

## MULTIMODALIDADE NO CADERNO DO ALUNO DE INGLES

## MULTIMODALITY IN THE CADERNO DO ALUNO DE INGLES

Elio Valdir MORENO JR.  
(Universidade Federal de São Paulo)  
eliottjnr@gmail.com

**RESUMO:** Este artigo relata parte de uma pesquisa de cunho qualitativo acerca da presença de ocorrências de integração entre texto verbal e texto visual no Caderno do Aluno. O estudo envolveu seleção e análise de trechos do Caderno do Aluno de Inglês, do primeiro ano do Ensino Médio. A análise do *corpus* foi realizada por meio da Análise de Discurso Multimodal Sistêmico-Funcional de Painter, Martin e Unsworth (2013). Os resultados indicam que os eventos de integração verbovisual encontrados no *corpus* servem, primariamente, como suporte à realização de atividades de prática do idioma e para compreensão de vocabulário.

**PALAVRAS-CHAVE:** Multimodalidade; Análise de Discurso Multimodal Sistêmico-Funcional; Caderno do Aluno de Inglês; Linguística Sistêmico-Funcional.

*ABSTRACT: This article reports on part of a research of qualitative intent regarding the presence of integration between verbal text and visual text in the Caderno do Aluno. The study involved the selection and analysis of excerpts of the Caderno do Aluno of English of the first year of high school. The analysis of the corpus was carried out by means of the Systemic-Functional Discourse Analysis of Painter, Martin and Unsworth (2013). The results show that the events of verbal-visual integration found in the corpus work, primarily, as support for language practice or to aid in vocabulary comprehension.*

**KEYWORDS:** Multimodality; Systemic-Functional Discourse Analysis; Caderno do Aluno de Inglês; systemic-Functional Linguistics.

### 0. Introdução

O Livro Didático (LD) tem sido objeto de diversas pesquisas na área da Linguística e da Linguística Aplicada. Trabalhos como os de Holanda (2013), Kummer (2015), Predebon (2015), Gualberto (2016) e Caltabiano (2017) tratam da multimodalidade no LD. Neste artigo,

proponho-me a relatar parte do caminho percorrido em uma pesquisa qualitativa<sup>1</sup> que contemplou o Caderno do Aluno de Inglês, um material didático apostilado, fornecido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) aos alunos da rede pública estadual.

Foi interesse da pesquisa realizar análise dos momentos de integração entre elementos imagéticos e elementos verbais, ou seja, investigar as ocorrências de integração intermodal presentes no material e passíveis de análise por meio das teorias selecionadas. O arcabouço teórico da pesquisa foi principalmente previsto pela Análise de Discurso Multimodal Sistêmico-Funcional (ADMSF) de Painter, Martin e Unsworth (2013).

A urgência em se analisar conteúdo imagético em conjunto com o conteúdo verbal advém de sua crescente presença. As imagens são hoje objeto de uso diário em nossas práticas comunicativas: *smartphones* permitem que elas sejam incorporadas ao texto, e-mails permitem o uso de fotos e emojis e há redes sociais criadas exclusivamente para divulgação de vídeos. A relevância desse tipo de conteúdo em nossa sociedade foi constatada por Joly (1994: 18), que diz que "para onde quer que nos viremos, existe a imagem."

O conteúdo imagético, enquanto construtor de significado, parece, de fato, estar ocupando mais e mais espaço em nossa cultura letrada, especialmente ao ter sua leitura e criação impulsionadas por avanços tecnológicos que permitem a criação de texto mais multimodal, como os que foram mencionados.

Neste contexto de integração intermodal previsto pela ADMSF, usaremos o termo *verbiagem* para nos referir ao texto verbal, ao passo que o conteúdo imagético será referenciado por meio da palavra *imagem*.

O consumo de imagens tem ganhado fôlego, e não somente nas mídias eletrônicas. Cristóvão (2015: 58-62) observa que a página impressa tem também passado por esta transformação: onde antes bastava o texto verbal, há agora, também, texto imagético. Isso pode ser verificado por meio de um levantamento feito pela pesquisadora, no qual ela compara primeiras páginas do jornal *O Estado de São Paulo* abrangendo um período de 40 anos e reproduzido na Figura 1, adiante.

A primeira página situada mais à esquerda, na Figura 1, é do dia 08/12/1962, e a última imagem, mais à direita, é a reprodução da capa do caderno *Aliás*, com data de 02/12/2012. Nota-se que na página de jornal reproduzida mais à esquerda, a quantidade de texto escrito ocupa

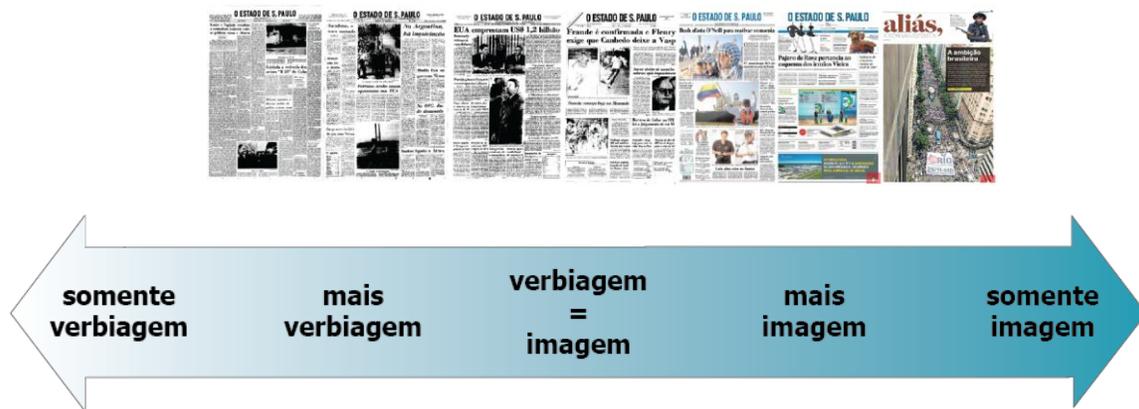
---

<sup>1</sup>Este artigo é recorte da dissertação de mestrado "Multimodalidade no Caderno do Aluno de Inglês da Rede Pública de São Paulo: um estudo à luz da Análise de Discurso Multimodal Sistêmico-Funcional" defendida no Programa de Pós-graduação em Letras de Universidade Federal de São Paulo, sob orientação do Prof. Dr. Orlando Vian Jr.

espaço bem maior do que aquele dedicado às imagens, que representam cerca de 1/4 do todo da página. A capa do caderno *Aliás*, por seu turno, apresenta a proporção oposta: cerca de 1/4 da página é povoada por texto verbal, enquanto o conteúdo imagético é largamente predominante.

Considerando essas capas de jornal como um termômetro da utilização de imagens enquanto atividade comunicativa de nossa sociedade, e pensando em um contínuo que se estenda desde “somente verbiagem” em um extremo para “somente imagem” no outro, nossa cultura letrada parece ter passado de um momento em que se lançava mão majoritariamente do texto verbal para um momento em que há maior ênfase no texto imagético.

Figura 1: Primeiras páginas de jornal e contínuo imagem-verbiagem



Fonte: Elaborado pelo autor com base em Cristóvão (2015, p. 58-62)

Aceitando-se a premissa de que estamos inseridos em uma realidade na qual a construção do texto imagético foi alçada a um patamar privilegiado, especialmente por conta dos avanços tecnológicos que nos permitem adicionar imagens a diversos gêneros de texto, cabe ponderar o papel da escola como local de formação de pessoas capazes de ler e escrever nesse contexto em que diferentes modos semióticos estão sendo utilizados em concomitância.

A preocupação com o papel da escola nesse contexto foi expressa por Kersch, Coscarelli e Cani (2016: 9) ao levantarem o seguinte questionamento:

estamos formando pessoas que são capazes de fazer tudo isso [ler e criar textos multimodais e digitais] satisfatória e eticamente? Nossas escolas estão preparadas para desenvolver, em seus alunos, habilidades que são demandadas pela comunicação digital?

A necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos, isto é, uma pedagogia que leve em consideração mais do que somente o texto verbal, mas que inclua também outros meios pelos quais se possa construir significados, foi apontada pelo Grupo de Nova Londres (Rojo, 2012), e foi proposto que fica a cargo da escola fomentar esses multiletramentos.

Ao aceitarmos que as mídias digitais são meios que possibilitam a construção de textos que reúnem diferentes modos semióticos, e também que é papel da escola abrigar e fomentar os multiletramentos, entendemos que escolas bem equipadas, do ponto de vista tecnológico, podem se constituir no ambiente mais adequado para o processo de desenvolvimento desses multiletramentos.

De acordo com uma pesquisa realizada em 2015 pelo British Council, com professores de língua inglesa, o principal problema no ensino de inglês está na falta de recursos tecnológicos, visto que foi a maior dificuldade apontada por 81% dos entrevistados.

O resultado da pesquisa feita pelo British Council nos leva a crer que o livro didático se torna o principal suporte para promoção não só do conteúdo linguístico verbal, mas também do letramento visual.

Cabe, portanto, examinar como isso pode ocorrer no principal suporte de que os professores e alunos dispõem para tanto: o Livro Didático. Além das obras disponíveis por meio do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), a SEE-SP oferece ainda um material encadernado, tipo brochura, que compõe o currículo oficial do Estado, o Caderno do Aluno.

## 1. O Caderno do Aluno

Antes de o Caderno do Aluno chegar ao seu formato atual, composto dois volumes apostilados, um para o primeiro semestre e um para o segundo semestre, sua formatação passou por três momentos principais: o surgimento do programa São Paulo Faz Escola (SPFE), em 2007; concomitante à produção de material didático para ser utilizado no início do ano letivo e, por fim; a sua configuração atual. Em um quarto momento, passa a compor o currículo oficial do Estado de São Paulo.

O SPFE teve início no ano de 2007, buscando "unificação do currículo escolar e qualidade do ensino"<sup>2</sup>. Esse objetivo vem como resposta aos resultados obtidos no exame do Sistema de Avaliação de Rendimento escolar do Estado de São Paulo (Saresp) de 2005, que

---

<sup>2</sup>Informação disponível em <http://www.educacao.sp.gov.br/sao-paulo-faz-escola>. Acesso em 03/10/2018

foram inferiores aos desejados. Portanto, era intenção do programa atingir metas relativas à melhoria de aprendizagem em escolas da rede pública do Estado de São Paulo (BARROS, 2014, p. 46).

Para esse fim foram criados dois impressos: a Revista do Professor e o Jornal do Aluno. Ambos serviam como guia de atividades e também de conteúdo, devendo ser utilizados no início do ano letivo, de forma a prover suporte para revisão de conteúdo do ano anterior, especialmente correspondente àquele em que o resultado da prova Saesp apontava resultado insuficiente.

Em 2009, A Revista do Professor e o Jornal do Aluno dão lugar ao Caderno do Professor e ao Caderno do Aluno. Nessa nova versão, passam a ser organizados por bimestre e disciplina, e são distribuídos nas escolas como material didático a ser utilizado durante todo o ano letivo.

Depois disso, no ano de 2010, o Caderno do Aluno passou a compor o currículo oficial do Estado (Cantazaro, 2012: 20). Hoje, cada exemplar do Caderno do Aluno é composto por dois volumes, um para cada semestre do ano. Como material didático, o Caderno do Aluno, de acordo com a SEE-SP, "atende às especificações do Currículo Oficial do Estado de São Paulo"<sup>3</sup>.

A edição que serviu como base para a pesquisa foi o Caderno do Aluno de Inglês do primeiro ano do Ensino Médio (EM), edição 2014-2017 e o escopo da análise foi a presença de eventos de integração intermodal inseridos nas ocorrências de multimodalidade constantes no *corpus*.

## 2. Multimodalidade

Antes de se estender para a análise de integração intermodal, seria relevante estabelecer uma definição do que tomamos como modo e multimodalidade. Modo semiótico é entendido por Bezemer, Jewitt e O'Halloran (2016: 71) como a instanciação de um recurso semiótico, ou seja, a realização material de um dos elementos que compõem um conjunto de recursos semióticos organizados socialmente.

A Multimodalidade diz respeito à convergência de diferentes modos semióticos para construir significado. Kress (2010: 1) que diz que esse é um conceito, na verdade, simples, o exemplifica por meio de uma placa de trânsito, questionando se uma placa que contivesse somente texto verbal seria tão prontamente compreendida como uma placa que contivesse diferentes cores, texto verbal e texto imagético. A

---

<sup>3</sup>Informação disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/caderno-aluno/>. Acesso em 20/08/2018

conclusão do autor é a de que, caso o motorista tivesse de dirigir ao mesmo tempo em que buscasse informação lendo uma placa de trânsito feita exclusivamente com texto verbal teria dificuldade em fazer a leitura e encontrar a informação necessária de maneira ágil o suficiente para garantir fluidez ao tráfego.

A Figura 2 busca exemplificar essa relação entre diferentes modos semióticos, ao mesmo tempo em que compara uma placa de trânsito mais multimodal, em que diversos modos semióticos estão presentes, a uma placa que fosse composta somente por uma moldura e texto verbal.

Figura 2: Comparação entre duas placas de trânsito



Fonte: Elaborado pelo autor com base em imagem do Google Street View <https://goo.gl/rWgE9K>. Acesso em 21/08/2018

Na Figura 2, a placa de trânsito da esquerda contém diferentes modos semióticos que foram traduzidos para texto verbal na placa da direita: a cor destaca o tipo de informação; as setas e o ícone mostram direção e informam sobre a existência de um tipo de prédio; e a escrita nomeia o que dificilmente seria mostrado.

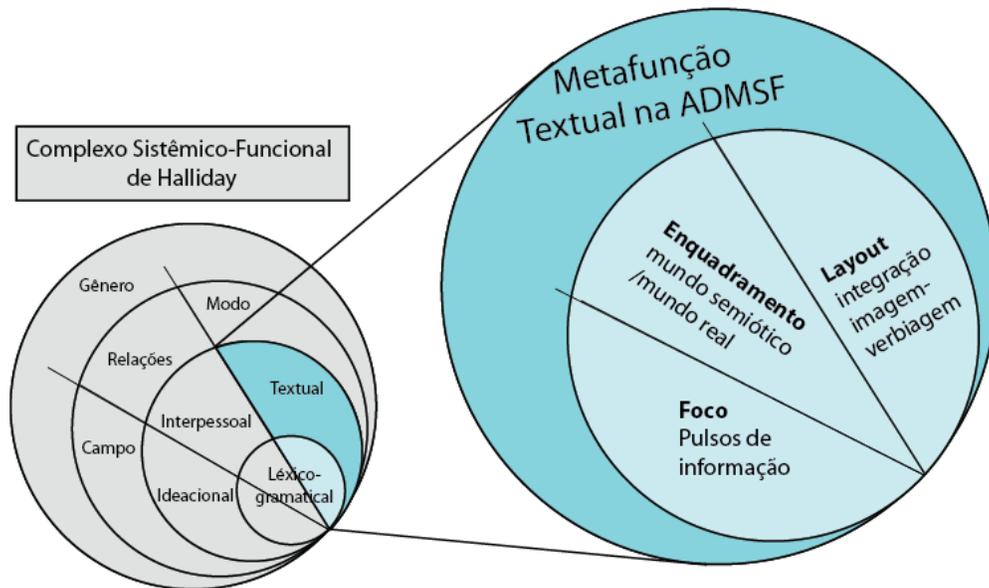
A placa da esquerda contém mais modos semióticos e está sendo utilizada para demonstrar como nesse contexto de multimodalidade está inserida a noção de integração intermodal, ou seja, a sinergia entre diferentes modos semióticos, arranjados de modo a construir significado, tornando-se uma unidade verbovisual. Conforme já apontado, os elementos imagéticos, tais como cor, ícones e formas que compõem essa unidade verbovisual serão chamados imagem, ao passo que aos elementos verbais chamaremos verbiagem.

### 3. A Análise de Discurso Multimodal Sistêmico-Funcional

A Análise de Discurso Multimodal Sistêmico-Funcional (ADMSF) faz interface com a Linguística Sistêmico-Funcional e mantém a terminologia que nomeia suas metafunções. De acordo com os autores,

Painter, Martin e Unsworth (2013: 7) a manutenção da terminologia tem a finalidade de <sup>4</sup>"oferecer uma base de continuidade metafuncional através de várias modalidades de comunicação [...] o que não implica, no entanto, impor categorias gramaticais verbais aos dados visuais." (tradução nossa) A Figura 3 procura representar visualmente a relação entre a metafunção textual na Linguística Sistêmico-Funcional e na ADMSF.

Figura 3: A Metafunção textual na ADMSF



Fonte: Elaborado pelo autor

As ocorrências de multimodalidade selecionadas para compor o *corpus* foram analisadas por meio da metafunção textual na ADMSF, que possibilita um estudo da composição do espaço visual, permitindo uma melhor compreensão da sinergia entre imagem e verbiagem, por meio de seus três sistemas subjacentes: o *layout*, o enquadramento e o foco.

### 3.1 Unidade de análise e notação na ADMSF

A unidade de análise tomada por Painter, Martin e Unsworth (2013: 13) é a imagem, esteja ela em uma página inteira, verso e anverso, página dupla ou contida em uma moldura numa página. Os autores procuram compreender uma sequência narrativa verbovisual.

<sup>4</sup>*foreground metafunctional continuity across various modalities of communication, [...] This does not, however, imply that we will impose verbal grammatical categories on the visual data.*

Os sistemas presentes na metafunção textual, conforme apontado, são três, e sua notação foi realizada pelos autores como segue: primeiro o sistema, que pode ser *layout*, enquadramento ou foco, seguido pela relação dicotômica que separa dois grandes grupos, sendo eles o *layout* integrado ou complementar; o enquadramento restrito ou irrestrito; o grupo focal centrifocal ou reiterado. Cada um desses grandes grupos tem subdivisões apresentadas entre colchetes e separadas por dois pontos e espaço. Um exemplo desse tipo de notação seria, por exemplo, o *layout* integrado [expandido: instalado: colocalizado]. Esses sistemas e suas subdivisões são explicados em maior detalhe adiante.

### 3.2 *Layout*

As opções de *layout* dizem respeito, principalmente, à forma como imagem e verbiagem ocupam o espaço: se estão mais integrados, dividindo o mesmo espaço na composição, ou se estão dispostas em espaços distintos da composição visual.

Figura 4: Opções de *layout* integrado [projetado]



Fonte: Adaptado e traduzido de Painter, Martin e Unsworth (2014) por Dias e Vian Jr (2017)

São, portanto, primariamente de dois tipos: *layout* integrado ou *layout* complementar. O *layout* integrado, posto de forma simples, é aquele que traz imagem e verbiagem em um mesmo plano, reforçando a ideia de unidade verbovisual. O *layout* do tipo complementar, por sua vez, contém imagem e verbiagem em espaços distintos, de forma que haja uma clara divisão entre o espaço reservado aos componentes imagéticos e aos componentes verbais. A Figura 4 traz algumas possibilidades do sistema de *layout* integrado.

O *layout* do tipo integrado [projetado] pode ser exemplificado pelos gêneros história em quadrinhos; tira; ou charge, pois esses contém, em grande proporção de suas ocorrências, imagem e

verbiagem formando uma unidade verbo-visual-sonora em que há a presença de balão de fala, o que constitui o *layout* integrado [projetado: significado: locução] ou a presença de balão de pensamento, tipificando o *layout* integrado [projetado: significado: ideia]. Outro *layout* típico dos gêneros mencionados seria o *layout* do tipo integrado [projetado: barulho], que ocorre quando a verbiagem indica onomatopeias.

O *layout* do tipo integrado expandido traz presença de verbiagem, seja ela sobre a imagem, caracterizando o *layout* integrado [expandido: instalado: incluído]; ou seja ela compartilhando o mesmo fundo, no caso do *layout* integrado [expandido: instalado: colocalizado]. A verbiagem pode também ocorrer em blocos de texto, no caso do *layout* integrado [expandido: reinstalado].

Figura 5: Opções de *layout* integrado expandido

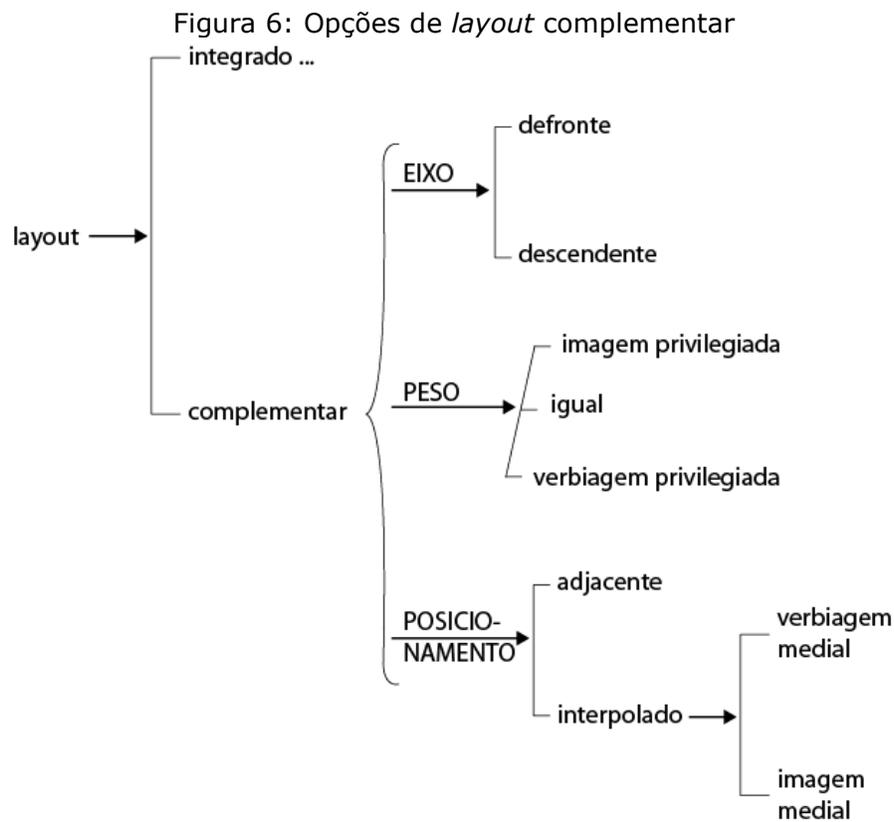


Fonte: Adaptado e traduzido de Painter, Martin e Unsworth (2014) por Dias e Vian Jr (2017)

### 3.3 *Layout* complementar

No *layout* complementar, conforme afirmamos anteriormente, a imagem e a verbiagem ocupam espaços distintos na página, muitas vezes com cor de fundo diferente. Nesse tipo de *layout*, as opções principais são eixo, peso e posicionamento, que dizem respeito, respectivamente, à orientação vertical ou horizontal dos elementos na composição, à proeminência de imagem ou de verbiagem (sendo que é prevista também a possibilidade de igualdade) e à organização visual de imagem e verbiagem, que pode ser lado a lado, ou numa sequência de interpolação entre imagem-verbiagem-imagem ou verbiagem-imagem-verbiagem. Eixo, peso e posicionamento podem coexistir simultaneamente no plano.

Quanto ao eixo, as opções podem ser: defronte, no caso de a disposição dos elementos ocorrer no eixo horizontal, caracterizando o *layout* complementar [defronte], ou descendente, quando a organização de imagem e verbiagem ocorrer no eixo vertical, caracterizando o *layout* complementar [descendente].



Fonte: Adaptado e traduzido de Painter, Martin e Unsworth (2013: 94) pelo autor

O peso indica maior ocupação de espaço por parte de imagem ou verbiagem. A maior presença de imagem no plano configura o *layout* complementar [imagem privilegiada] e a maior ocupação do espaço visual por parte de verbiagem, constitui o *layout* complementar [verbiagem privilegiada]. A igual ocupação no espaço visual por imagem e verbiagem constitui o *layout* complementar [igual].

O posicionamento adjacente ocorre quando imagem e verbiagem encontram-se lado a lado, configurando o *layout* do tipo complementar [adjacente]. O posicionamento é considerado interpolado, quando ocorre o tríptico, previsto na Gramática do Design Visual (GDV) de Kress e van Leuween (2006). Na ADMSF o tríptico é ressignificado para interpolação. No caso de a interpolação ter a imagem como elemento central, o *layout* será do tipo complementar [interpolado: imagem medial] e, caso a verbiagem seja o elemento central, o *layout* será do tipo complementar [interpolado: verbiagem medial]

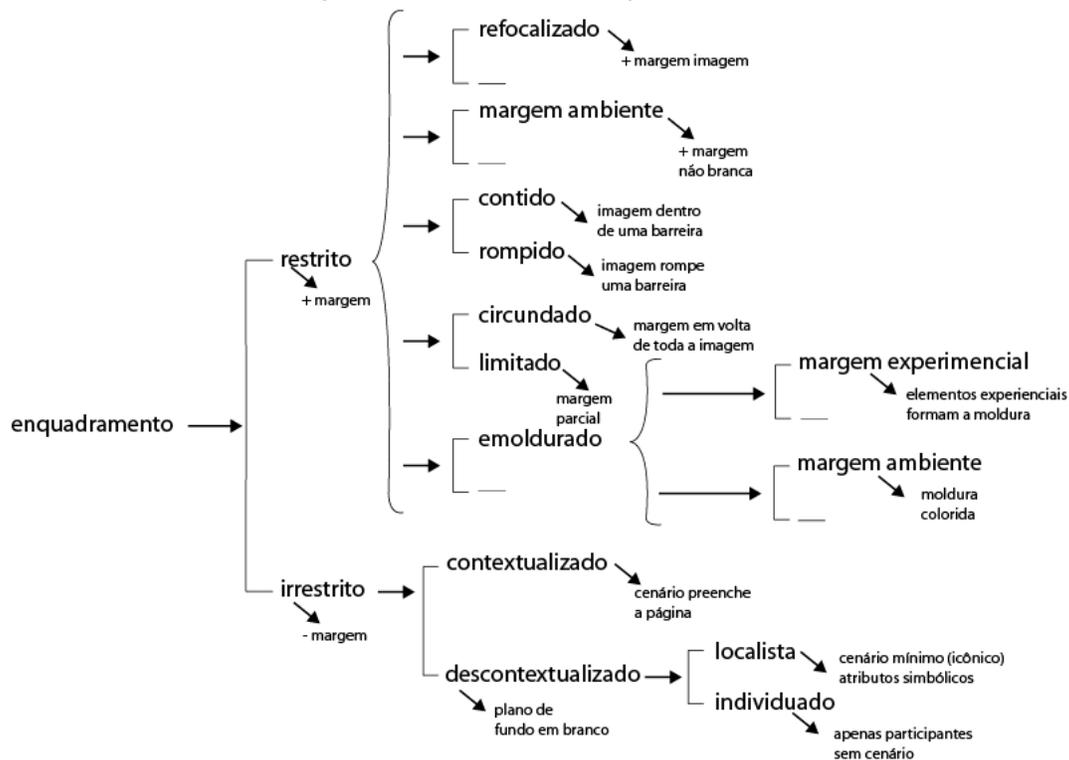
Em síntese, as opções do *layout* complementar dizem respeito à orientação dos elementos na composição, à preponderância de imagem ou de verbiagem, e à forma como os elementos estão arranjados na página: adjacente ou interpolado, seja num arranjo imagem-verbiagem-imagem ou verbiagem-imagem-verbiagem. Convém mencionar que

enquanto a GDV de Kress e van Leeuwen (2006) vê o elemento central do tríptico como um elo, a ADMSF chama esse arranjo de interpolação e o entende como uma quebra no ritmo de leitura.

### 3.4 Enquadramento

As duas formas principais de enquadramento têm a ver com a existência ou não de margem que envolva os elementos da página. A ausência de margem, que indica menor separação entre o mundo semiótico e o mundo do leitor, é o enquadramento do tipo irrestrito, enquanto a presença de margem caracteriza o enquadramento do tipo restrito, criando uma maior separação entre o mundo semiótico e o do leitor.

Figura 7: Sistema de Enquadramento



Fonte: Adaptado e traduzido de Painter, Martin e Unsworth (2013: 103) pelo autor

Na ADMSF a página se configura como uma macro moldura em que podem coexistir outras molduras e margens (PAINTER; MARTIN; UNSWORTH 2013, p.13). Convém mencionar que a moldura que compõe o enquadramento do tipo restrito pode se configurar por meio de elementos presentes na página (margem experiencial) ou por uma moldura *de facto* (margem ambiente). Um exemplo de margem experiencial pode ser encontrado em *Paisagem com a Queda de Ícaro* de

Pieter Bruegel (JEWITT, BEZEMER, O'HALLORAN, 2016: 37) , em que a imagem de Ícaro está envolta pela representação de uma margem rochosa, de um barco e também de um homem, conforme representado na Figura 8.

Figura 8: Paisagem com a Queda de Ícaro



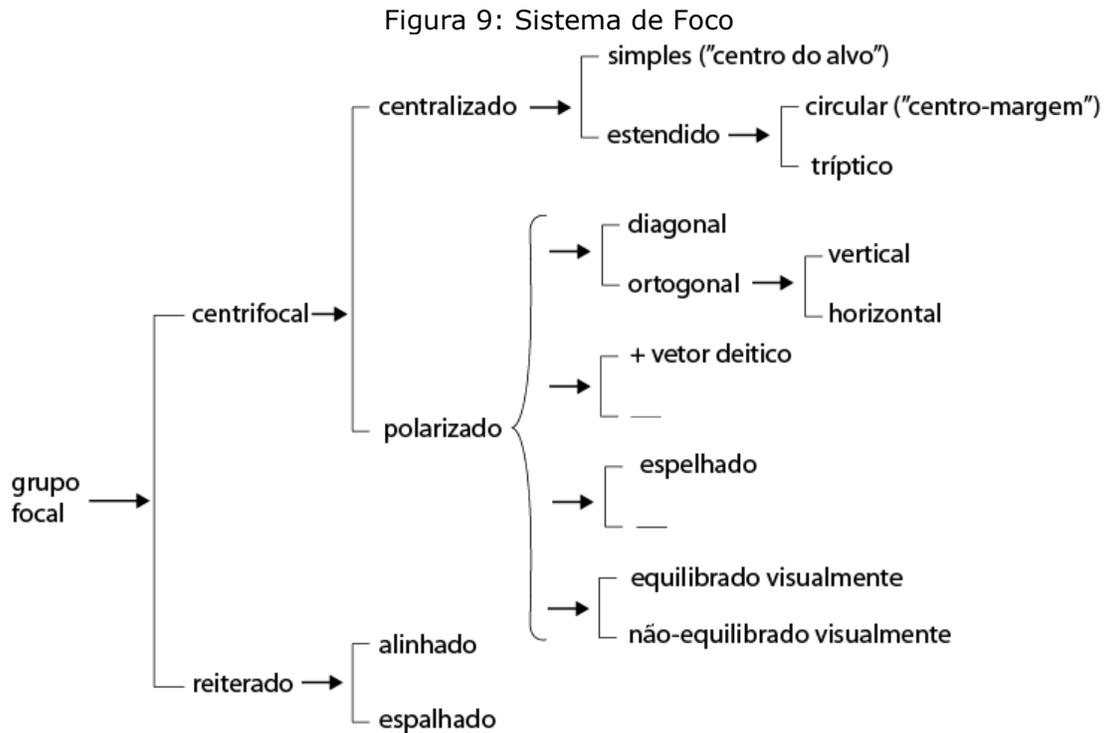
Fonte: <https://www.instagram.com>. Acesso em 21/08/2018

### 3.5 Foco

As opções de foco configuram-se em pulsos de informação apreendidos pelo leitor e podem ser sistematizadas como na Figura 9.

O grupo focal traz duas subdivisões principais: o grupo focal centrifocal, em que os elementos visuais estão dispostos na página sem repetição de itens; e o grupo focal reiterado, em que elementos similares ou idênticos são repetidos pela página.

No caso do grupo centrifocal, o arranjo pode ser tipificado por meio da disposição de um ou de mais elementos no centro ou ao redor de um centro, caracterizando o grupo focal centrifocal [centralizado]; ou com elementos visuais em partes opostas da página, caracterizando o grupo focal centrifocal [polarizado].



Fonte: Adaptado e traduzido de Painter, Martin e Unsworth (2013: 111)

O grupo focal centrifocal [centralizado: simples] tem um elemento posicionado no centro da composição, de forma que o leitor não seja distraído por outros elementos visuais, provocando uma espécie de estase na leitura; enquanto no grupo focal centrifocal [centralizado: estendido: circular] o conteúdo se encontra disposto ao redor de um centro. No caso do grupo focal centrifocal [centralizado: estendido: tríptico], pode ocorrer um tríptico no eixo horizontal, vertical ou diagonal.

As opções do grupo focal centrifocal [polarizado] apresentam o conteúdo disposto em partes opostas da composição, sugerindo algum tipo de relação entre eles. Os elementos visuais podem estar dispostos na diagonal, no caso do grupo focal centrifocal [polarizado: diagonal]; no eixo vertical, quando for [ortogonal: vertical]; no eixo horizontal, no caso do grupo focal centrifocal [polarizado: ortogonal: horizontal]; podem ser personagens em que o olhar se dirige um ao outro [polarizado: vetor dêítico]; podem espelhar o pólo oposto [polarizado:

espelhado], e mostrar equilíbrio [polarizado: equilibrado] ou a ausência dele [polarizado: não-equilibrado].

O grupo focal reiterado, por sua vez, tem na opção de foco reiterado [alinhado] os elementos repetidos pela composição e alinhados em eixos verticais ou horizontais, ao passo que no grupo focal reiterado [espalhado] a disposição dos itens na composição é randômica.

#### 4. Análise e discussão de dados

As análises selecionadas para serem daqui por diante apresentadas têm o objetivo de exemplificar cada um dos tipos de integração intermodal encontradas no *corpus*, portanto, não serão apresentadas duas análises do mesmo tipo, o que implica na não apresentação de todas as ocorrências de integração intermodal encontradas no *corpus*.

##### 4.1 Opções de *layout* encontradas no *corpus*

As opções de *layout* encontradas no Caderno do Aluno de Inglês foram: 1) integrado [expandido: instalado: colocalizado], em que imagem e verbiagem ocupam o mesmo espaço na página e ocupam o mesmo espaço em branco como fundo; 2) integrado [expandido: instalado: incluído], com imagem e verbiagem ocupando o mesmo espaço na página, com verbiagem sobre a imagem; 3) complementar [descendente: verbiagem privilegiada: adjacente], que traz imagem e verbiagem ocupando espaços distintos, em eixo vertical, com preponderância da verbiagem, com imagem e verbiagem adjacentes; 4) complementar [descendente: verbiagem privilegiada: interpolado: imagem medial], tipificado por imagem e verbiagem ocupando espaços distintos, em eixo vertical, com preponderância de verbiagem e com imagem medial, isto é, com a composição arranjada num tríptico verbiagem-imagem-verbiagem.

A página 06 do Caderno do Aluno de Inglês, reproduzida na Figura 10, é exemplo do *layout* do tipo integrado [expandido: instalado: colocalizado]. O *layout* reproduzido é um que deve estar totalmente completo somente após a participação do aprendente, que deve escrever abaixo de cada bandeira o nome do país a que ela corresponde. Apesar de depender dessa participação do aluno para atingir sua completude, apresenta já todas as características do tipo de *layout* citado: imagem e verbiagem dispostos no mesmo espaço visual; ausência de locução, ideia ou barulho; e imagem e verbiagem ocupando o mesmo fundo branco.

Figura 10: página 6 do caderno do aluno

Inglês – 1ª série – Volume 1

---

THEME 1  
ENGLISH AROUND THE WORLD: CULTURAL INTERACTIONS

 SITUATED LEARNING 1  
WHERE ENGLISH IS SPOKEN: FACTS AND FIGURES

1. Work in groups and study the following flags (they all represent countries where English is spoken as a first language). Then discuss this question in Portuguese: Do you know their names?

a)		b)	
c)		d)	
e)		f)	
g)			

6

Fonte: Caderno do Aluno de Inglês, Volume 1

A Figura 11, com reprodução da página 30 do Caderno do Aluno de Inglês, traz um exemplo do *layout* do tipo integrado [expandido: instalado: incluído]. Assim como no *layout* colocalizado, imagem e verbiagem ocupam o mesmo espaço na página e não há presença de barulho, locução ou ideia, no entanto, a presença de verbiagem sobre imagem caracteriza *layout* do tipo incluído, e não do *layout* colocalizado.

No *layout* do tipo complementar, imagem e verbiagem ocupam espaços distintos na página. A página 9 do Caderno do Aluno de Inglês, que pode ser vista na Figura 12, busca levar o aluno a fazer uma associação entre imagens de alguns objetos e seus nomes, oferecendo uma possibilidade de nome mais comumente utilizada nos Estados Unidos e uma possibilidade mais comumente utilizada na Grã-Bretanha.

Figura 11: Página 30, Volume 2 do Caderno do Aluno de Inglês

Inglês – 1ª série – Volume 2

---

c) I tried to talk to you for hours this morning, but your line was always busy!

( ) Sorry! I talked to my boyfriend, you know...

( ) Sorry! I talk to my boyfriend, you know...

( ) Sorry! I was talking to my boyfriend, you know...

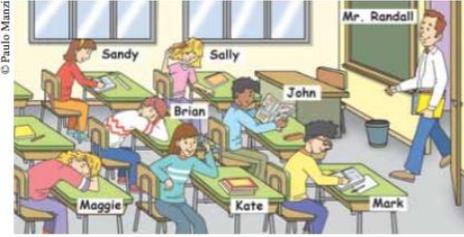
d) Didn't they hear the doorbell?

( ) No, they rehearsed and played real loud music.

( ) No, they were rehearsing and playing real loud music.

( ) No, they rehearsed and were playing real loud music.

2. What were the students doing when the teacher arrived? Fill in the blanks to describe the picture. Use the verbs in the box in the past continuous.



do – comb – talk – read – take

a) Sally \_\_\_\_\_ her hair.

b) John \_\_\_\_\_ a magazine.

c) Brian and Maggie \_\_\_\_\_ a nap.

d) Kate \_\_\_\_\_ on the cell phone.

e) Sandy and Mark \_\_\_\_\_ their homework.

3. **Past simple** or **past continuous**? Choose the correct form of the verbs in the sentences below.

a) It **didn't rain/wasn't raining** when the car accident **happened/was happening**.

b) The lights **went/were going** out when they **did/were doing** the test.

c) Jack and Jane **didn't watch/weren't watching** TV when their mother **arrived/was arriving**.

Tendo em vista que imagem e verbiagem ocupam espaços distintos na página, entendemos o tipo de layout como sendo complementar. Ademais, os elementos imagéticos e verbais estão alinhados em eixos verticais que formam colunas, podendo ser entendidos como descendentes. Quanto ao peso, nota-se que a quantidade de verbiagem é maior, portanto a entendemos como privilegiada. Imagem e verbiagem estão adjacentes. Entendemos, portanto, esse *layout* como complementar [descendente: verbiagem privilegiada: adjacente].

Figura 12: Página 9 do Caderno do Aluno de Inglês

Inglês – 1ª série – Volume 1

---

2

HOMEWORK: FOCUS ON LANGUAGE 1

1. Study the table. Then read the situations and choose the correct answer.

American x British English: Vocabulary Varieties		
	American English	British English
	elevator	lift
	faucet	tap
	cookies	biscuits
	stove	cooker
	check	bill
	refrigerator	fridge
	movie theater	cinema

9

Fonte: Caderno do Aluno de Inglês, Volume 1

Páginas que contenham interpolação, com imagem-verbiagem-imagem ou verbiagem-imagem-verbiagem são entendidas como compondo layout complementar. A página 6 do Caderno do Aluno de Inglês, cuja reprodução se encontra na figura 13, traz uma composição em que há elementos textuais e imagéticos formando um *layout* do tipo complementar [descendente: verbiagem privilegiada: interpolado: imagem medial]. A página contém diferentes seções com molduras e cores de fundo diferentes, e com a imagem do caranguejo dentro da moldura medial, caracterizando a interpolação verbiagem-imagem-verbiagem.

Figura 13: Página 6 do Caderno do Aluno de Inglês, volume 2

THEME 1  
THE ENTERTAINMENT SECTION: NEWSPAPERS

 SITUATED LEARNING 1  
ENTERTAINMENT – HOROSCOPES

1. Read the following texts quickly and answer:

a) Where can you find these texts?

---

b) Who are the potential readers of these texts?

---

**Text A: CANCER**



**Symbol:** The crab  
**Element:** Water  
**Ruling planet:** Moon  
**Period:** Jun 21-Jul 22  
**Initial profile**

People born under the sign of Cancer are usually intuitive, responsive, aware, family-oriented, shy, understanding, imaginative, conservative and sensitive.

They can also be moody, hostile and touchy, depending on circumstances and the degree of pressure they suffer.

**Text B: CANCER**

You will have to make tricky choices, so double-check your plans and mainly your available cash! Romance will be sweet this month. Work or school won't represent any problem, you may even get a promotion or reward. However, you will need a more down-to-earth approach in all aspects of your life or you won't achieve total success!

6

Fonte: Caderno do Aluno de Inglês, Volume 2

#### 4.2 Opções de enquadramento encontradas no *corpus*

Foram encontrados no *corpus* enquadramentos dos seguintes tipos: 1) irrestrito [descontextualizado: individuado], tipificado por ausência de margem, plano de fundo em branco, e por trazer participantes, mas não cenário; 2) irrestrito [descontextualizado: localista], que não apresenta margem, tem plano de fundo em branco, e cenário mínimo; 3) restrito [refocalizado], que tem imagem contida por margem; e do tipo 4) restrito [margem ambiente], ou seja, imagem contida por margem não branca.

Na Figura 10, que traz representações de bandeiras de diferentes países que tem o inglês como língua oficial, não há margens delimitando a composição, e o fundo branco em que as imagens estão dispostas se estende até o fim da página, revelando enquadramento do tipo irrestrito. Além disso, os elementos na página não contam com algum tipo de elemento contextualizador e não há nenhum tipo de cenário, há apenas o plano de fundo branco. A página como um todo configura o enquadramento do tipo irrestrito [descontextualizado: individualizado]. O enquadramento do tipo irrestrito é entendido como aquele que propõe menor separação entre o mundo semiótico e o mundo do leitor.

A Figura 14, que contém a imagem de uma casa, bem como de alguns objetos que são tipicamente encontrados em cada cômodo, não está contida por nenhum tipo de moldura, configurando enquadramento do tipo irrestrito. Há na página presença de itens que compõem cenário, tais como o gramado, a árvore e os itens que estão representados dentro da casa, compondo o enquadramento localista. O enquadramento é classificado como do tipo irrestrito [descontextualizado: localista].

Figura 14: Página 36 do Caderno do Aluno de Inglês, Volume 1

Inglês – 1ª série – Volume 1

2. Find the words to label the parts of the house.

C	W	A	F	G	H	J	K	L	O
K	I	T	C	H	E	N	X	I	V
Z	Q	T	E	R	T	G	B	V	X
E	A	I	Q	X	S	W	C	I	W
D	Z	C	N	H	Y	B	M	N	Z
J	U	K	I	L	O	E	P	G	B
P	L	M	L	U	R	D	B	R	J
Y	J	B	A	T	H	R	O	O	M
W	S	C	U	R	F	O	Z	O	S
R	F	V	N	N	Y	O	P	M	E
C	D	T	D	B	H	M	N	P	G
A	S	D	R	F	G	H	Q	K	L
M	N	B	Y	A	R	D	V	C	P

LITERARY MOMENT

"Tyger, Tyger, burning bright  
 In the forests of the night,  
 What immortal hand or eye  
 Could frame thy fearful symmetry?"  
 BLAKE, William. *Songs of experience*.

O enquadramento do tipo restrito foi encontrado na página 6, reproduzida na Figura 13, que contém a imagem do caranguejo, representando o signo de câncer, e que tem a função de indicar ao leitor de que se trata o texto presente na página. Essa página se configura como uma macro moldura que contém em si outras molduras.

A figura do caranguejo está posicionada à esquerda da verbiagem, e tem um quadrado como plano de fundo, separando a imagem do quadro cinza que contém o texto verbal ao qual a imagem está ligada. Esse quadrado que contém o caranguejo é um exemplo do enquadramento restrito [refocalizado].

Ao expandirmos o enquadramento para considerar todo o quadro cinza que contém a imagem do caranguejo e também o texto, temos outra moldura, desta feita configurando o enquadramento do tipo restrito [margem: ambiente].

#### 4.3 Opções de grupo focal encontradas no *corpus*

No *corpus* analisado foram encontrados 4 tipos de grupos focais: o 1) reiterado [alinhado], quando elementos repetidos ou similares são organizados ordenadamente pela composição visual; o 2) centrifocal [polarizado: ortogonal: vertical], que traz os elementos alinhados em eixo vertical; 3) o centrifocal [centralizado: estendido: circular], que é caracterizado pela presença de um centro, ao redor do qual os elementos visuais estão dispostos; e o grupo focal 4) centrifocal [polarizado: diagonal], em que os elementos estão organizados em eixo diagonal.

O grupo focal reiterado, em que elementos iguais ou similares se repetem pela composição visual, está presente na Figura 10, em que duas colunas verticais têm elementos imagéticos similares: bandeiras nacionais de países que tem inglês como idioma oficial. Visto que todos os elementos estão alinhados ao redor de um eixo, essa página constitui exemplo do enquadramento do tipo reiterado [alinhado].

Na página 28 do Caderno do Aluno de Inglês, há a representação de uma árvore, conforme a Figura 15, adiante. Na copa da árvore estão presentes as designações de várias seções que compõem um jornal. Os elementos de verbiagem presentes estão organizados de maneira circular, embora não haja objeto algum no centro da imagem. Essa organização configura o grupo focal centrifocal [centralizado: estendido: circular]. Esse tipo de grupo focal é comumente utilizado para encapsular um tema, conforme apontam Painter, Martin e Unsworth (2013: 114), e parece estar cumprindo esse propósito, visto que a relação entre hipônimo e hiperônimo está sendo demonstrada por meio da integração intermodal existente na página.

Figura 15: Página 28 do Caderno do Aluno de Inglês

Inglês – 1ª série – Volume 1

---

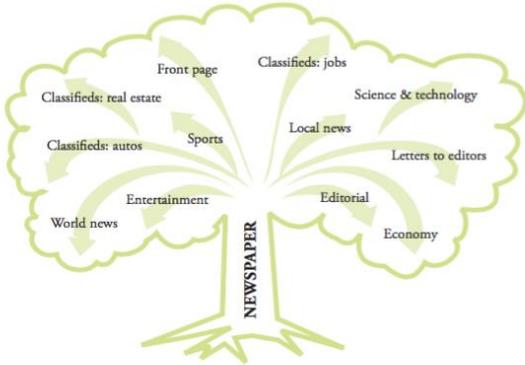
THEME 2  
NEWSPAPERS – PART 1

 SITUATED LEARNING 5  
NEWS AND NEWSPAPER SECTIONS

1. Newspapers – online or printed – are organized in different sections. Below you have the names, in English, of some of these sections. Get together in groups, leaf through a local printed newspaper (written in Portuguese) and see if you can find the corresponding sections in it. Then answer: Are there any other sections in the newspaper you analyzed whose names are not on the list?

---

---



2. Now decide which newspaper section listed in Activity 1 you should read in order to find:

- a) the main news articles in a newspaper \_\_\_\_\_
- b) market and economic trends \_\_\_\_\_
- c) the newspaper opinion on a recent debate \_\_\_\_\_
- d) readers' opinions on a recent debate \_\_\_\_\_
- e) cars for sale \_\_\_\_\_

28

Fonte: Caderno do Aluno de Inglês, Volume 1

A Figura 14 traz a imagem de uma casa na parte superior da composição e de um jogo de caça-palavras na parte inferior da composição, oposto à representação da casa. O olhar do leitor é guiado primeiramente para a casa, primeiramente porque no mundo ocidental costumeiramente iniciamos nossa leitura na parte superior da página, ademais, por conta da saliência da imagem, que é colorida e ocupa maior espaço na página. Os elementos estão alinhados no eixo vertical, e opostos um ao outro, evidenciando que se trata de grupo focal polarizado, indicando alguma correspondência entre os elementos visuais que formam a composição. Trata-se de um grupo focal do tipo centrifocal [polarizado: ortogonal: vertical]

#### 4.4 Resultados

Os resultados revelam que as ocorrências de integração intermodal correspondem a 5% de todo o material, e estão, em sua maioria, presentes no Caderno do Aluno com o objetivo de promover entendimento ou prática de vocabulário.

As ocorrências de integração intermodal encontradas não representam contribuição para o desenvolvimento dos multiletramentos, visto que visam prover suporte para a realização de atividades propostas no Caderno do Aluno, não havendo sistematização para desenvolvimento dos multiletramentos, tampouco oportunidades para produção de texto multimodal.

O tipo de integração intermodal que mais ocorre é o layout do tipo integrado, que deve indicar interesse em promover a ideia de maior unidade e de interação entre imagem e verbiagem, sem, no entanto, buscar o desenvolvimento dos multiletramentos.

A maior variedade de sistemas de integração intermodal ocorreu nos sistemas de foco, parecendo indicar que as atividades propostas foram pensadas para guiar o olhar do aluno de uma maneira que fosse mais conveniente para resolver a atividade proposta ou para servir como suporte na leitura de um texto.

## 5. Considerações finais

Se o texto que lança mão de mais recursos semióticos é mais rico do que aquele composto por menos recursos semióticos (Kress e van Leeuwen, 2006: 22), a escola deve ter um papel relevante no processo de fomentar a leitura e a criação de textos cada vez mais multimodais, proporcionando "aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos" conforme Lorenzi e Pádua (2012: 36).

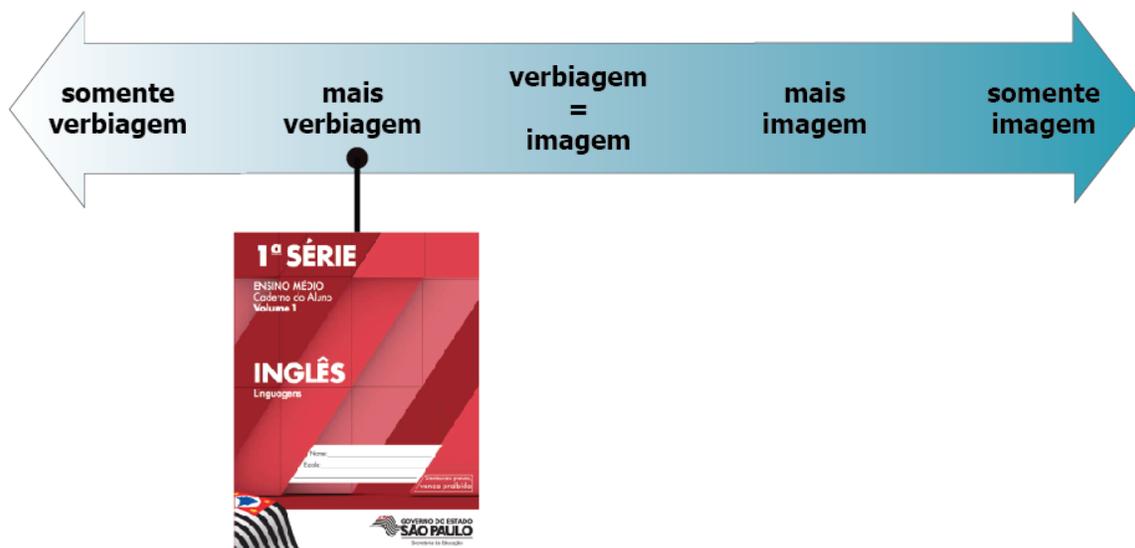
Conforme já apontado, a limitação de recursos tecnológicos nas escolas da rede pública do Estado de São Paulo faz do LD o principal suporte de que professores e alunos dispõem. Ainda que seja esse o caso, o Caderno do Aluno traz conteúdo imagético em quantidade reduzida. Ao posicionarmos o Caderno do Aluno no contínuo imagem-verbiagem da Figura 1, o Caderno do Aluno figuraria próximo do extremo mais verbiagem, conforme proposto na Figura 16, adiante.

Essa ausência de momentos voltados para o desenvolvimento de multiletramentos no material implica em estar a cargo do professor promover ações que venham a dar espaço à multimodalidade e aos multiletramentos.

Ao considerar atividades que conduzam ao desenvolvimento de língua estrangeira em sala de aula, Graves (2000: 155) propõe ressignificar um texto, ou seja, recriar um texto, utilizando diferentes mídias ou modos semióticos. Essa ressignificação parece ir ao encontro da necessidade da escola de abrigar e fomentar os multiletramentos.

Ribeiro, (2016: 21) sugere retextualizar o texto como prática promotora de multiletramentos, “compreender o texto, reprojeta-lo, repensar suas condições em um novo ambiente [...] O que é uma entrevista impressa senão uma superatividade de retextualização?”

Figura 16: O caderno do Aluno no contínuo imagem-verbiagem



Fonte: Elaborado pelo autor

O olhar para a multimodalidade é premente para uma prática pedagógica mais harmonizada com o cenário sociocultural que se estende para além da escola e espera-se que materiais didáticos criados no futuro levem em consideração essa necessidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Ricardo Abdalla. As implicações do programa “São Paulo Faz Escola” no trabalho docente de professores iniciantes: um estudo de caso, 2014. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNESP, Rio Claro, 2014.

BRITISH COUNCIL. O ensino de inglês na educação pública brasileira. 1. ed. São Paulo: British Council, 2015.

CALTABIANO, Maria Aparecida. Abordagens de ensino, o professor e a sala de aula: reflexos no livro didático. In: REIS, Simone. (Org.). *História, políticas e ética na área profissional da linguagem*. 1. ed. Londrina: EDUEL, 2017, p.23-47.

MORENO JR, Elio Valdir. Multimodalidade no caderno do aluno de inglês. *Revista Intercâmbio*, v. XXXVIII: 01-25, 2018. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

CANTAZARO, Fabiana Oliveira. O programa São Paulo Faz Escola e suas apropriações no cotidiano de uma escola de Ensino Médio. 2012. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - USP, São Paulo, 2012.

CRISTÓVÃO, Maria Lucia Claro. A imagem nos livros didáticos de francês língua estrangeira: funções, preconizações, possibilidades. 2015. 319 f. Tese (Doutorado em Letras) - USP, São Paulo, 2015.

DIAS, Reinildes; VIAN JR., Orlando Análise de discurso multimodal sistêmico-funcional de livros didáticos de inglês no ensino médio da educação pública. *Signum: estudos linguísticos*. Londrina, v. 20, n.3, p. 176-212, dez. 2017.

GRAVES, Kathleen. *Designing language courses - a guide for teachers*. Ontario: Heinle & Heinle Publishers, 2000.

GUALBERTO, Clarice Lages. Multimodalidade em livros didáticos de língua portuguesa: uma análise a partir da semiótica social e da gramática do design visual. 2016. 181 f. Tese (Doutorado em Linguística) - UFMG, 2016.

HOLANDA, Maria Eldelita Franco. A multimodalidade no CD-ROM Interchange third edition: uma investigação à luz da Gramática do Design Visual. 2013. 218 f. Tese (Doutorado em Linguística) - UFPE, Recife, 2013.

JOLY, Martine. *Introdução à análise de imagens*. Paris: Éditions Nathan, 1994.

KERSCH, Dorotea Frank; COSCARELLI, Carla Viana; CANI, Josiane Brunetti (Orgs.). *Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem*. Campinas: Pontes, 2016.

KUMMER, Daiane Aline. *Letramento multimodal crítico: sob a perspectiva de livros didáticos e de professores de inglês e biologia*. 2015. 149 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - UFRS, Santa Maria, 2015.

LORENZI, Gislaine Cristina correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley de. Blog nos anos iniciais do fundamental i a reconstrução de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MORENO JR, Elio Valdir. Multimodalidade no caderno do aluno de inglês. *Revista Intercâmbio*, v. XXXVIII: 01-25, 2018. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

KRESS, Gunther; LEEUWEN, Theo van. *Reading images - the grammar of visual design*. New York: Routledge, 2006.

PAINTER, Clare; MARTIN, James Robert; UNSWORTH, Len. *Reading visual narratives - image analysis of children's picture books*. Sheffield (UK): Equinox Publishing, 2013.

PREDEBON, Natália Rodrigues Catto. Do entretenimento à crítica: letramento multimodal crítico no livro didático de inglês com base em gêneros dos quadrinhos. 2015. 241 f. Tese (Doutorado em Letras) - UFSM, Santa Maria, 2015.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Textos multimodais leitura e produção*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola editorial, 2012.