse tipo de relação ocorre quando texto verbal e imagem se relacionam por inteiro e não necessitam um do outro para que os significados de ambos sejam compreendidos.

Alphabet taught to kids nowadays



Figura 41: Relação independência na EF.

Na figura 41, uma atividade pedagógica de vocabulário, caracterizada como conteúdo explícito com objetivo de ensinar nomes relacionados à imagens mundialmente conhecidas por aqueles que acessam o ambiente virtual, mostra símbolos e suas respectivas legendas exprimindo os mesmos significados, não sendo necessária a presença de ambos os modos em uma mesma composição. Obviamente, essa análise considera o público observador de postagens de fanpages, ou seja, pessoas para quem tais termos e símbolos são familiares. Assim, se fosse apresentado somente o logotipo do facebook, ou somente a palavra *facebook*, a mensagem seria a mesma.



Figura 42: Relação independência na LEO.

Na figura 42, temos uma relação em que há independência entre figura e texto verbal na fanpage LEO. Os corações em oito diferentes cores estão conectados aos nomes das respectivas cores localizados logo ao lado de cada coração. Sendo a cor um elemento de conhecimento cultural mundial, algo que aprendemos nas primeiras lições escolares e no ambiente familiar, os modos verbal e visual, nesse caso, não precisam estar dispostos juntos para que entendamos a mensagem que se deseja passar. Além disso, os significados sentimentais da nossa sociedade ligados à imagem do coração já estão sendo expostos pelas frases de afeto que também compõem essa atividade de vocabulário.

É importante ressaltar que, nesse caso, estamos considerando os conhecimentos prévios do observador sobre as cores em inglês. No caso de um aprendiz da língua que não detém tais conhecimentos, essa atividade passaria a ser uma atividade de vocabulário onde texto verbal e imagem seriam complementares. Portanto, essa postagem também é considerada conteúdo explícito ao constituir uma atividade pedagógica de vocabulário referente a cores.

Ainda que independentes, nesse tipo de relação, os modos verbais e visuais, construindo o mesmo significado, podem facilitar a compreensão por parte de pessoas que não são familiares a certos tipos de conteúdo e que, ainda, não pertençam a determinado contexto de cultura e de situação onde o material foi produzido. Assim, “[...] cada modo reforça, mutualmente, os significados do outro. Pode-se esperar que esses tipos de relações entre imagem e texto verbal sejam mais fáceis para a compreensão dos alunos devido à redundância de informação.” (CHAN e UNSWORTH, 2011, p. 185).

O último tipo de relação a ser explorada é aquela cujo texto verbal é subordinado à parte da imagem e que obteve o menor número de ocorrências em ambas as fanpages, 0,7% na EF e 3% na LEO.



Figura 43: Relação texto subordinado à parte da imagem na EF.

A Figura 43 apresenta o texto “Wake up and live” (Acorde e viva) escrito em uma espécie de cerca de madeira ou prancha de surf onde o plano de fundo configura-se de uma paisagem com montanhas e um pássaro em posição estática. Nesse caso, o texto pode ser relacionado, principalmente, ao participante pássaro que serve como exemplo de vida livre e ativa. Como se o animal representasse um ideal de vida para alguém que, neste momento, está desanimado sem perspectiva de viver. Dessa forma, o texto por inteiro, está se relacionando com uma porção pequena da imagem. É uma composição multimodal que propõe um ensino indireto – conteúdo implícito – ao oferecer texto verbal e imagem que podem ser instrumentos de leitura e discussão.

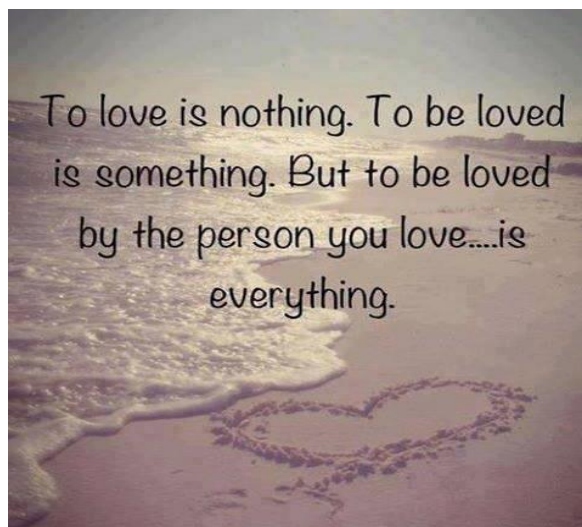


Figura 44: Relação texto subordinado à parte da imagem na LEO.

O exemplo da Figura 44, referente à Fanpage LEO, trata-se, também, de conteúdo implícito apresentando uma mensagem positiva com um plano de fundo naturalista. O texto verbal “Amar é nada. Ser amado é alguma coisa. Mas ser amado pela pessoa que você ama...é tudo”, ao falar sobre amor, estabelece conexão direta com o desenho de um coração feito na areia da praia retratada no plano de fundo em questão. Apesar de o local – praia – ser considerado romântico, nesse caso, o texto não o representa, tampouco o menciona. Consideramos assim, essa postagem, portadora de uma relação entre verbal e visual na qual o primeiro modo, que se relaciona com uma parte do outro, detém um maior nível de relevância na composição multimodal.

Os exemplos analisados aqui mostram que os significados construídos pelas relações estabelecidas entre os modos visual e verbal nos diversos tipos de textos multimodais encontrados nas fanpages, independente do tipo de postagem e do tipo de relação que se estabelece, contribuem para a compreensão dos sentidos trazidos pelas postagens.

Ao passo que a relação complementariedade revela a importância de ambos os modos no processo de construção e compreensão de sentidos, na qual imagem complementa os significados produzidos pelo texto verbal e vice-versa, a relação em que a imagem toda se relaciona com parte do texto verbal mostra a grande e crescente relevância do modo visual. Callow (2005), ao mencionar os estudos de Mirzoeff (1999) sobre a cultura visual, valoriza o imediatismo sensual da imagem que, à primeira vista, provoca um impacto diferente do causado pelo texto verbal. Nesses casos, ao observar de imediato a imagem, o leitor prevê e delimita o assunto abordado pelo modo verbal, o qual, por sua vez, por não ser totalmente representado pelo imagético, adiciona significados à imagem. Já na relação onde o texto verbal, por completo, se relaciona à parte da imagem, cabe ao imagético expandir os significados trazidos pelo modo verbal, facilitando o processo de compreensão do que está escrito.

Quando os modos visual e verbal se relacionam de forma independente podemos notar a importância de ambos quando dispostos juntos. O texto verbal reforça os significados produzidos pela imagem, assim como a imagem reforça os

significados produzidos pelo texto verbal. Em um caso específico, como o de uma pessoa que não compreenda bem um dos modos semióticos em discussão, texto verbal ou imagem serve como elemento esclarecedor de certa informação. Alguém que não domina a habilidade da leitura, ao se deparar com uma imagem que produza o mesmo significado do texto verbal disposto juntamente a ela, dispõe da oportunidade de compreender o que está sendo informado pela composição multimodal, mesmo que através de apenas um modo.

A próxima subseção deste capítulo destina-se a abordar o sistema de relações lógico semânticas de Martinec e Salway (2005). A apresentação das relações e respectivas discussões seguirão a mesma configuração desta seção, na qual dispomos de exemplos de ambas as fanpages para, então, explorarmos os significados que a relação texto-figura em estudo constrói e expressa.

3.2.2. Relações Lógico-Semânticas

O subsistema de relações lógico-semânticas conecta os modos verbal e visual estabelecendo doze formas de conexões as quais estabelecem diferentes processos de produção de significados. São duas categorias maiores, expansão e projeção, que abrangem as subdivisões resultantes nas relações que compõem esse sistema.

Retomando brevemente esse tipo de relação já que foi discutida no capítulo 1, a relação de expansão divide-se em elaboração, extensão e intensificação. Primeiramente, a elaboração, engloba dois tipos de relação: exposição – texto verbal e imagem apresentam o mesmo nível de generalidade; exemplificação – um modo apresenta maior nível de generalidade que o outro. A categoria extensão possui uma relação: acréscimo – um modo semiótico agrega informação ou outro. A intensificação ocorre quando um modo expande os significados do outro através de aspectos que representam: espaço; tempo; causa.

A projeção, que não apresenta uma subdivisão, conta com duas categorias: locução – identificada através do processo de fala (balões de fala); ideia – identificada através do processo de pensamento (nuvens de pensamento).

Como foi explicitado na seção anterior, analisamos todas as postagens que integram o corpus deste estudo de acordo com as classificações das relações do sistema em questão. Os resultados das análises foram dispostos, também, em duas tabelas pertencentes a cada fanpage, EF e LEO respectivamente. Diferentemente do que se encontrou nas análises referentes às relações de status, em que as relações identificadas com maior número de ocorrências foram semelhantes em ambas as fanpages, as Tabelas 5 e 6, sobre as relações lógico-semânticas, apresentam disparidades entre as relações mais recorrentes.

Relações Lógico-Semânticas na Fanpage English is Fun (140 postagens)		
Relação	Nº de Ocorrências	Porcentagens
Expansão/Elaboração/Exposição	50	35,7%
Expansão/Elaboração /Exemplificação (Texto mais geral)	35	25%
Expansão/Extensão/Acréscimo (Imagem)	34	24,2%
Expansão/Extensão/Acréscimo (Texto)	33	23,5%
Expansão/Elaboração Exemplificação (Imagem mais geral)	21	15%
Expansão/Intensificação/Espaço	15	10,7%
Expansão/Intensificação/Causa	12	8,5%
Expansão/Intensificação/Tempo	6	4,2%
Projeção/Locução	37	26,4%
Projeção/Ideia	2	1,4%

Tabela 5: Relações Lógico-Semânticas na EF.

A Tabela 5 traz os resultados obtidos da investigação sobre o perfil multimodal da fanpage EF. De acordo com as ocorrências e suas porcentagens relativas ao total do corpus, a relação de exposição é a mais frequente, seguida pela exemplificação com o texto sendo mais geral, acréscimo feito pela imagem e acréscimo feito pelo texto. As relações de intensificação foram as que menos ocorreram. Não integramos a categoria de projeção a esse ranking por se tratar de um tipo diferente de relação, na qual algo que já foi mencionado é projetado em forma de balões de fala ou nuvens de pensamento. Assim, conforme consta na Tabela 5, a presença de relações de locução é consideravelmente maior que a de relações de ideia.

Concernente à fanpage LEO, a Tabela 6 dispõe dos percentuais resultantes das análises da porção de 99 postagens do corpus total desta pesquisa. Em primeiro lugar, encontra-se a relação de acréscimo feito pelo texto verbal, seguidas pelas de exemplificação em que o texto apresenta maior nível de generalidade, a de exposição e a de acréscimo feito pela imagem. Assim como na Tabela 5, as relações de intensificação ficaram com o menor número de ocorrências.

Todas as relações elencadas nas Tabelas 5 e 6 serão, então, exploradas de acordo com as ocorrências registradas nas fanpages. Apresentamos, para cada relação, dois exemplos, um de cada página, para melhor compreensão e visualização dos processos de construção de significados. Para efeitos de organização, seguiremos a ordem de relações exposta na Tabela 5, já que a fanpage EF detêm o corpus com maior número de postagens.

Relações Lógico-Semânticas na Fanpage Learn English Online (99 postagens)		
Relação	Nº de Ocorrências	Porcentagens
Expansão/Extensão/Acréscimo (Texto)	42	42%
Expansão/Elaboração /Exemplificação (Texto mais geral)	35	35%
Expansão/Elaboração/Exposição	30	30%
Expansão/Extensão/Acréscimo (Imagem)	24	24%
Expansão/Elaboração Exemplificação (Imagem mais geral)	24	24%
Expansão/Intensificação/Causa	7	7%
Expansão/Intensificação/Espaço	4	4%
Expansão/Intensificação/Tempo	2	2%
Projeção/Locução	6	6%
Projeção/Ideia	1	1%

Tabela 6: Relações Lógico-Semânticas na LEO.

Iniciamos a abordagem das relações encontradas nas postagens com a relação de exposição – 1º lugar de ocorrências na EF e 3º na LEO.



Figura 45: Relação exposição na EF.

Na Figura 45, temos um texto humorístico que utiliza o nome da capital da Inglaterra, London, para criar um jogo de palavras na qual os termos ON e OFF (ligado e desligado) são agregados. Ambos os modos, verbal e visual apresentam o mesmo nível de generalidade. O texto verbal “London” está relacionado a uma imagem/fotografia geral da cidade com luzes acesas, já no segundo enquadre abaixo, o texto verbal passa a ser “Londoff”, o qual se relaciona com a mesma fotografia da cidade, porém com luzes desligadas. Ou seja, o texto verbal dessa postagem ajuda o leitor a construir o sentido de on e off com a imagem da cidade, com as luzes ligadas e desligadas. Percebe-se desse modo uma coesão componencial entre a mensagem e a imagem. As duas partes que compõe esse texto multimodal, tanto o modo verbal como o visual, possuem o mesmo nível de generalidade, expõem, simultaneamente, os significados que ambos constroem. Trata-se de um conteúdo implícito que possibilita o ensino indireto das palavras ON e OFF através do conteúdo cômico apresentado.

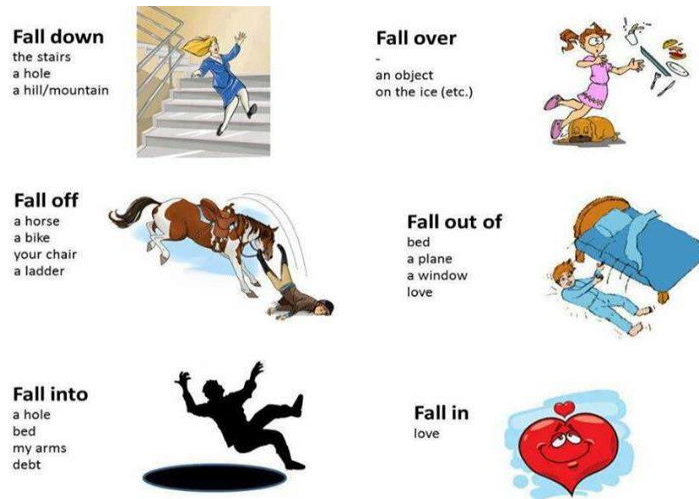


Figura 46: Relação exposição na LEO.

O mesmo processo de produção de sentidos envolvendo texto verbal e imagem/desenho com mesmo nível de generalidade é demonstrado na Figura 46, considerada conteúdo explícito. A atividade de vocabulário compreende seis frases principais, com opções de complementos, conectadas a seis imagens que demonstram as ações que está sendo apresentado pelo modo verbal. O movimento contrário é o mesmo. Individualmente, a imagem expõe, de maneira geral, os significados produzidos pela frase representando o uso de um determinado verbo. Como exemplo, podemos citar a primeira combinação de frase e desenho. “Fall down the stairs.” (cair da escada) está diretamente relacionada ao desenho de uma mulher caindo da escada. Os dois modos semióticos, verbal e visual, apresentam o mesmo nível de generalidade, constituindo uma relação de exposição.

A relação exposição pode ser associada às relações de igualdade referentes ao sistema de status discutido na seção anterior, uma vez que os modos verbal e visual relacionam-se em sua totalidade expondo, muitas vezes, níveis similares de generalidade. A relação independência é a que mais se compara à exposição, já que ambos os modos exprimem os mesmos significados, de acordo com suas particularidades, a serem compreendidos. Esse tipo de relação é considerado de mais fácil compreensão em relação ao tipo em que os significados produzidos pela imagem e pelo texto verbal se complementam, já que é feita uma demanda maior nas habilidades do aluno para acessar e integrar as informações trazidas por ambos os modos (CHAN e UNSWORTH, 2011, p. 185).



Figura 47: Relação exemplificação (texto) na EF.

Os próximos exemplos de postagens a serem ilustrados trazem a relação exemplificação, na qual o texto verbal apresenta-se de forma mais generalizada, sendo especificado pelo imagético – cuja porcentagem de ocorrências em ambas as páginas foi bastante significativo (25% na EF e 35% na LEO). A Figura 47, conteúdo implícito, traz o seguinte texto: “Você nunca sabe o quão perto está...Então nunca desista dos seus sonhos!”. O mesmo é delimitado pelo desenho de dois homens à procura de riqueza. Desta forma, os sonhos mencionados na frase são especificados, ou melhor, exemplificados pela imagem. Além disso, o texto verbal pede ao observador para que ele nunca desista dos seus sonhos, pois ele nunca sabe se está perto ou não. Mais uma vez, a generalidade do texto é enxugada pela figura que mostra um participante desistindo da sua busca por diamantes sem saber que está muito perto de achá-los.



Figura 48: Relação exemplificação (texto) na LEO.

A Figura 48, conteúdo implícito, traz com maior nível de generalidade a frase “Bons líderes não lhe dizem o que fazer... eles mostram como é feito” que é exemplificada pela fotografia de um galo, no caso o líder, demonstrando para um grupo de galinhas como atravessar um riacho. O texto verbal em questão poderia ser ilustrado por qualquer tipo de situação onde houvesse um líder demonstrando como executar algo, mas o produtor da imagem escolheu discriminar o modo verbal com esta construção imagética particular.

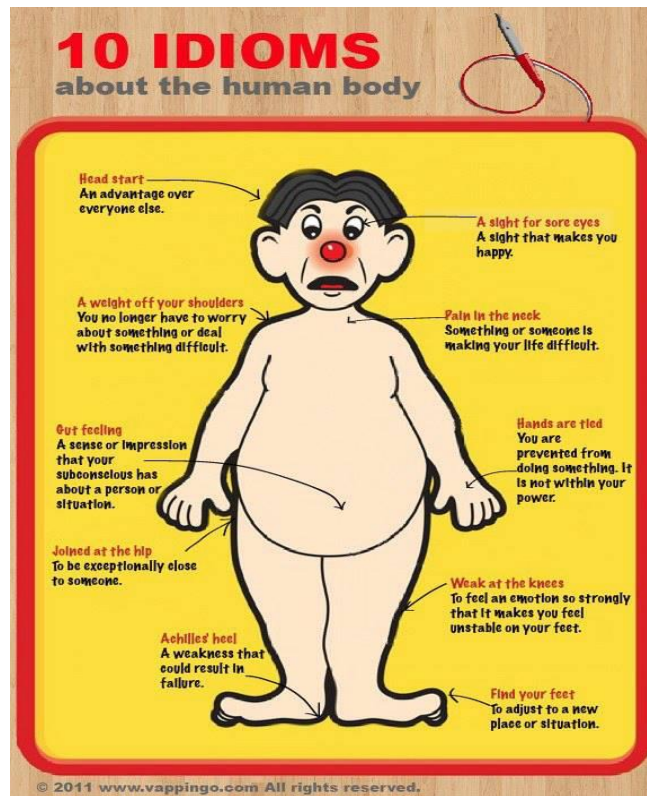


Figura 49: Relação exemplificação (imagem) na EF.

A relação exemplificação também ocorre apresentando a imagem como modo mais geral, sendo, portanto, precisada pelo modo verbal – 5º lugar de ocorrências em ambas as páginas com o percentual de 15% na EF e 24% na LEO. Na Figura 49, o corpo humano é exposto de forma generalizada, o qual é delimitado através de expressões da língua inglesa que utilizam partes do corpo para ensinar expressões relacionadas a essas partes. Ressalta-se, ainda, a presença dos vetores conectando texto verbal e texto visual. Esta postagem é um conteúdo explícito.



Figura 50: Relação exemplificação (imagem) na LEO.

O segundo exemplo, Figura 50, também conteúdo explícito, traz duas imagens comuns de duas pessoas falando ao telefone. Esses elementos imagéticos são especificados por expressões do inglês (phrasal verbs) relacionadas ao uso do telefone. Isto é, o ato universal de utilizar o telefone, representado pelo modo visual, é exemplificado por variadas formas de verbos frasais derivadas de tal ato que constitui o texto verbal.



Figura 51: Relação acréscimo (imagem) na EF.

A relação denominada “acréscimo” ocorre quando um modo adiciona informação ao outro. As Figuras 51 e 52 são exemplos de postagens em que a imagem agrega significados ao texto verbal – 3º lugar de ocorrências na EF e 4º na LEO. O primeiro exemplar faz comparação entre o tipo de bolsa usado por meninos e meninas em diferentes lugares e ocasiões. Nesse caso, as cinco imagens de distintas bolsas femininas estão adicionando a informação de que meninas costumam utilizar um tipo de bolsa diferente de acordo com o lugar e ocasião ao qual vão. Além disso, a predominância da cor rosa em todos os acessórios pertencentes às meninas acentua o conceito disseminado pela postagem. Já meninos, de acordo com o que está sendo exibido, não se importam com o tema bolsa e nem variam o acessório usado de acordo com a situação.



Figura 52: Relação acréscimo (imagem) na LEO.

A Figura 52 é um ótimo exemplo da relação de acréscimo. O imagético apresenta, através de um homem segurando uma pedra aparentemente muito pesada, o esforço de uma pessoa para realizar algo. Este “algo” é distinguido pelo termo “English” portado pela pedra. Assim, ressaltando o público alvo das fanpages, temos a mensagem de que, para certos aprendizes de inglês, a aprendizagem da língua é algo pesado, difícil, que requer muito esforço. Todas essas inferências são possíveis através dos significados construídos pelo modo visual que compõe essa postagem, acrescentando informação e até mesmo dando sentido à palavra “English” disposta sozinha.

As duas postagens, Figuras 51 e 52, caracterizam conteúdos implícitos que apesar de não terem sido produzidos com fins pedagógicos, ao serem postados nessas fanpages, promovem leitura, discussões e aquisição de vocabulário.



Figura 53: Relação acréscimo (texto) na EF.

O acréscimo de informação também pode ser realizado pelo modo verbal – 4º lugar de ocorrências na EF e 1º na LEO. A Figura 53, constituindo conteúdo explícito com uma atividade de gramática, apresenta desenhos em que se veem pessoas realizando certas atividades diárias identificadas por quatro verbos diferentes.

Esses verbos, representados pelo modo visual e verbal, são exibidos em dois tempos verbais, presente e passado, o que já caracteriza uma relação de acréscimo através de informação trazida pelo texto verbal. Além disso, as ações reproduzidas pelas imagens têm seus significados estendidos por frases que contextualizam os verbos elencados demonstrando como fazer o uso gramatical dos mesmos.



Figura 54: Relação acréscimo (texto) na LEO.

Da mesma maneira, as nove imagens observadas na figura 54 são adicionadas de novas informações equivalentes, primeiramente, aos verbos e, logo em seguida, aos advérbios e adjetivos dispostos ao lado de cada verbo relacionado às imagens de forma individual. Assim, ao mesmo tempo em que a mensagem aconselha a pensar de forma positiva e a se exercitar, diariamente, ela também ensina que palavras caracterizam os verbos em mensagens dessa natureza e, para facilitar o entendimento das estruturas linguísticas, as imagens são associadas a elas.

As relações de exemplificação e acréscimo vão de encontro às discussões de Royce (2006) sobre a produção de significados entre os modos verbal e visual. O autor defende os aspectos individuais de cada modo argumentando que há significados que só podem ser expressos visualmente e há aqueles que só podem ser expressos através da linguagem escrita. Nesse caso, em uma composição multimodal, os significados produzidos por uma imagem, por exemplo, atuam de forma específica de acordo com suas particularidades e podem especificar ou adicionar informações aos significados produzidos pelo texto verbal.

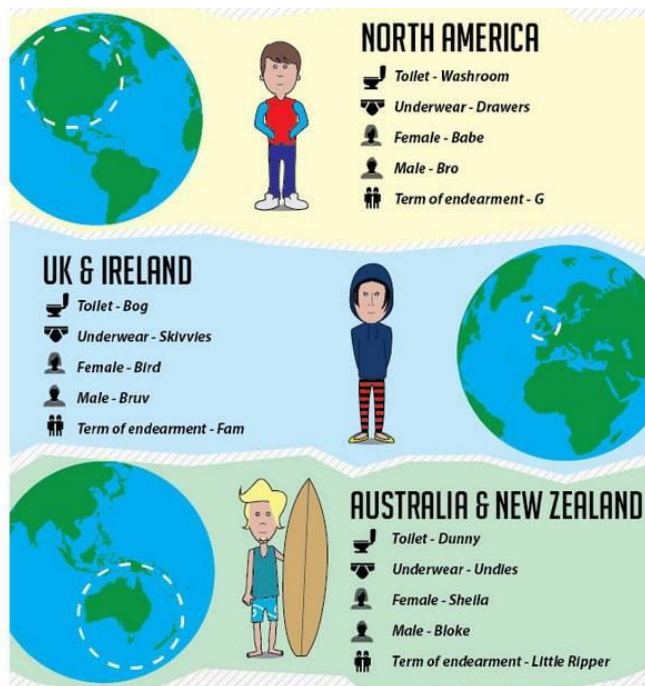


Figura 55: Relação intensificação (espaço) na EF.

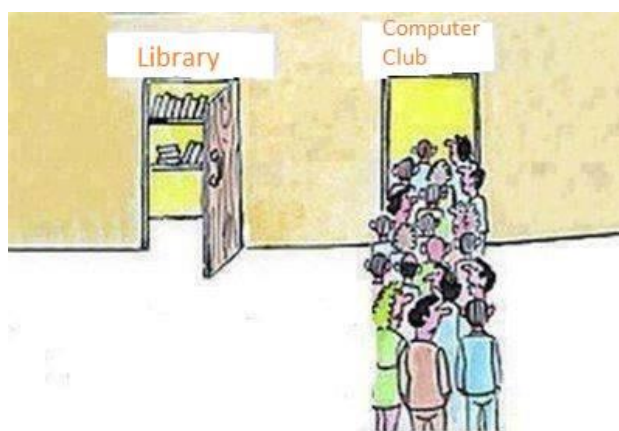


Figura 56: Relação intensificação (espaço) na LEO.

A última subcategoria de relações denomina-se intensificação. Os dois exemplos abaixo caracterizam a relação intensificação em que elementos na composição sinalizam e representam o espaço físico no qual a ação se passa – 6º lugar de ocorrências na EF e 7º na LEO. Enquanto na figura 55 os espaços representados são América do Norte, Reino Unido e Irlanda, e Austrália e Nova Zelândia, na Figura 56, os locais dos eventos apresentados diminuem drasticamente de tamanho passando a serem uma biblioteca e um clube de computador. A Figura 55 é um ótimo exemplo do que consideramos conteúdo explícito de ensino, já que a

postagem ensina as diferentes formas de produzir um mesmo significado (banheiro, roupa íntima, mulher, homem, termo carinhoso) de acordo com o país.



Figura 57: Relação intensificação (causa) na EF.

Já nos exemplares de postagens a seguir, a relação intensificação é identificada através do aspecto de causa expresso por cada composição multimodal – 7º lugar de ocorrências na EF e 6º na LEO. Na Figura 57, o modo visual, no qual um homem encontra-se congelado em cima de uma motocicleta, é justificado pelo texto verbal que esclarece o motivo de o homem ter sofrido tal acontecimento. “Minha esposa disse que estaria pronta em cinco minutos”.



Figura 58: Relação intensificação (causa) na LEO.

A Figura 58 mostra o funeral de um telefone celular modelo Blackberry. A causa da morte desse modelo de celular e, conseqüentemente, a de seu funeral, é apresentada, comicamente, pela imagem de dois Iphones, ao lado, tristes pela partida do colega de profissão. Ao mesmo tempo em que se mostram tristes, os Iphones são a causa da perda de valor de modelos de celulares mais antigos como o Blackberry.

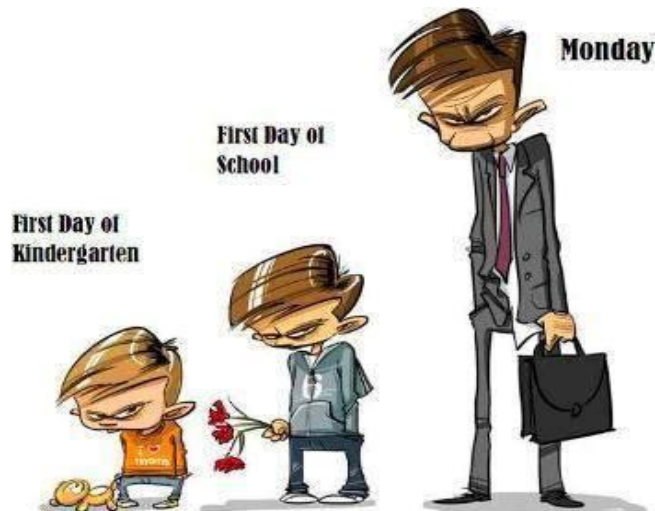


Figura 59: Relação intensificação (tempo) na EF.

Finalizando os tipos de relações pertencentes à categoria expansão, a intensificação configurada pelo tempo – 8º lugar de ocorrências em ambas as páginas – é denotada, primeiramente pela Figura 59. Nessa postagem, o tempo é explicitamente mencionado pelo modo verbal – primeiro dia de jardim de infância; primeiro dia de escola; segunda-feira – e representado, ironicamente, pela figura do mesmo participante nas três diferentes fases da vida mantendo a mesma feição facial descontente.



Figura 60: Relação intensificação (tempo) na LEO.

A relação intensificação denotada pelo tempo é facilmente identificada na Figura 60. Em ambos os modos, verbal e visual, “ontem”, “hoje” e “amanhã” são mencionados em língua inglesa. Além disso, o texto verbal apresenta termos como “future” e “good morning”. “Ontem é passado, não voltará novamente. Amanhã é futuro, não sabemos se vamos ver ou não. Mas nós temos hoje, viva o presente. Esqueça as tristezas de ontem e não estrague seu hoje se preocupando com o amanhã indefinido. Bom dia. Tenha um ótimo dia.”



Figura 61: Relação locução na EF.



Figura 62: Relação locução na LEO.

Passando para a categoria de projeção, apresentamos, primeiramente, a relação de locução com 26% de ocorrências na EF e 6% na LEO rapidamente percebida pela presença de balões de fala como ilustrado nas Figuras 61 e 62. A primeira é uma charge que, de forma cômica, critica o baixo valor do salário mínimo. “Você salário, por que você não está crescendo? Todos os seus amigos já estão crescidos. (gasolina, pão, carne)”. A segunda reafirma o valor do livro impresso diante do conflito estabelecido quando o mesmo é transformado em filme. “Eu sou melhor que o filme!”.

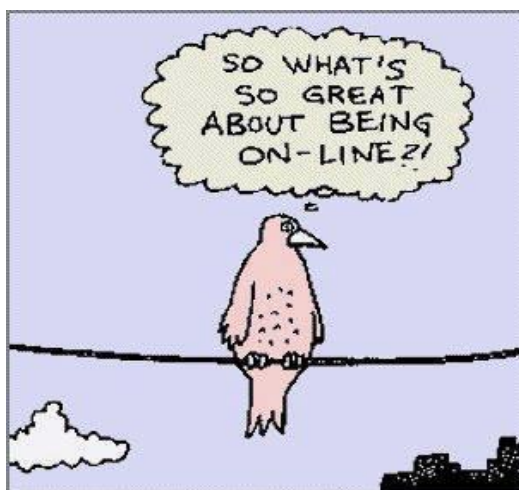


Figura 63: Relação ideia na EF.

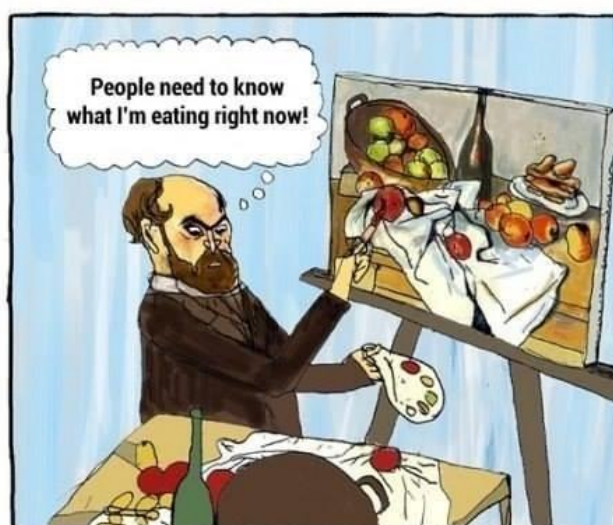


Figura 64: Relação ideia na LEO.

A relação ideia, por sua vez, com 1,4% e 1% nas fanpages EF e LEO, respectivamente, caracteriza-se por composições multimodais que portem balões de pensamento. A Figura 63 apresenta um pássaro pensando sobre as vantagens de estar online, fazendo alusão ao termo em inglês que também faz alusão ao fato de a ave estar sobre um fio apenas. “Então o que tão maravilhoso em estar on-line?”. Já a Figura 64, ironiza a prática que se tem atualmente de publicar na internet todas as atividades que a própria pessoa realiza em um dia, inclusive a comida que come. “As pessoas precisam saber o que estou comendo agora!”.

Até aqui mostramos quais conteúdos são mais recorrentes nas duas fanpages, assim como identificamos e descrevemos as relações que se estabelecem entre texto verbal e imagem e que auxiliam os leitores a perceberem os sentidos construídos pela conexão entre os dois modos semióticos. Na próxima subseção, iremos discutir sobre o caráter pedagógico das fanpages tomando como parâmetro as relações identificadas e discutidas neste capítulo.

3.3. O caráter pedagógico das fanpages do facebook voltadas para o ensino de língua Inglesa

Iniciamos, então, nossa argumentação acerca do caráter pedagógico dessas páginas do facebook que exercem atividades educacionais visando o ensino e, conseqüentemente, o aprendizado da língua inglesa. Nossos argumentos são direcionados ao processo de compreensão dos conteúdos postados por essas fanpages, realizado pela presença dos modos verbal e visual, mais especificamente, pelas relações que se estabelecem entre ambos.

Revisitamos as subseções 3.1 e 3.2 deste capítulo, uma vez que os dados e discussões apresentados em ambos serviram como elementos para a construção de argumentos e, seguidamente, reflexões a respeito do tema abordado nesta subseção. Dessa forma, destinamos três partes que elencam, cada uma, os elementos que acreditamos ser os quais facilitam e, até mesmo, promovem a compreensão dos conteúdos postados pelas fanpages EF e LEO.

3.3.1. Os tipos de conteúdo nas postagens feitas pelas fanpages EF e LEO

A Tabela 7 mostra os tipos de conteúdo mais encontrados no corpus desta pesquisa e a colocação é feita de acordo com o número de recorrências. Ao abordarmos o aspecto educacional desses conteúdos, salientamos a grande presença de atividades pedagógicas de vocabulário na EF, as quais apresentam palavras de variadas classes gramaticais do inglês conectadas a imagens (desenhos ou fotografias) que fazem menção às mesmas. Como comentado antes, esse tipo de conteúdo é amplamente difundido entre materiais impressos de ensino e são ótimos instrumentos de ensino que proporcionam a aquisição e a prática de novos vocábulos.

Fanpage English is Fun		Fanpage Learn English Online	
Colocação	Gênero	Colocação	Gênero
1º	Texto Humorístico	1º	Mensagem Positiva
2º	Mensagem Positiva	2º	Texto Humorístico
3º	Atividade de Vocabulário		

Tabela 7: Tipos de conteúdos mais recorrentes.

As mensagens, tanto positiva como humorística, encontradas com grande frequência entre as postagens, aparecem como materiais de leitura que causam algum efeito no leitor seja ele um aprendiz da língua tentando compreender o que está representado, ou um indivíduo que já detém conhecimentos que o possibilita assimilar a mensagem de imediato. Mesmo não comportando conteúdos diretamente relacionados à estrutura da língua, o incentivo à leitura dessas postagens é potencializado pela tipografia com fontes de tamanhos e formas variadas, pelas cores diversas e, principalmente pelas imagens. O modo visual, além de atrair o leitor para uma leitura mais profunda dos outros modos semióticos de uma composição multimodal, o ajuda na compreensão dos significados construídos por esses modos, com destaque para o texto verbal, foco desta pesquisa, acarretando muitas colaborações para o aprendizado. O papel da imagem na fanpage é o de esclarecer, exemplificar e adicionar significados quando disposta

juntamente ao texto verbal, confirmando o argumento de Callow (2012) de que as imagens são estímulos para as atividades de ensino na sala de aula.

A charge, por fim, é conhecida por seduzir leitores através de seus elementos visuais e linguísticos. Encontrá-las em materiais voltados para a educação está se tornando comum e, muitas vezes, necessário. Além de promover a leitura, é aceita de forma generalizada por todas as faixas etárias e classes sociais, podendo, assim, abordar diversos temas. Como a charge é elaborada principalmente pela imagem, nos remetendo às histórias em quadrinhos, ela pode ser considerada sedutora, ainda mais pelo fato de a grande maioria ser constituída por desenhos de traços livres que são, muitas vezes, coloridos. Não menos importante, a comicidade da charge expressa tanto pelo imagético, como pelo texto verbal, utilizando ironias, por exemplo, confere a ela um elemento a mais de sedução.

Apesar de apresentar conteúdos pelos quais se promove o ensino de língua inglesa, ambas as fanpages não exploraram a gramática da língua através de atividades e/ou exercícios. A EF deteve o pequeno porcentual de 6% de atividades encontradas, enquanto na LEO não foi identificada nenhuma ocorrência. Tais percentuais podem ser justificados, ou mesmo relacionado, ao aspecto funcional dessas páginas abrigadas dentro do Facebook que é uma rede social onde as pessoas tendem a interagir de forma menos informal. Dessa forma, as fanpages prezam pelo ensino usual da língua com foco no vocabulário.

A abundante presença de imagens nos conteúdos é considerada uma das características das fanpages direcionadas para o ensino de língua inglesa no Facebook. Hemais (2012) discute sobre a relevância do imagético no livro didático de inglês argumentando que “a imagem assume a função de apoio aos objetivos pedagógicos do livro e cria significados junto ao gênero discursivo” (p. 246). Essa reflexão pode ser relacionada com a função das imagens nas postagens no corpus uma vez que encontramos exemplares similares àqueles observados constantemente nos livros. Portanto, assim como no livro didático, o modo visual nas postagens das fanpages potencializa seus objetivos pedagógicos através das relações estabelecidas com o modo verbal.

A identificação de postagens que trazem conteúdos característicos de materiais de ensino nas fanpages EF e LEO confere a essas páginas uma identidade educacional. A prática da postagem desses conteúdos revela a preocupação das páginas em apresentar conteúdos e formas que, além de didáticas, são familiares aos usuários. Dessa forma, ao assumirem a posição de alunos diante das postagens, esses usuários não enfrentam dificuldades no reconhecimento dos conteúdos apresentados, o que facilita sua compreensão.

3.3.2. As relações de status entre texto verbal e imagem nas postagens das fanpages EF e LEO

A Tabela 8 apresenta as relações de status mais frequentes nas postagens de ambas fanpages, de acordo com as análises feitas e já discutidas na seção 3.2 deste capítulo. Assim como na Tabela 7, a colocação é feita de acordo com o número de recorrências. Como podemos observar, as relações complementariedade e imagem subordinada à parte do texto obtiveram posições iguais nas duas páginas.

Fanpage English is Fun		Fanpage Learn English Online	
Colocação	Relação de Status	Colocação	Relação de Status
1º	Igualdade/Complementariedade	1º	Igualdade/Complementariedade
2º	Desigualdade/Imagem subordinada à parte do texto	2º	Desigualdade/Imagem subordinada à parte do texto

Tabela 8: Relações de status mais recorrentes.

A relação complementariedade é uma das responsáveis por expor a grande contribuição que texto verbal e imagem, dispostos juntos em uma composição multimodal, conferem às postagens disponibilizadas pelas fanpages em estudo.

Considerando uma postagem em que imagem e texto verbal se complementam, a relação que se estabelece entre eles constrói novos significados facilitando a compreensão do conteúdo apresentado. No caso das atividades pedagógicas de vocabulário, conteúdo pedagógico mais recorrente na EF, a relação complementariedade realiza o objetivo dessas atividades que é ensinar novos

termos (verbos, substantivos, preposições, etc.) através da associação de texto verbal e imagem.

Se, por exemplo, uma atividade de vocabulário dispusesse apenas de imagens, um aprendiz de língua inglesa não veria utilidade no conteúdo imagético exibido, uma vez que ele ainda não detém certos conhecimentos da área. Ele não saberia relacionar as imagens aos seus referidos nomes em inglês. O mesmo aconteceria caso essa mesma atividade trouxesse apenas o modo verbal por meio de uma lista de palavras. O aprendiz não teria elementos com os quais fazer a associação necessária para compreender os significados de cada vocábulo.

Unsworth e Cléirigh (2009, p. 159), ao discutirem sobre a construção de significados através da interação entre imagem e texto verbal, reforçam e estendem nossas reflexões acerca da relação texto e imagem em composições multimodais em que ambos os modos se complementam.

Se uma imagem aparece em um texto sem nenhum elemento verbal associado, a imagem é apenas decodificada pela linguagem que pode ser gerada pelo leitor. Portanto, se uma imagem, ou qualquer parte de uma imagem, não é familiar ao leitor, ela permanece não decodificada. Uma função pedagógica do texto verbal fornecido pelo autor é complementar o que pode ser fornecido pelo leitor para decodificar a imagem. Se o texto verbal aparece sem uma imagem em um texto, o texto verbal é codificado apenas por uma imagem que pode ser visualizada pelo leitor baseado em sua experiência prévia de linguagem em relação ao fenômeno verdadeiro ou alguma representação visual anterior desse fenômeno. Portanto, se alguma parte do texto verbal não é familiar ao leitor, ela permanece não codificada visualmente. Uma função pedagógica de uma imagem produzida pelo autor é complementar o que pode ser fornecido pelo leitor para codificar visualmente o texto verbal.²³

²³ “If an image appears in a text without any language, the image is only decoded (glossed) by language that can be generated by the reader. So if an image, or any part of an image, is unfamiliar to the reader, it remains undecoded. A pedagogical function of language provided by the author is to supplement what can be provided by the reader for decoding (glossing) the image. If language appears without an image in a text, the language is only encoded by an image that can be visualized by the reader based on his/her prior experience of the language in relation to the actual phenomenon or some prior visual representation of it. So if any part of the language is unfamiliar to the reader, it remains unencoded visually. A pedagogical function of an image provided by the author, is to supplement what can be provided by the reader, for visually encoding the language.”

Essa associação, feita quando se tem uma palavra a qual vinculamos a uma imagem para compreendê-la, é realizada, também, quando há uma relação em que a imagem, por inteiro, se relaciona com apenas parte de um texto. A imagem, apesar de muitas vezes servir de plano de fundo, é o elemento que mais chama atenção nessas composições, fazendo com que o leitor a olhe primeiro para, então, ler o texto verbal, fazer associações e assimilar a construção de sentido que enfatiza certa parte desse texto através da relação com a imagem.

Nota-se, ainda, que apesar de estar relacionada diretamente à apenas uma parte do texto verbal, a imagem exposta nessas mensagens contextualiza o mesmo em sua totalidade, facilitando o processo de compreensão não só de uma parte do texto, mas dele todo, promovendo, até mesmo, o processo de previsão do que será tratado no texto. Como vimos na Figura 44, a imagem da praia com um coração desenhado na areia possui um contexto romântico que serve como preparação para o que está escrito no texto verbal que, por sua vez, relaciona-se diretamente com, somente, a imagem do coração desenhado na areia que simboliza amor.

Assim como a presença de certos tipos de conteúdo mencionados na subseção 3.3.1, a identificação, descrição, análise e discussão sobre as relações apresentadas na Tabela 8 configuram o caráter pedagógico das fanpages EF e LEO aqui em discussão. Como mencionado, as relações de status identificadas contribuem diretamente para a compreensão dos conteúdos postados, uma vez que, os modos verbal e visual estabelecem relações de interdependência construindo novos significados.

3.3.3. As relações lógico-semânticas entre texto verbal e imagem nas postagens feitas pelas fanpages EF e LEO

A seção 3.2 mostrou quais e como as relações lógico-semânticas podem ser percebidas nas postagens das fanpages. A Tabela 9 apresenta as quatro relações mais encontradas nas postagens das duas fanpages. A colocação segue a mesma regra das Tabelas 7 e 8.

Fanpage English is Fun		Fanpage Learn English Online	
Colocação	Relação Lógico-Semântica	Colocação	Relação Lógico-Semântica
1º	Expansão/Elaboração/Exposição	1º	Expansão/Extensão/Acréscimo (Texto)
2º	Expansão/Elaboração /Exemplificação (Texto mais geral)	2º	Expansão/Elaboração /Exemplificação (Texto mais geral)
3º	Expansão/Extensão/Acréscimo (Imagem)	3º	Expansão/Elaboração/Exposição
4º	Expansão/Extensão/Acréscimo (Texto)	4º	Expansão/Extensão/Acréscimo (Imagem)

Tabela 9: Relações lógico-semânticas mais recorrentes.

A relação exposição, quando associada ao processo de compreensão de conteúdos por parte de aprendizes da língua inglesa, atua similarmente à relação de igualdade em que imagem e texto verbal são independentes. Ao expor os significados de um mesmo assunto em modos semióticos diferentes (visual e verbal) e apresentando o mesmo nível de generalidade, cada modo auxilia o outro na percepção dos sentidos por parte do aprendiz. A imagem, por exemplo, ao realizar os significados do texto verbal, é uma forma de representação que tenta traduzir aquilo que está demonstrado no modo escrito, o que também acontece na forma inversa. Assim, caso o aluno não assimile de forma efetiva o conteúdo exposto na forma verbal, ele conta com o imagético para realizar a compreensão total, e vice-versa.

Outro tipo de relação que parece auxiliar na compreensão de sentidos é a relação de exemplificação em que onde o texto possui maior nível de generalidade. A imagem, nesse caso, detém maior responsabilidade no processo de compreensão já que delimita, objetiva os significados produzidos pelo modo verbal. Sem o imagético, os conceitos difundidos pelo texto verbal ficariam vagos e algumas palavras desconhecidas não ganhariam sentido da forma que acontece quando dispomos de uma figura, fotografia ou desenho para materializar visualmente, de forma exemplificada, o que está sendo expresso através de palavras.

Diferentes modos oferecem recursos específicos para a construção de significados, e as formas pelas quais esses modos contribuem para a

construção de significados pelas pessoas variam. A representação de um conceito é realizada pelos recursos da escrita de uma forma que difere dos recursos da imagem, ou seja, diferentes aspectos criteriológicos são incluídos e excluídos de uma representação escrita ou visual. (JEWITT, 2005, p. 316)²⁴

Por fim, na relação de acréscimo, tanto o modo verbal como o visual pode acrescentar novas informações um ao outro. Caso um aprendiz leia um texto humorístico, por exemplo, na qual a imagem adiciona algo novo ao texto verbal, os significados produzidos pelo último modo são otimizadas pela presença da imagem que pode, ainda, auxiliar no entendimento do conteúdo verbal. Na Figura 38, apresentada na seção 3.2, a imagem, além de acrescentar o modo como a mulher executa os passos descritos e acaba perdendo sua dentadura, adiciona ao texto verbal um nível cômico maior do que o exposto pelo texto verbal.

Dessa forma, fica patente a importância do papel da imagem nas relações entre os modos verbal e visual no processo de compreensão dos conteúdos postados pelas fanpages EF e LEO. A imagem, além de ser um instrumento de persuasão, causa um impacto motivacional nos alunos, engajando-os em experiências de aprendizagem, facilitando a aquisição de novos conhecimentos (CALLOW, 2012, p.75).

Concluimos nossa argumentação sobre o caráter pedagógico das fanpages EF e LEO com as descrições e reflexões sobre as relações lógico-semânticas encontradas no corpus. Concordamos que essas relações, assim como as de status, ao serem estabelecidas entre imagem e texto verbal, auxiliam o aluno, usuário do Facebook, na assimilação do conteúdo postado. Mesmo que o aluno não seja familiarizado a um modo semiótico específico, como o visual, por exemplo, ao ser exposto à atividades pedagógicas de vocabulário e charges, ele dispõe do modo verbal para acessar outros significados e compreender o texto como um todo. Portanto, fica evidente a atenção das páginas para com o perfil didático observado

²⁴ “Different modes offer specific resources for meaning making, and the ways in which modes contribute to people’s meaning making vary. The representation of a concept is realized by the resources of writing in ways which differ from the resources of image, i.e. different criterial aspects are included and excluded from a written or visual representation.”

nas postagens que, através dos modos semióticos que as compõem, obtém seus conteúdos compreendidos de forma efetiva.

A discussão realizada neste capítulo mostra como a linguagem funciona nas fanpages, como os significados são construídos nas composições multimodais e como os modos semióticos juntos podem ajudar nas práticas de letramento visual dos alunos, isto é, nos processos de engajamento para melhor compreender os textos que circulam na sociedade tanto no meio impresso quanto no digital. Chan e Unsworth (2011, p.16) argumentam que é essencial para a leitura e compreensão de materiais dispostos em telas de computadores ou tablets, por exemplo, a integração dos significados produzidos pelos modos semióticos.

Concluídas as análises das fanpages neste capítulo, em que discutimos os resultados das análises e tentamos responder às questões de pesquisa delineadas na introdução deste trabalho, passemos às considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma vez que concluímos as análises dos dados, chegamos às considerações finais desta dissertação. Foram duas as questões de pesquisa que orientaram esse estudo e para os quais buscamos respostas: 1) Quais tipos de relações são estabelecidas entre o modo visual e o modo verbal nos conteúdos postados por fanpages destinadas ao ensino de língua inglesa dentro do Facebook, segundo a taxonomia de Martinec e Salway (2005)?; 2) De que maneira as relações entre os modos visual e verbal contribuem e facilitam para a compreensão dos conteúdos apresentados pelas fanpages? A partir destas questões foram delineados objetivos que, ao longo do desenvolvimento deste estudo, entendemos terem sido alcançados.

Os fundamentos teóricos que embasaram este trabalho partem da perspectiva da semiótica social uma vez que buscamos identificar e analisar as relações que se estabelecem entre diferentes modos semióticos dispostos em um mesmo texto. O sistema de relações entre imagem e texto verbal de Martinec e Salway (2005) foi utilizado como instrumento de análise do nosso objeto de estudo constituído por postagens das fanpages selecionadas. Conceitos oriundos da Teoria da Multimodalidade e da Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006) complementaram o embasamento teórico dessa investigação.

Para melhor compreensão do nosso objeto de pesquisa, decidimos fazer um mapeamento dos tipos de conteúdos postados nessas páginas para se entender os aspectos composicionais a fim de visualizar e compreender o propósito comunicativo das fanpages. Dessa forma, ao constatarmos quais conteúdos são mais recorrentes, pudemos obter um panorama geral do caráter pedagógico de cada fanpage e, ainda, relacionarmos tais frequências aos resultados das análises que realizamos posteriormente.

Realizando o mapeamento dos conteúdos nas duas fanpages selecionadas, identificamos e denominamos seis tipos diferentes: mensagens positivas/autoajuda, textos humorísticos, atividades pedagógicas de vocabulário, de gramática e de pronúncia, além de citações.

Dentre os conteúdos identificados no mapeamento, percebe-se que todos possuem caráter pedagógico uma vez que seu conteúdo focaliza a transmissão de conhecimentos sobre a língua inglesa, sejam eles em forma de material implícito, como é o caso das mensagens positivas ou textos humorísticos, ou em forma de material explícito, como as atividades pedagógicas de vocabulário, pronúncia e gramática.

Podemos, assim, concluir que a proposta das duas páginas em promover ensino de inglês aos seus usuários começa a ser executada através da produção, seleção e postagem de diferentes tipos de conteúdos que possibilitam e até facilitam a difusão de conhecimentos não só a partir da fanpage para o usuário, mas também de usuário para usuário por intermédio de mecanismos tais como comentários e compartilhamentos que são oferecidos pelo próprio Facebook.

No que concerne à primeira questão de pesquisa, analisamos 239 postagens selecionadas das fanpages EF e LEO com o objetivo de identificar os tipos de relações entre imagem e texto verbal de acordo com a taxonomia de Martinec e Salway (2005) composta pelo sistema de relações de status e sistema de relações lógico-semânticas.

Dentro do sistema de relações de status, as duas fanpages revelaram resultados similares. As relações de complementariedade e de imagem subordinada à parte do texto somaram mais de 90% de ocorrências registradas em cada uma das páginas. Já no sistema de relações lógico-semânticas, as relações com maior número de registro foram exposição, exemplificação e acréscimo. Essas relações, de forma geral, revelam como os significados são construídos entre os modos visual e verbal que compõem os conteúdos postados pelas fanpages, o que implica que, dependendo da relação, os modos podem complementar, expor, exemplificar, ou acrescentar significados um ao outro.

Os resultados obtidos como resposta da primeira pergunta nos levaram para análises e discussões a fim de atender a segunda questão de pesquisa que trata do caráter pedagógico das fanpages configurado pela multimodalidade dos conteúdos dessas páginas. Mais especificamente, através da identificação,

descrição e análise das relações entre imagens e textos verbais encontradas nas postagens, pudemos discutir sobre como essas relações ocorrem construindo significados que facilitam a compreensão dos conteúdos postados pelas fanpages.

Uma vez que, por intermédio de postagens compostas pelos modos verbal e visual, as fanpages EF e LEO proporcionam e colaboram para o ensino do assunto abordado em uma determinada postagem, concluímos que as relações estabelecidas entre ambos os modos na construção de sentidos parecem auxiliar aprendizes a compreenderem o que é ensinado nas fanpages. Desta forma, pode-se afirmar haver contribuição mútua de texto visual e texto verbal para a assimilação dos conteúdos apresentados pelas fanpages investigadas.

O fato de as fanpages postarem textos multimodais em que os modos semióticos se integram e produzem significados facilitando sua compreensão, confere ao aluno, que é usuário da rede social, autonomia para selecionar o conteúdo de seu interesse e explorá-lo da forma que ele deseja. Sugerimos, portanto, que as fanpages do Facebook destinadas ao ensino de língua inglesa sejam exploradas, também, como material complementar ao material didático adotado na sala de aula. Para isso, além de computadores ou dispositivos com acesso à Internet, os alunos precisariam contar com professores que dominassem a prática de multiletramentos e que os motivassem a buscar, pesquisar, ler, visualizar, compreender e analisar de forma crítica não só os textos disponibilizados pelas fanpages, mas todos aqueles com os quais eles se deparam em seu dia-a-dia. Dessa forma, a cultura do texto verbal, que ainda se encontra em primazia em muitas instituições de ensino, passaria a dividir espaço com o estudo de outras semioses em evidência e ascensão nos eventos comunicativos atuais.

Esperamos que os resultados desta pesquisa contribuam para a ampliação da compreensão do fenômeno relação texto-imagem em composições multimodais instrucionais que circulam no contexto da web e sirvam de estímulo para o uso da rede social como instrumento capaz de despertar interesse em alunos e professores que a utilizam para fins educacionais.

Desejamos chamar a atenção de pesquisadores de áreas afins para as inúmeras realizações das fanpages do *Facebook* que ultrapassaram as propostas iniciais de sua criação para executarem funções comunicativas e informativas em vários campos da vida de um usuário. Dessa forma, a partir dos resultados desse trabalho, sugerimos que novos estudos sejam realizados para apontar para novas formas de utilizar as fanpages no campo educacional, além de motivar pesquisadores a explorar outras potencialidades desse instrumento e até mesmo atividades aplicadas com aprendizes a fim de verificar seu impacto em situações de aprendizagem informal.

Por fim, mas não menos relevante, ressaltamos as inúmeras possibilidades de estudo desencadeadas pela Teoria da Multimodalidade de Kress e van Leeuwen (1996, 2006) que, cada vez mais, ganha espaço em pesquisas nacionais voltadas para a educação. Assim como esta pesquisa realizou, sugerimos que a multimodalidade, fundamentada aqui através do Sistema de Relações Texto-Imagem de Martinec e Salway (2005), seja estudada em gêneros considerados novos e repaginados pelo desenvolvimento tecnológico no qual vivemos, e que hoje são amplamente utilizados por diversos tipos de usuários, para que se tenha uma melhor compreensão de como a linguagem funciona e como os significados são construídos quando entra em jogo as várias semioses, constituindo um texto multimodal em ambiente digital.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. 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: Editora Contexto, 2009, p. 173-202.
- ANDRADE, P. B.; AZEVEDO, D. S.; DEDA, T. A. Práticas de ensinagem e redes sociais na Internet: Um estudo de caso do *Facebook* como ambiente de aprendizagem. **Simpósio Educação e Comunicação**. 2012, p. 301-316.
- AQUINO L.D. **As imagens no gênero editorial: observações acerca da distância social**. ISSN: 18075193, 2012.
- BARROS, R. M.; ARCOVERDE, R. D. “Tem Professor Na Rede?”: O uso do *Facebook* como espaço facilitador de interações pedagógicas. **Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação**. 2012.
- BARTHES, R. **Image, Music, Text**. New York, Hill and Wang, 1977.
- BERTO, M.; GONÇALVES, E. Diálogos online: intersemioses do gênero *Facebook*. In: **Ciberlegenda: Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal Fluminense**. V. 2, Nº 25, PPGCOM-UFF, 2011.
- BETTIO, R. W.; JULIANI, D.P.; JULIANI, J. P.; SOUZA, J. A. Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do *Facebook* em uma instituição de ensino superior. In: **Novas Tecnologias na Educação**. V. 10 Nº 3, UFRGS: dezembro, 2012.
- BEZEMER, J.; C. JEWITT. Social Semiotics. In: ÖSTMAN, Jan-Ola, VERSCHUEREN, J.; VERSLUYS, E. (eds). **Handbook of Pragmatics**. Amsterdam: John Benjamins, V. 6, 2009, 421 p. (p. 1–13).
- BEZERRA, F.; NASCIMENTO, R. G.; HEBERLE, V. Análise Multimodal de Anúncios do Programa “Na Mão Certa”. *Revista de Letras (UFSM)*, v. 20(40), p. 9-26, 2010.
- CALLOW, J. Literacy and the visual: Broadening our vision. **English Teaching: Practice and Critique**. V. 4, N. 1, p. 6-19, 2005.
- CALLOW, J. The Rules of Visual Engagement: Images as Tools for Learning. **Screen Education** (65), p. 72-79, 2012.
- CANABARRO, M. M.; BASSO, L.O. Os Professores e as Redes Sociais – É possível utilizar o *Facebook* para além do “curtir”? **Novas Tecnologias da Educação**. V. 11, Nº 1, CINTED-UFRGS: julho, p. 1-9, 2013.
- CAPOBIANCO, L. **Comunicação e Literacia Digital na Internet** – Estudo etnográfico e análise exploratória de dados do Programa de Inclusão Digital

AcessaSP – PONLINE. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2010.

CHAN, E.; UNSWORTH, L. Image-language interaction in online reading environments: Challenges for students' reading comprehension. **The Australian Educational Researcher**, 38(2), 181-202, 2011.

COUTTS, J., DAWSON, K., BOYER, J. & FERDIG, R. (2007). Will you be my friend? Prospective teachers' use of *Facebook* and implications for teacher education. In **R. Carlsen et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference**. 2007, p. 1937-1941.

FACEBOOK. Facebook Tips: How do I find and "fan" a Page? Disponível em: <<https://www.Facebook.com/notes/Facebook/Facebook-tips-how-do-i-find-and-fan-a-page/185405397130>>. Acesso em 17 jan. 2014.

FERNANDES, J. D. C.; ALMEIDA, D. B. L. Revisitando a Gramática do Design Visual em Cartazes de Guerra. In: Almeida, D. B. L.. (Org.). **Perspectivas em Análise Visual: Do fotojornalismo ao Blog**. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 2008, p. 11-31.

FERREIRA, J. L.; CORRÊA, B. R. P. G.; TORRES, P. L. O uso pedagógico da rede social *Facebook*. **Redes Sociais e Educação**. 2013.

BRITO, F. F. V.; SAMPAIO, M. L. P. Gênero digital: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever. **Santa Cruz do Sul**, v. 38, n. 64, jan./jun. 2013, p. 293-309.

G1 TECNOLOGIA E GAMES. **Brasil é o 2º país com mais usuários que entram diariamente no Facebook.** Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2013/09/brasil-e-o-2-pais-com-mais-usuarios-que-entram-diariamente-no-facebook.html>>. Acesso em: 15 fev. 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

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

_____. **An introduction to functional grammar**. 2a ed. London: Edward Arnold, 1994.

_____. **Halliday's Introduction to Functional Grammar**. 4a ed. revisada por C. M. I. M. Matthiessen. London: Edward Arnold, 2014.

HEMAIS, B. J. W. Gêneros no Livro Didático de Inglês-LE: Revisitando Questões. Gêneros textuais: teoria e prática de ensino em LE/Reinildes Dias, Regina Lúcia Péret Dell'Isola (organizadoras). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012, p. 237-251.

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

JEWITT, C. Multimodality and literacy in school classrooms. **Review of Research in Education**, 32, p. 241-26, 2008.

_____. An introduction to multimodality. In C.Jewitt (Ed.), **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. Routledge, 2009, p. 14-27.

_____. Multimodality, “Reading”, and “Writing” for the 21st Century. **Discourse: studies in the cultural politics of education**. Vol.26, No. 3, p. 315-331, September, 2005.

KABILAN, K. M.; AHMAD, N.; ABIDIN, M. J. Z. *Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education?* **The Internet and Higher Education**. V. 13, Issue 4, p.179-187, dez. 2010.

KRESS, G. Multimodality. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (eds.) **Multiliteracies – Literacy learning and the design of social features**. London: Routledge, 2000, p. 182-202.

_____. A social-semiotic theory of multimodality. **Multimodality – A social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010, p. 54-81.

_____. Partnerships in research: Multimodality and ethnography. **Qualitative Research**, 11, 2011, p. 239 – 260.

KRESS, G. *et al.* Multimodality. **Multimodal teaching and learning**. London/New York: Continuum, 2001, p. 42-59.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. **Multimodal discourse - The modes and media of contemporary communication**. London: Edward Arnold, 2001.

_____. **Reading images: The grammar of visual design**. 2^a Ed., London/New York: Routledge, 2006 [1996].

LÊDO, A. O. Anúncio de livros em ambiente digital: estudo preliminar dos gêneros introdutórios. In: BEZERRA, Benedito G.; MEDEIROS, Mário: **Educação, linguagem e ciência: práticas de pesquisa**. Recife: EDUPE, 2009, p. 131-145.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais emergentes e atividades linguísticas no contexto da tecnologia digital**. Conferência apresentada na USP por ocasião do GEL – Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo, realizado entre os dias 23-25 de maio, 2002.

MARTINEC E SALWAY. R. and SALWAY. A. A system for image-text relations in new (and old) media. **Visual Communication**. SAGE Publications: London, Thousand Oaks, CA and New Delhi: [http://vcj.sagepub.com/Vol.4\(3\)](http://vcj.sagepub.com/Vol.4(3)), p.337-371, 2005.

MAZMAN, S. G.; USLUEL, Y.K. Modeling educational usage of *Facebook*. **Computers & Education**. Volume 55, Issue 2, p. 444–453, sep., 2010.

MENDES, W. V. A construção de sentidos no blog: um estudo sobre multimodalidade. In: **2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação**, I, 2008, Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE.

MUÑOZ, C. L., & TOWNER, T. L. Opening *Facebook*: How to Use *Facebook* in the College Classroom. **Society for Information Technology and Teacher Education Conference**. Charleston, 2009, p. 1-13.

OLIVEIRA, S. Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático em língua estrangeira. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, v. 47 (1), p. 91-117, 2008.

RACTHAM, P.; FIRPO, D. **Using Social Networking Technology to Enhance Learning in Higher Education: A Case Study Using Facebook**. Kauai, 2011, p. 1-10.

ROYCE, T. Multimodality in the TESOL Classroom: Exploring Visual-Verbal Synergy. **TESOL Quarterly**. Volume 36, Issue 2, p. 191–205, 2002.

_____. Multimodal communicative competence in second language context. In: ROYCE, T & BOWCHER, W. (Eds.) **New directions in the analysis of multimodal discourse**. London: Routledge, 2006, p. 361-390.

SANTOS, Z. B. A concepção de texto e discurso para semiótica social e o desdobramento de uma leitura multimodal. In: **Revista Gatilho**. UFJF. Ano VII, V. 13, p. 1-13 Set, 2009.

SERAFINI, F. **Reading the Visual** – An introduction to teaching multimodal literacy. New York: Teachers College Press, 2014.

SHIU, H.; FONG, J.; LAM, J. *Facebook* – Education with Social Networking Websites for Teaching and Learning. **Hybrid Learning: Lecture Notes in Computer Science**. V. 6248, 2010, p. 59-70.

SILVA, E. L. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**/Edna Lúcia da Silva, Estera Muszkat Menezes. – 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005. 138p.

SILVA, S. P. *Facebook* no ensino de língua inglesa: uma experiência no curso de letras. In: Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos. **Cadernos do CNLF**, Vol. XVII, Nº 06. Rio de Janeiro: CiFEFiL, p. 124-139, 2013.

STÖCKL, H. Semiotic Paradigms and Multimodality. In: Carey Jewitt (ed.), **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. Abingdon/New York: Routledge. 2014, p. 274–286.

UNSWORTH, L. Towards a metalanguage for multiliteracies education: Describing the meaning-making resources of language-image interaction. **English Teaching: Practice and Critique**, v. 5, n. 1, p. 55-76, 2006.

UNSWORTH, L., e CLEIRIGH, C. Multimodality and Reading: The Construction of Meaning through Image-Text Interaction. In C. Jewitt (Ed.), **The Routledge Handbook of Multimodal Research**. London and New York: Routledge, 2009, p. 151-163.

UOL NOTÍCIAS. **Mapa das redes sociais: Facebook é líder em 126 países, diz site.** Disponível em : < <http://tecnologia.uol.com.br/noticias/redacao/2012/06/12/mapa-das-redes-sociais-facebook-e-lider-em-126-paises-diz-site.htm>>. Acesso em : 03 nov. 2012.

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

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