

A INTERRELAÇÃO ENTRE IMAGEM E TEXTO NO LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS - LÍNGUA ESTRANGEIRA

Aluno: Luiza Sposito Vilela
Orientadora: Bárbara Hemais

Introdução e objetivos

Não há como refutar a afirmação de que vivemos numa sociedade cada vez mais ligada ao apelo visual. Nesse sentido, de acordo com Kress e Van Leeuwen (2006), a comunicação visual está se tornando cada vez menos um domínio de especialistas e cada vez mais um domínio da comunicação pública. No texto “Multimodality: Challenges to Thinking About Language”, Kress afirma que as imagens descrevem algo para o qual as palavras possuem apenas um glossário e que, enquanto as imagens são espaciais e não-sequenciais, o texto verbal (oral ou escrito) é temporal e sequencial. Essa profunda diferença vem acarretando uma especialização funcional do discurso, da escrita e da imagem, na qual cada um é usado para o propósito a que serve melhor. Como consequência, a linguagem verbal não é mais encarada como cerne de todo o sentido e sua própria estrutura vem se alterando.

Ainda no texto citado, Kress chama atenção para a evolução tecnológica que ocorreu nas últimas quatro décadas, a qual levou a um uso cada vez maior de imagens nos diferentes gêneros textuais (o autor cita os jornais como um exemplo bastante ilustrativo) e suscitou questionamentos acerca do efeito disso na própria linguagem. Seriam as imagens apenas elementos decorativos ou teriam elas um papel completo na comunicação? Caso o tenham, estariam apenas repetindo o que pode ser dito pelo texto escrito, complementando o seu significado ou desempenhando tarefas que não podem ser desempenhadas pela linguagem verbal? Fica claro, portanto, o interesse desta pesquisa em tentar dialogar com estas questões. Há, no entanto, uma afirmação que pode ser feita mesmo antes de qualquer análise detalhada, bastando apenas observar a maneira como interagimos com o mundo na atualidade – já não é mais possível depreender sentido de um texto sem levar em conta todos os outros modos de comunicação nele presentes, principalmente o visual.

Dessa forma, com a compreensão de mundo cada vez mais ligada às imagens, fica estabelecida a importância de se possuir um letramento visual, ou seja, de sistematizar o texto visual da mesma maneira como é sistematizado o texto verbal. O que não significa restringir imagens a uma gramática prescritiva e cerceadora de seu potencial significativo, mas objetiva descrevê-las de maneira organizada e esquematizada.

O presente projeto se insere em uma pesquisa que tem como objetivo investigar o livro didático usado para o ensino de inglês como língua estrangeira e a influência dos gêneros discursivos nesse processo. Argumenta-se que o conhecimento acerca de gêneros discursivos fornece aos alunos maneiras de interpretar situações de comunicação recorrentes e capacidade de se comunicar com mais habilidade, acessando formas de linguagem mais poderosas.

O livro didático conta com uma série de gêneros discursivos que muitas vezes aparecem na modalidade visual, fato que estimula o objetivo central deste projeto – examinar a função desses elementos visuais no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, enfatizar a importância de se possuir um letramento visual.

Ademais, como observamos nos livros didáticos de inglês uma interdependência muito forte da linguagem visual e da linguagem verbal, soma-se ao objetivo acima citado a importância de analisar as imagens em sua relação com o texto verbal, chave para entendermos como se dá a apreensão de conhecimento.

Segundo Len Unsworth (2001), para que se possa integrar o ensino tanto da interpretação visual quanto da interpretação verbal, é preciso que se teorize os recursos de

apreensão de sentido das imagens (a gramática visual) que possam ser articulados em conjunto com os recursos da gramática verbal.

Metodologia.

As categorias de análise a serem utilizadas neste estudo são baseadas na classificação de Kress e Van Leeuwen (2006) e o foco é na modalidade composicional da imagem (Rose, 2001). Assim pretende-se descrever a partir de um vocabulário detalhado como aquilo que vemos nas imagens se relaciona com os textos e produz um determinado efeito, para que assim seja possível explicitar suas funções no livro didático.

Como esquematiza Rose (2001), há três campos em que se pode atribuir sentido a uma imagem, o campo da produção, o campo da própria imagem e o campo da audiência. Para o melhor entendimento desses campos a autora sugere analisá-los sob diferentes aspectos, chamados modalidades, sendo elas a tecnológica, a composicional e a social. É preciso que fique claro, no entanto, que para engajar em um debate acerca de imagens é preciso que se pré-determine o foco em um campo e em uma modalidade, pois apenas assim é possível encontrar um método de análise que satisfaça os objetivos da pesquisa.

Vale salientar ainda que cada uma das três modalidades explora de maneiras diferentes os três campos propostos, mas se relaciona melhor com apenas um deles.

O quadro a seguir resume as relações entre os campos e as modalidades propostas por Rose (a parte destacada corresponde ao enfoque que será utilizado nesta pesquisa):

		CAMPOS		
		PRODUÇÃO	IMAGEM	AUDIÊNCIA
M O D A L I D A D E S	T É C N O L Ó G I C A S	Os processos de desenho e captação da imagem (tipo de tinta, filme, revelação) são os responsáveis pela sua significação.	O material de que a imagem é feita, no qual reproduzida ou apresentada.	A tecnologia usada para apresentar uma imagem direciona sua leitura pelo público
	C O M P O S I C I O N A I S	Influência do gênero em que a imagem se insere na sua produção.	A imagem é abordada como possuidora de seus próprios efeitos, funções e significados, que vão além da produção e da recepção. A forma como os elementos de uma imagem se organizam atribuem-lhe sentido.	Os aspectos composicionais da imagem direcionam sua leitura pelo público

S	Contexto social,	A imagem é	A sua múltipla capacidade
O	econômico e	compreendida através da	de reprodução e as
C	político em que a	análise da sociedade em	diferentes maneiras através
I	imagem foi	um determinado	das quais o público se
A	produzida.	período.	relaciona com as imagens
I	Desinteresse pelo		conferem a elas seus efeitos,
S	papel do autor.		funções e sentidos.

Fica evidente a partir da análise do quadro que o presente estudo irá priorizar a modalidade composicional das imagens, buscando descrever a partir de um vocabulário detalhado como aquilo que vemos nelas, seus elementos e a maneira como estão organizados, produzem um determinado efeito, para assim poder explicitar sua função no livro didático.

Tomando como base a classificação de Kress e Van Leeuwen, os objetos ou elementos presentes nas imagens são tratados aqui como **participantes**.

Um aspecto importante nas imagens é o tipo de ação representada por elas. Quando há uma ação em andamento ocorre um **processo de ação**, representado por um vetor. Quando o processo de ação é um diálogo temos o que chamamos de **processo verbal** (ou **processo mental**, caso a ação denote idéia ou pensamento). Na grande maioria dos livros analisados os diálogos não se encontram ligados aos participantes por vetores (balões de diálogo ou pensamento), mas sim transcritos abaixo da imagem. Quando o destino de uma transação é a origem de outra há o que chamamos de **processo de conversão**, que pode ser cíclico ou não.

As imagens **classificadoras** organizam os participantes em determinadas categorias de acordo com sua taxonomia. Quando a categoria não aparece na imagem temos um caso de **taxonomia coberta**. Quando a categoria é incluída, temos uma **taxonomia aberta**.

Imagens analíticas estruturadas denotam relações de parte/todo. Elas se referem ao participante como **portador** e às partes como **atributos possessivos**. Quando a classificação é completa temos uma **análise exaustiva da imagem**. Quando isso não ocorre temos uma **análise inclusiva da imagem**.

Quando as imagens contêm participantes humanos, humanóides ou animais, cujo olhar está direcionado diretamente ao observador, temos uma **demandada**. Quando o participante não é um ser vivo ou não encara o observador as imagens são chamadas **ofertas**.

O tipo de layout tem variações. Pode ser **layout dado/novo** quando as informações conhecidas aparecem no lado esquerdo e as novas no lado direito. **Layout ideal/real** quando as imagens mais conceituais aparecem na parte de cima e as mais concretas na parte de baixo. **Layout circular**, com uma figura no meio e os outros elementos em sua volta. E ainda **layout tríptico**, que consiste em três imagens postas em seqüência.

Para relacionar as imagens aos textos, como também pretende esta pesquisa, foi elaborado o seguinte esquema de classificação: quando um texto faz menção explícita a uma imagem dizemos que esse texto **remete diretamente** à imagem. Quando um texto não menciona diretamente uma imagem, mas podemos inferir sua relação com a mesma, dizemos que o texto **remete indiretamente** à imagem. Quando um texto não menciona nem direciona a leitura de uma imagem, nem podemos inferir uma relação entre os dois, dizemos que o texto **não remete** à imagem.

Por outro lado, quando uma imagem não possui ligação com os textos que a cercam, dizemos que a imagem **não ilustra** o texto. Quando a imagem possui relação com o texto, mas não lhe acrescenta nenhuma informação, dizemos que a imagem **apenas ilustra** o texto. Quando a imagem, além de ilustrar, auxilia no entendimento de um determinado texto, dizemos que a imagem **ilustra e auxilia no entendimento** do texto. Quando uma imagem é

necessária para que se depreenda sentido de um texto, dizemos que a imagem **interage** com o texto.

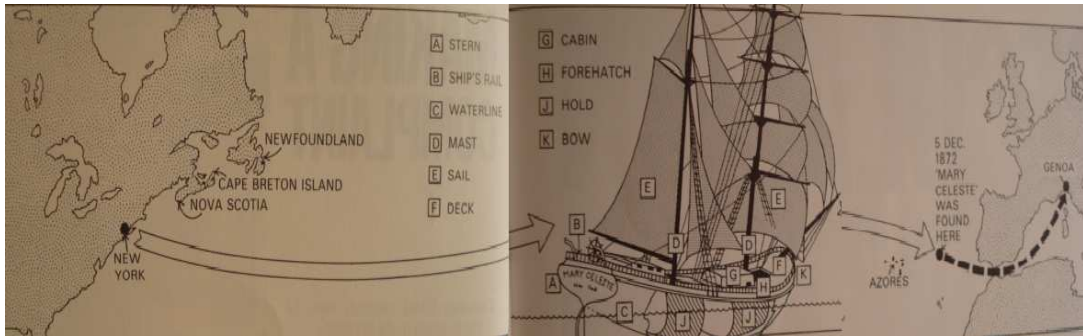
Para a pesquisa, foram analisadas 1253 imagens em cinco livros, sendo eles: *Streamline English – Destinations*, Oxford; *Getting Ahead – A communication skills course for Business English*, Cambridge; *Interchange – English for international communication*, Cambridge; *True to life – English for adult learner*, Cambridge e *Advanced Matters*, Longman.

Seguem abaixo exemplos que ilustram mais precisamente como essas categorias foram utilizadas para catalogar as imagens nesses livros:

As duas imagens abaixo ilustram o que denominamos **processos de ação**. Os participantes estão praticando uma ação e, em ambos os casos, os vetores estão representados pelos braços esticados.



A imagem abaixo ilustra o que denominamos **processo de conversão**. Percebemos que a primeira transação (representada pela seta branca) termina no ponto onde se lê: “5 DEC 1872 ‘Mary Celeste’ was found here” e depois uma outra transação (representada pelo pontilhado preto) tem início.



As imagens abaixo ilustram o que denominamos **processo verbal**. No primeiro caso as falas estão ligadas aos participantes por meio de balões de fala, no segundo caso elas aparecem transcritas exteriormente à imagem e no terceiro caso, não há fala transcrita, mas podemos inferir da observação da imagem (ou, em alguns casos, do enunciado do exercício que a acompanha, que pode ainda ser um exercício de áudio), que há um processo verbal em andamento na figura.



JEAN: Rob!

ROB: *(with a big smile)* Hello, Jean.

JEAN: Well, come in – what a lovely surprise! It's completely mad here today – it's the children's birthday party and I have to go to the baker's ...

DAVE: Rob! How marvellous to see you! What are you doing here?

ROB: Hi, Dave, er, well, um, look, don't you remember – you invited me for lunch today.

DAVE: Oh, dear, yes, you're right – Jean, I'm terribly sorry – I completely forgot.

ROB: Look, why don't I come another day?

JEAN: No, Rob, stay for the party.

ROB: No, it's all right, don't worry. Perhaps I could come next week instead.

JEAN: No! Rob! Come back!

(angrily) Oh really, Dave, you are hopeless!

1. Does Dave greet Rob before or after Jean does?
2. Does Rob apologise to anyone?
3. Who is in a bit of a panic?
4. Who is pleased to see who?
5. Who is embarrassed?
6. Who makes a suggestion?
7. Who refuses to do something?
8. Does Dave apologise to Jean?
9. Does Jean get angry with anyone?



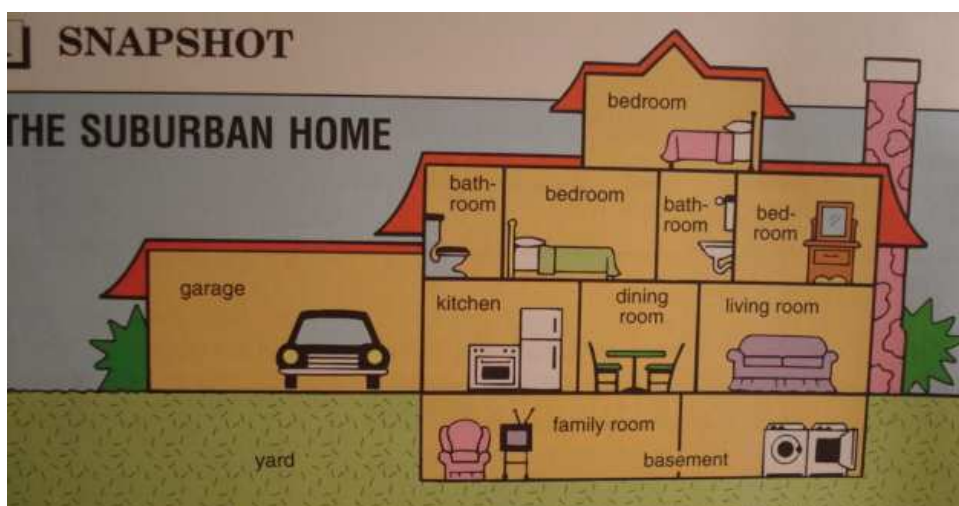
A imagem abaixo ilustra o que denominamos **processo mental**. Percebemos que o tipo de vetor (o balão de pensamento) utilizado nesse caso denota que os participantes estão pensando (e não verbalizando) suas idéias.



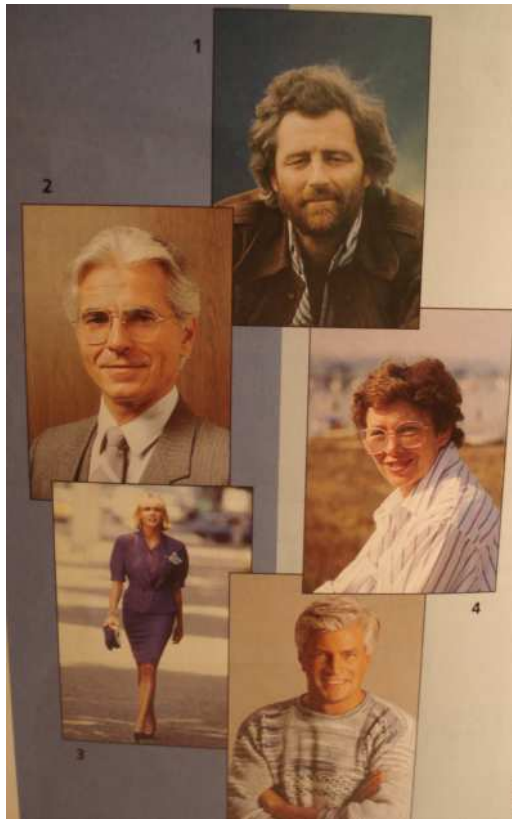
As imagens abaixo ilustram, respectivamente, o que denominamos **taxonomia coberta** e **taxonomia aberta**. Percebemos que os participantes foram identificados e classificados em um mesmo grupo, sendo que no primeiro caso a categoria e as especificações não estão incluídas, fato que ocorre no segundo caso.



A imagem abaixo ilustra o que denominamos **imagem analítica estruturada**. Percebemos que nesse caso a casa funciona como portador e os seus cômodos funcionam como atributos possessivos.

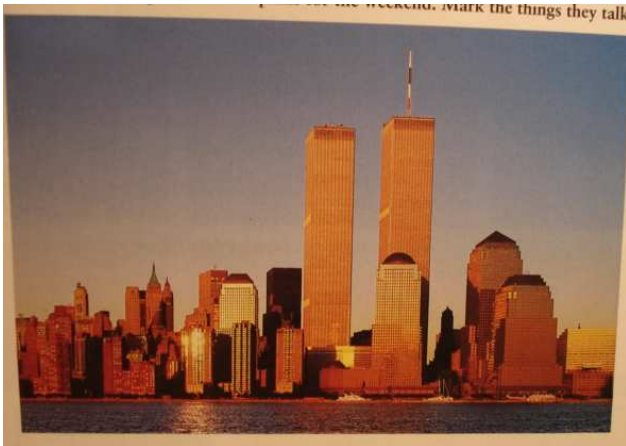


A imagem abaixo ilustra o que denominamos **demanda**. Os participantes encaram o observador, criando com ele um vínculo. É interessante observar que, quanto maior o close no participante, maior o vínculo que se cria com o observador.

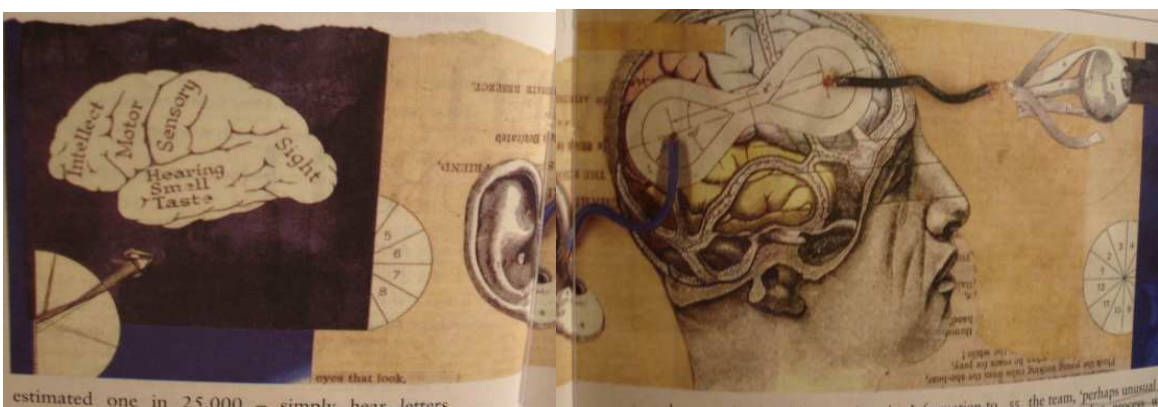


As imagens abaixo ilustram o que denominamos **oferta**. É interessante lembrar que as imagens podem ser classificadas apenas como ofertas, no caso de objetos e de pessoas/animais que não encaram o observador nem desempenham ação alguma (figuras abaixo) ou podem ter duas classificações, uma vez que elas também podem representar algum tipo de processo verbal ou de ação (ver figuras descritas nesses processos acima)





A imagem abaixo ilustra o que denominamos **layout dado/novo**. Percebemos que no lado esquerdo vemos a imagem de um cérebro, o qual somos capazes de identificar facilmente, enquanto no lado direito é apresentada uma configuração que, muito provavelmente, é desconhecida pela maioria dos observadores.



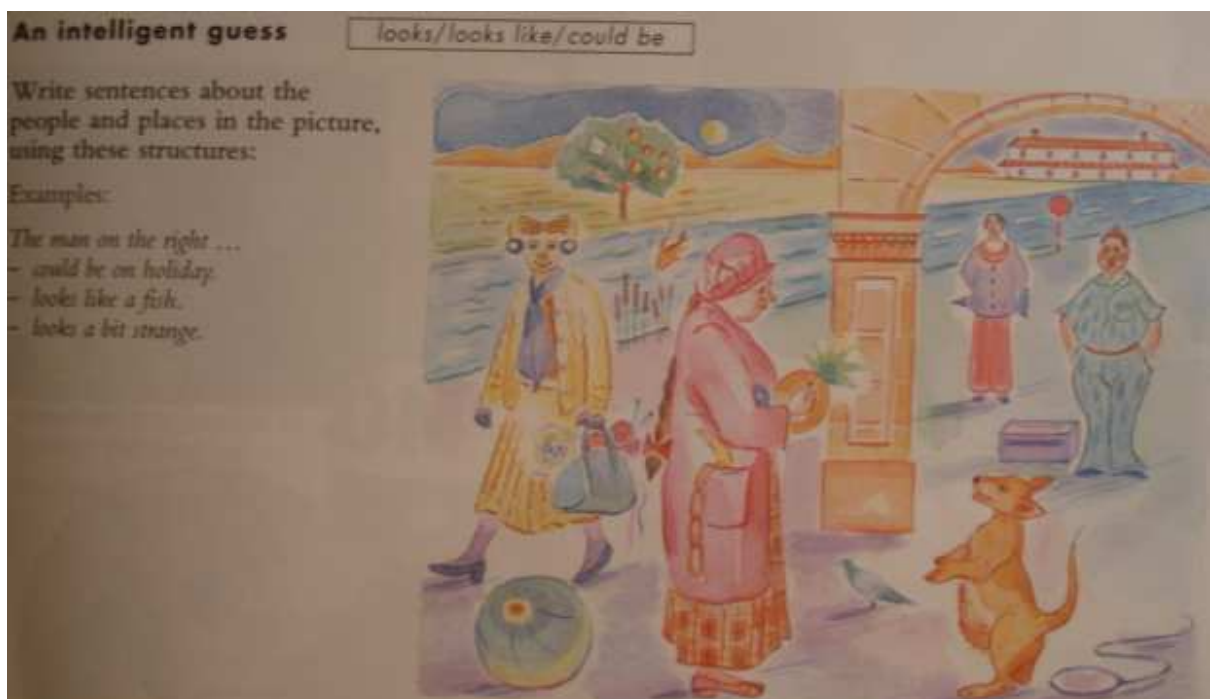
A imagem abaixo ilustra o que denominamos **layout circular**. Percebemos que há uma figura central e principal posicionada no meio da imagem, estando as outras figuras dispostas ao seu redor.



A imagem abaixo ilustra o que denominamos **layout triptico**. Percebemos que as imagens estão dispostas em uma seqüência cronológica.



Observamos abaixo dois casos em que o texto **remete diretamente** à imagem. O comando do exercício indica que o aluno deve observar a imagem para que possa resolvê-lo.






Observamos abaixo dois casos em que o texto **remete indiretamente** à imagem. Nesse caso, o texto não remete diretamente à imagem, ou seja, não indica que o aluno deva observá-la para compreender o exercício. Pode-se apenas inferir que os participantes da imagem são os que aparecem no texto.

3 CONVERSATION

Listen and practice.

Michael: Hi, Nicole. Did you have a good weekend?
Nicole: Yes, I did. But I feel tired today.
Michael: Really? Why?
Nicole: Well, on Saturday I cleaned the house and played tennis. Then on Sunday I hiked in the country.
Michael: And I bet you studied, too.
Nicole: Yeah. I studied on Sunday evening. What about you?
Michael: Well, I didn't clean the house and I didn't study. I stayed in bed and watched TV.
Nicole: That sounds like fun, but did you exercise?
Michael: Sort of. I played golf on my computer.

An illustration of a man and a woman standing and talking. The man is on the left, wearing a yellow shirt and jeans, and is gesturing with his hands as if speaking. The woman is on the right, wearing a pink shirt and dark pants, and is looking at him with a slight smile.

What would you have done?
Last week we invited readers to write and tell us about things that had happened to them, or things that they had heard about. We wanted stories where people just didn't know what to do next! Here are the stories that interested us most!

That's my beer ... that weel!
I was in a small country pub. I had just sat down with a pint of beer. Suddenly the huge man - he looked like a tower - came over, picked up my beer, drank it, banged the glass down on the table, stared at me, and then walked away without saying anything. I suppose I should have said something, but I was scared stiff! I don't know what to do! What would you have done?
Mr A Watney, Hull

In deep water
I was on a touring holiday in France. It was a very hot day and I stopped at a small deserted beach. I hadn't got my swimming-costume with me, but it was early in the morning and there were no people or houses in sight. So I took off all my clothes and swam out to sea. I'm a very strong swimmer. I lay on my back, closed my eyes, and relaxed in the water. When I looked back at the beach, a coach had arrived and there were thirty or forty people sitting on the sand having a picnic! What would you have done?
Ms T Newman, Ipswich

Naughty Bishop!
I was told a lovely story about the Bishop of Fleetwood.

He'll come to New York for a church conference. Anyway, when he stepped off the plane there were a lot of journalists and cameramen. The first question one of the journalists asked was 'Do you intend to visit any nightclubs in New York?' Well, the Bishop was 85 years old. 'Are there any nightclubs in New York?' he answered innocently. The next morning the headline in one of the New York papers was 'Bishop's first question on arrival in New York ... Are there any nightclubs?' How would you have led?
Rupert Simon Fisher, Exeter

Strangers in the night
My story isn't at all funny. It was a very frightening experience. You see, one night I woke up suddenly. I heard the tink of broken glass from downstairs, and I heard the window opening. Then I heard two voices! My wife had woken up, too. She told me to do something. A couple of days before, there had been a report about a burglary in the local paper. The burglars had been interrupted and they had beaten up the householder. They'd nearly killed him. I was trembling with fear. I just didn't know what to do. In the end, I didn't go down and they stole the silver tea-service I'd inherited from my mother. Was I right? What would you have done?
Mr D Boswell, Edinburgh

A kooky thief!
I had parked my car in a multi-story car park and I was taking a short cut through the sub-basement of the restaurant in a

large town. Half-way across the restaurant I spotted my father sitting at a table and glass - he often sits there. I crept up behind him, put my hand over his shoulder, took a chip off the plate, dipped it in the tomato sauce and ate it. Then I realized that the man was not my father! I was so embarrassed! I couldn't say a word! What would you have done?
Miss H F Stanton, Cardiff
Unless!!

I'd just parked my car in the street near a football stadium in Liverpool. It was ten minutes before the start of the match and I was in a hurry. Two little boys came up to me and said 'Give us 50p and we'll look after your car while you're at the match.' I told them to clear off, and one of them looked at me with big, round, innocent eyes and said 'Unless you give us the money, something might happen to your car while you're away. You know, a scratch on a hot tyre. Something like that.' I was furious! What would you have done?
Mr D Reiss, Bournemouth

Honesty is the best policy
I couldn't believe a story I heard the other day. It seems that a couple had just bought a house in Manchester. They wanted to insulate the roof, so they climbed up into the loft. There, under the water tank, was £25,000 in cash! They handed over the money to the police. Would you have reported the find? What would you have done?
Mrs S Lyland, Birmingham

Observamos abaixo um caso em que o texto **não remete** à imagem. Nesse caso, tanto a primeira quanto a última a imagem do lado direito da página (as vitaminas e a comida de cachorro) não são em momento algum mencionadas em nenhum dos textos desta página. As outras duas imagens (o pacote de Kellogs e o cardápio do McDonald's) se relacionam com os textos apenas pelo fato de serem exemplos de comida, mas em momento algum ilustram algum exemplo que tenha sido apresentado.

FOOD FOR THOUGHT

Here are some common ideas about food: Eating carrots is good for the eyes.
 Fish is good for the brain.
 Eating cheese at night makes you dream.
 Garlic stops you getting colds.
 Drinking coffee stops you sleeping.
 Yoghurt makes you healthy.
 An apple a day keeps the doctor away.
 A hot milky drink helps you go to sleep.
 A cup of tea revives you.
 Guinness is good for you.
 Crusty bread makes your hair curl.
 Brown eggs taste better than white ones.

Have you heard similar expressions? Do you agree or disagree with them?

“More die in the United States of too much food than too little.”
 J. K. Galbraith.

At different times in different countries there have been different ideas of beauty. The rich would always want to look fat in a society where food was scarce and to look thin in a society where food was plentiful. The current interest in slimming is because of fashion as well as health. However, overeating causes a variety of illnesses.

Do you know what they are? Are you overweight/average/underweight? Does it worry you? Have you ever been on a diet? What did you eat? What foods should you eat if you want to lose weight? What should you eat if you want to put on weight?

“One should eat to live, not live to eat.”
 Moliere.

“When we consume a large steak we are eating something that may have used up enough grain to keep a family in the drought-stricken areas of Africa for a week.”
 Kenneth Mellanby, *Can Britain Feed Itself?*

“Year by year, while the world's population has increased, the food supply has increased more. (But)... supplies of nourishing food could be enormously increased if, in the richer countries of the world, people were prepared to eat some of the food they feed to their pigs and cattle... and to their pet dogs and cats.”
 Dr Magnus Pyke, *Hunger and Humanity.*

“One man's meat is another man's poison.”
 English proverb.

There is a wide range of nutritious foods in the world. However, eating habits differ from country to country. In some societies certain foods are taboo. An eccentric millionaire once invited guests from several countries to a banquet and offered them this menu. All the foods are popular in some parts of the world, but are not eaten in others.

STARTERS	
Waffle	100-year-old eggs
Pigeon's legs	Prince Louis's stomach
Pigeon's feet	Wheat pudding made from wheat
Shrimps	
<p>King's heart soup Shark fin soup Sea-cucumber soup</p>	

FISH	
Delicacies	
Grilled eels	

MAIN COURSES	
Beefsteak	Wheat
Whole stuffed eel	Roast dog
Grilled squids	Pork
Roast snails	Beef
Sea star	Lamb
Sturgeon	Veal
Anguon	





DESSERTS	
Chocolate-covered ants	
Salt of flower petals	

If you had been there, which items could you have eaten? Which items would you have eaten? Which items couldn't you have eaten? Why not?

Do you know which countries they are popular in? Would you eat them, if you were starving?

What unusual things are eaten in your country? Has your country got a national dish? How do you make it?

“Part of the secret of success in life is to eat what you like, and let the food fight it out inside you.”
 Mark Twain.

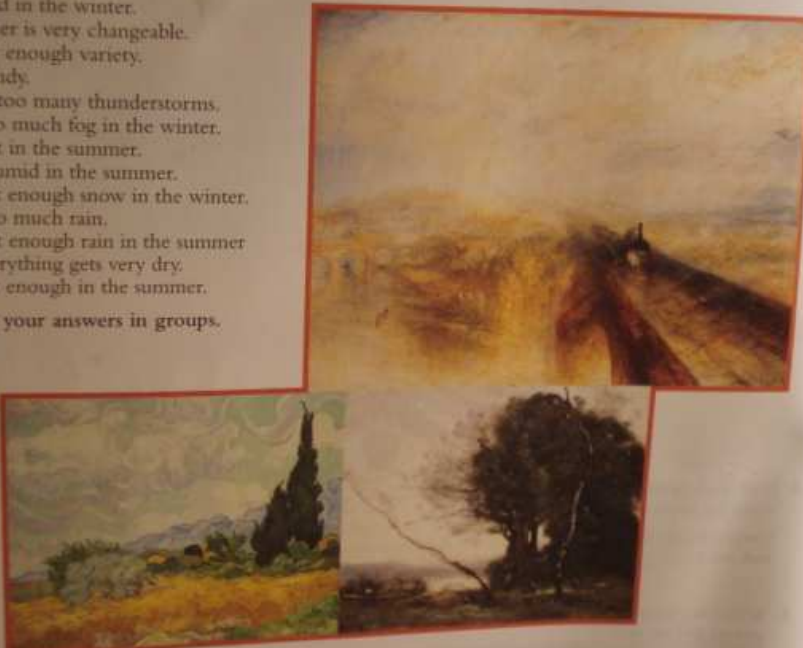





Observamos abaixo um caso em que imagem **não ilustra** o texto. Podemos observar que o enunciado do exercício fala de condições climáticas. As três telas utilizadas para ilustrar o exercício não apresentam características marcantes de nenhum tipo de clima descrito, possuem um estilo confuso e são até de difícil compreensão.

2 Think about the weather in your country and put a tick (✓) beside the comments you agree with.

It's too cold in the winter.
The weather is very changeable.
There isn't enough variety.
It's too windy.
There are too many thunderstorms.
There's too much fog in the winter.
It's too hot in the summer.
It's very humid in the summer.
There isn't enough snow in the winter.
There's too much rain.
There isn't enough rain in the summer and everything gets very dry.
It isn't hot enough in the summer.

Compare your answers in groups.




Observamos abaixo um caso em que imagem **apenas ilustra** o texto. O exercício fala de tipos de comércio – lojas, shoppings, etc – presentes em cada país. As imagens servem como exemplos, mas sua presença não interfere no transcórre do exercício.

Discuss these questions in small groups.

In your country:

- If you take something back to a shop, is it easy to get a refund?
- If you take something back, does the assistant usually ask you for a receipt?
- Do you need to show a cheque guarantee card if you write a cheque?
- Are shop assistants usually rude or polite?
- Do all clothes shops have changing rooms? If so, what are they like?
- What can you buy in a chemist's, apart from medicine?
- Are department stores common in your country?
- Do any shops have their own credit cards?



Observamos abaixo um caso em que imagem **ilustra e auxilia no entendimento** do texto. Podemos perceber que o comando do exercício pede que os alunos criem uma web page


para um negócio fictício que eles devem criar. As imagens abaixo são exemplos do que deve ser feito e, portanto, auxiliam na compreensão do que é proposto pelo exercício.

b) Work in groups. Decide on the small business your group will set up (e.g. restaurant, hairdresser) and give it a name.

c) Decide on: location; potential clients; 'key selling points' (i.e. what makes your business different); and the image you want to convey.

d) Will you make a special introductory offer to new customers? (If so, what?)

e) Write a short Web page for the Internet announcing your new business.



Bob Steele
hairdresser

Bob Steele | Style & Color | Hair Services | Location & Directions | E-mail Us | Hair Care Products

4401 Northside Parkway Atlanta, Ga. 30327
At Riverdale
Phone # 404.262.9499

A quality full service salon serving Atlanta and north Georgia for over 19 years. As well as being recognized for our hair cutting and coloring expertise, photos of our styles are constantly published in many national and international salons in the state of Georgia, quality work and customer satisfaction will be the focus of your visit to our salon.

Yamasaki
Authentic Japanese Cuisine

The unique quality of Japanese cuisine lies not so much in its ingredients but in its spirit and philosophy. Yamasaki Restaurant has captured the essence of Japan with its authentic Japanese cuisine.

Chef Yamasaki welcomes you into his restaurant to sample the many delicacies he has to offer your palate, from sushi to complete meals. Please take the time to see what we have to offer at our restaurant online before you come in and dine.

Sushi Complete Noodles Appetizers Mas
Maki

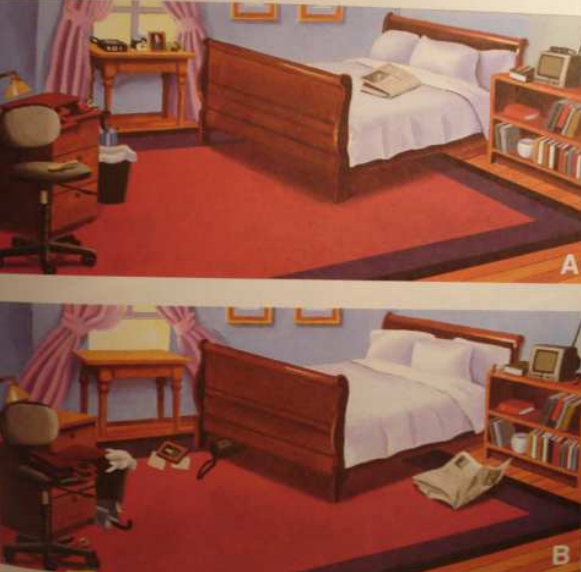
1275 East Grove Street, Pasadena, CA 91107
Tel: 818-223-4367
Fax: 818-223-1231

Observamos abaixo um caso em que a imagem **interage** com o texto. Podemos perceber que o comando do exercício indica que os alunos devem realizar o exercício a partir da observação das figuras, ou seja, para que o texto seja compreendido é necessário que se observe a imagem.

Interchange 2 | Find the differences

1 **Pair work** How are the two pictures different? Ask questions to find the differences.

A: Where are the sunglasses?
B: In picture A, they're on ...
A: In picture B, they're ...



A

B

Segue abaixo o levantamento quantitativo das imagens feito na bibliografia selecionada:

Contagem das imagens

Livro 1 → BELL, J and GOWER, R. *Advanced Matters*. Longman, 2001.

Número de páginas: 192.

Número de páginas com imagens: 97

Número de imagens: 207

Proporção fotografia/desenho: 107/100 (aprox. 1/1)

Classificação:

Processo de ação: 8

Processo de conversão: -

Processo verbal: 67

Processo mental: -

Taxonomia coberta: 6

Taxonomia aberta: -

Imagens analíticas estruturadas (análise exaustiva ou inclusiva): -

Demandas: 39

Ofertas (todos os ângulos): 92

Layout dado/novo: 1

Layout ideal/real: -

Layout circular: -

Layout tríptico: -

Texto **remete diretamente** à imagem: 149

Texto **remete indiretamente** à imagem: 50

Texto **não remete** à imagem: 8

Imagem **não ilustra** o texto: 6

Imagem **apenas ilustra** o texto: 84

Imagem **ilustra e auxilia no entendimento** do texto: 56

Imagem **interage** com o texto: 61

Livro 2 → HARTLEY, B and VINEY, P. *Streamline English – Destinations*. Oxford, 1985.

Número de páginas: 94.

Número de páginas com imagens: 78

Número de imagens: 171

Proporção fotografia/desenho: 82/89 (aprox. 1/1)

Classificação:

Processo de ação: 8

Processo de conversão: 1

Processo verbal: 58

Processo mental: 7

Taxonomia coberta: -

Taxonomia aberta: 2

Imagens analíticas estruturadas (análise exaustiva ou inclusiva): 11

Demandas: 26

Ofertas (todos os ângulos): 115
Layout dado/novo: 1
Layout ideal/real: -
Layout circular: 1
Layout tríptico: -

Texto **remete diretamente** à imagem: 129
Texto **remete indiretamente** à imagem: 46
Texto **não remete** à imagem: 6

Imagem **não ilustra** o texto: 1
Imagem **apenas ilustra** o texto: 93
Imagem **ilustra e auxilia no entendimento** do texto: 38
Imagem **interage** com o texto: 39

Livro 3 → GAIRNS, R and REDMAN, S. *True to life – English for adult learners*. 1. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
Número de páginas: 176.
Número de páginas com imagens: 108
Número de imagens: 299
Proporção fotografia/desenho: 194/105 (aprox. 2/1)

Classificação:

Processo de ação: 3
Processo de conversão: -
Processo verbal: 42
Processo mental: 3
Taxonomia coberta: 9
Taxonomia aberta: -
Imagens analíticas estruturadas (análise exaustiva ou inclusiva): 4
Demandas: 54
Ofertas (todos os ângulos): 211
Layout dado/novo: -
Layout ideal/real: -
Layout circular: -
Layout tríptico: -

Texto **remete diretamente** à imagem: 157
Texto **remete indiretamente** à imagem: 122
Texto **não remete** à imagem: 20

Imagem **não ilustra** o texto: 17
Imagem **apenas ilustra** o texto: 109
Imagem **ilustra e auxilia no entendimento** do texto: 36
Imagem **interage** com o texto: 137

Livro 4 → JONES-MACZIOLA and Whit, G. *Getting Ahead - A communication skills course for Business English*. 1. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
Número de páginas: 136
Número de páginas com imagens: 73

Número de imagens: 189

Proporção fotografia/desenho: 57/132 (aprox. 1/2)

Classificação:

Processo de ação: 4

Processo de conversão: 1

Processo verbal: 32

Processo mental: 2

Taxonomia coberta: 3

Taxonomia aberta: -

Imagens analíticas estruturadas (análise exaustiva ou inclusiva): 2

Demandas: 41

Ofertas (todos os ângulos): 131

Layout dado/novo: 1

Layout ideal/real: -

Layout circular: -

Layout tríptico: 1

Texto **remete diretamente** à imagem: 80

Texto **remete indiretamente** à imagem: 95

Texto **não remete** à imagem: 14

Imagem **não ilustra** o texto: 8

Imagem **apenas ilustra** o texto: 67

Imagem **ilustra e auxilia no entendimento** do texto: 28

Imagem **interage** com o texto: 86

Livro 5 → RICHARDS, C, J. *Interchange – English for international communication*. 1. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

Número de páginas: 127

Número de páginas com imagens: 107

Número de imagens: 387

Proporção fotografia/desenho: 102/285 (aprox. 1/3)

Classificação:

Processo de ação: 10

Processo de conversão:

Processo verbal: 60

Processo mental: 3

Taxonomia coberta: 6

Taxonomia aberta: 11

Imagens analíticas estruturadas (análise exaustiva ou inclusiva): 13

Demandas: 77

Ofertas (todos os ângulos): 232

Layout dado/novo:

Layout ideal/real:

Layout circular: 2

Layout tríptico: 1

Texto **remete diretamente** à imagem: 159
Texto **remete indiretamente** à imagem: 202
Texto **não remete** à imagem: 26

Imagem **não ilustra** o texto: 19
Imagem **apenas ilustra** o texto: 136
Imagem **ilustra e auxilia no entendimento** do texto: 58
Imagem **interage** com o texto: 174

Contagem total (soma de todos os livros)

Número de páginas: 722
Número de páginas com imagens: 463
Número de imagens: 1253
Proporção fotografia/desenho: 542/711

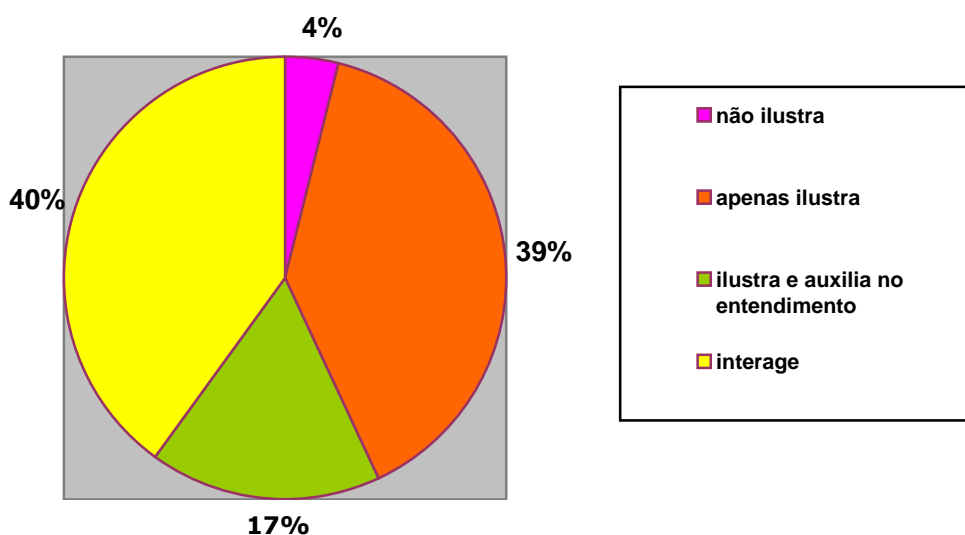
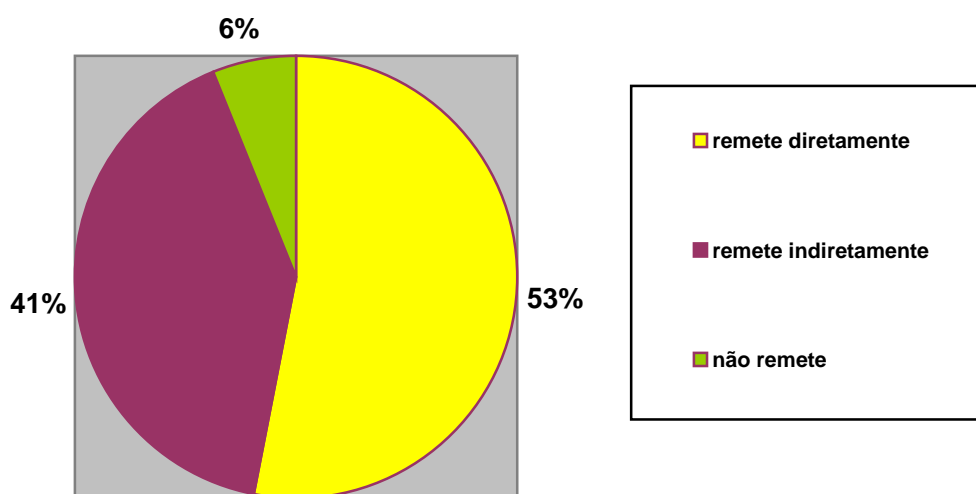
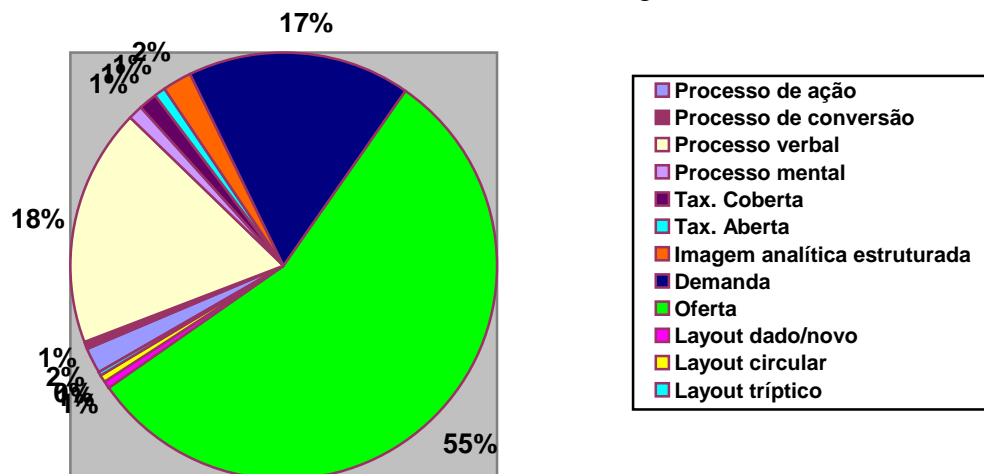
Classificação:

Processo de ação: 33
Processo de conversão: 2
Processo verbal: 259
Processo mental: 15
Taxonomia coberta: 24
Taxonomia aberta: 13
Imagens analíticas estruturadas (análise exaustiva ou inclusiva): 30
Demandas: 237
Ofertas (todos os ângulos): 781
Layout dado/novo: 2
Layout ideal/real: 1
Layout circular: 3
Layout tríptico: 2

Texto **remete diretamente** à imagem: 674
Texto **remete indiretamente** à imagem: 515
Texto **não remete** à imagem: 76

Imagem **não ilustra** o texto: 51
Imagem **apenas ilustra** o texto: 489
Imagem **ilustra e auxilia no entendimento** do texto: 216
Imagem **interage** com o texto: 497

Os gráficos abaixo ilustram os resultados obtidos na contagem dos dados acima:



Conclusões

Uma primeira análise da bibliografia selecionada, feita com base nas categorias de análise previamente definidas, apontou para algumas conclusões de cunho muito mais sócio-econômico e cultural do que propriamente lingüístico. Ainda que tais fatores não estivessem previstos na pesquisa em questão e que os rumos da mesma não devam ser completamente

alterados, é importante destacá-los, a fim de melhor esclarecer todas as questões que envolvem as imagens no livro didático de inglês.

Primeiramente, percebeu-se que as publicações de países de língua não inglesa (em sua maioria publicações antigas, européias e asiáticas, as quais foram descartadas ao longo da pesquisa por não serem direcionadas ao público brasileiro) tendem a introduzir mais em suas lições a história e a cultura da Inglaterra e dos EUA. Contudo, a vasta maioria dos livros, em especial os mais recentes, apresenta maior preocupação em transmitir valores globalizados e relevantes para diferentes culturas. Soma-se a esse o fato de que há uma crescente preferência por assuntos em voga na atualidade, em oposição a questões históricas. Hoje é mais comum que se separe apenas um capítulo para falar da história da língua inglesa e das culturas britânica e americana. Uma hipótese que se pode formular é a de que a globalização tenha assumido o papel catequizante dos livros de inglês, introduzindo naturalmente nas culturas ao redor do mundo valores antes desconhecidos. A revolução tecnológica nas telecomunicações transformou de forma drástica a maneira como obtemos informação, não sendo mais o livro suporte único de referência. Ou seja, em uma cultura cada vez mais híbrida e universal, deixa de ser necessário que o material didático se alongue em questões culturais específicas.

Outro fator importante depreendido da análise diz respeito à proporção de desenhos e fotografias nos livros selecionados. O número de fotografias aumentou ao longo das décadas, mas não ultrapassou o número de desenhos, nem se relaciona com o público alvo dos livros (ou, seja, o fato de um livro ser direcionado para o público adulto não quer dizer que ele tenha mais fotografias do que ilustrações, uma vez que imaginamos que estas últimas agradariam mais o público infantil). Elas se concentram mais no início das unidades, com o intuito de chamar a atenção do leitor e ilustrar o assunto geral do texto principal. Já os desenhos tendem a aparecer nas lições subseqüentes, relacionados a conteúdos mais específicos e a exercícios. Essa divisão decorre do fato de que ainda que as fotografias sejam mais interessantes para o aluno, alguns conteúdos pressupõem figuras mais esquematizadas, que sirvam a um propósito único. Há mais uma busca por equilíbrio entre os dois do que uma tentativa de substituição.

Ademais, a contagem realizada com base nas categorias que relacionam texto e imagem mostrou que, apesar de metade das imagens se relacionarem de alguma maneira com o texto (de 50% a 60% delas), a outra metade é apresentada de maneira aparentemente aleatória, meramente ilustrativa e, em alguns casos, completamente dissonante em relação ao texto. O que não significa dizer que cada imagem precise ser relacionada a um determinado texto por uma indicação direta, até porque em muitos casos essa relação pode ser inferida e o processo através do qual o aluno desenvolve essa ligação pode ser muito bem aproveitado pelo professor. Há, contudo, uma necessidade de observar o que é realmente supérfluo e poderia ser substituído por algo que estimulasse mais a discussão em sala. Logo, se por um lado percebemos que o aperfeiçoamento da capacidade dos alunos de ler as imagens e relacioná-las ao conteúdo da matéria pode auxiliar de maneira incisiva no processo de aprendizagem, por outro, constatamos certa falta de preparo do material didático para tanto.

Isso se dá principalmente pelo fato de que ainda que seja possível destrinchar minuciosamente as imagens em um livro didático através da gramática do design visual, a fim de determinar suas funções em relação ao texto e assim poder melhorar o ensino, não é possível destacá-las do contexto mercadológico em que foram produzidas.

Se há alguma predominância de um tipo de imagem sobre outro, há de se buscar um contato com autores e editores para verificar o porquê. Questões mercadológicas, editoriais, de barateamento de custos, de espaço, e de direitos autorais são exemplos do grande emaranhado, no qual se diluem as motivações pedagógicas de quem escreve um livro

didático. Segundo Nelson Mitrano, autor do livro *Insight*¹ e também professor e pesquisador da área, na grande maioria das vezes é o editor quem filtra a intenção do autor no que tange a escolha das imagens.

Isso afeta diretamente a maneira como o professor deve encarar o assunto. Se entendermos que é do produto final que o educador se apropria para agregar significados e passar aos alunos um determinado conteúdo, então a questão da produção não entraria em pauta. Contudo, a partir do momento que uma análise detalhada das imagens e dos textos nessas publicações mostra possibilidades de melhor adequação às propostas pedagógicas, passa a ser um dever do professor encontrar uma maneira de permear esse intrincado processo de escolhas. Afinal, é ele próprio quem irá fazer o uso do material.

Constatamos, por fim, que essa configuração pode acarretar problemas para o ensino, considerando a forma limitada como a imagem é tratada, sendo imprescindível, portanto, estreitar os laços entre professor, aprendiz, autor e editor

¹ MITRANO-NETO, N., LOUREIRO, M. & ANTUNES, M. A. *Insight*. São Paulo: Richmond/Moderna, 2004.

Referências bibliográficas

BELL, J and GOWER, R. *Advanced Matters*. Longman. 2001.

GAIRNS, R and REDMAN, S. **True to life - English for adult learners**. Cambridge: Cambridge University Press. 1995.

HARTLEY, B and VINEY, P. **Streamline English – Destinations**. Oxford: Oxford University Press. 1985.

JOHNS, A. The visual and the verbal: a case study in macroeconomics. **English for Specific Purposes**, v. 17, n. 2, p. 183-197. 1998.

JONES-MACZIOLA, S and WHITE, G. **Getting Ahead - A communication skills course for Business English**. Cambridge: Cambridge University Press. 1993.

KRESS, G. E VAN LEEUWEN , T. **Reading images: The grammar of visual design**. 2.ed. London: Routledge, 2006.

KRESS, G. Multimodality: Challenges to thinking about language. **TESOL Quarterly**, v. 34, n. 2, p. 337-340. 2000.

MYERS, G. Words and pictures in a biology textbook. **Functional Approaches to Written Text: Classroom Applications**. Washington, DC: SIA. 1997

PALTRIDGE, B. **Genre and the language learning classroom**. Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press, 2001.

ROSE, G. **Visual Methodologies**. 3. ed. London: Sage, 2002.

RICHARDS, J. **Interchange - English for international communication**. Cambridge: Cambridge University Press. 1994.

STEIN, P. Rethinking resources: Multimodal pedagogies in the ESL classroom. **TESOL Quarterly**, v. 23, n. 2, p. 333-336. 2000.

UNSWORTH, L. **Teaching multiliteracies across the Curriculum**. Maidenhead, UK: Open University Press. 2001.