



LETRAMENTO VISUAL EM CURSOS ONLINE: UMA PRÁTICA DEMANDADA NA ELABORAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO

Regina Cláudia Pinheiro¹


RESUMO: Este artigo tem o objetivo de identificar e analisar as práticas de letramento visual dos elaboradores de material didático para o ensino on-line. Tendo como embasamento teórico, principalmente, os estudos de Kress e Van Leeuwen (1996), Soares (2000), Barton (2001), Semalli (2001), Cavalcante Jr. (2003) e Kress (2004), acompanhamos o processo de elaboração de três disciplinas de dois cursos de graduação semipresenciais Universidade Federal do Ceará (UFC), em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), no qual empreendemos um estudo de caso da produção desse material didático. Os sujeitos que participaram da pesquisa foram três professores – elaboradores do material didático das disciplinas - e dois membros da equipe de transição didática - responsáveis por sugerir os recursos adequados para que o material seja apropriado para a web. Os instrumentos e técnicas utilizados para construção dos dados foram: (i) entrevista semiestruturada com os sujeitos, (ii) acompanhamento da elaboração do material didático por parte dos professores e (iii) análise do material elaborado. Os resultados demonstraram que os participantes da pesquisa exercem diversas práticas de letramento visual e que estas se constituem sob três formas diferentes, a saber: *inserção de imagens sem áudio no material elaborado*, *inserção de vídeos nas disciplinas* e *produção de um texto visual*. Concluímos que o letramento visual auxilia na construção do conhecimento e na comunicação de ideias, já que a linguagem multimidiática da tela é capaz de construir significados complexos, independentemente do texto escrito.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos. Letramento visual. Elaboração de material didático.

1. LETRAMENTOS

Os atos de ler e escrever, desde a invenção da tecnologia de escrita, têm sido necessários às comunidades letradas, demandando, por isso, estudos relativos a esses aspectos. Assim, nessas sociedades, são muitas as pesquisas que têm como objeto a leitura ou a escrita em diversas áreas do conhecimento, especialmente, numa perspectiva cognitiva. Porém, os estudos relativos aos usos e às práticas sociais que são mediados pela escrita surgiram somente no final da década de 70 do século passado, nos Estados Unidos e na Inglaterra, e foram denominados naquele contexto por letramento (*literacy*) (BARTON, 2001).

Esse termo, que se originou do latim *literatus*, significava, para Cícero, uma pessoa culta, erudita. Na ocasião, quem era considerado culto não dominava, necessariamente, o código escrito. A escrita somente foi incorporada à definição ao termo latino *literatus* a partir da ampliação da língua vernácula, passando a significar




“aquele que poderia ler e escrever em uma língua nativa” (VENEZKY, 1990, p. 3). Desse modo, para Venezky (1990, p.3), “apesar do termo *literacy* não aparecer no léxico inglês até próximo ao final do século XIX, a concepção moderna de *literate* e *illiterate* datam da última metade do século XVI”.

Naquele momento histórico – final do século XIX – a preocupação daqueles países de língua inglesa não era a alfabetização dos indivíduos, pois esse aspecto já havia sido alcançado em massa. Nessa perspectiva, surgiu a necessidade de um novo enfoque para as pesquisas de leitura e de escrita que, na ocasião, eram voltadas aos seus aspectos psicológicos. Assim, os estudos sobre letramento surgiram como críticas direcionadas aos modelos psicológicos de leitura e de escrita, considerados simplistas por não levarem em conta os fenômenos sociais da linguagem e criticarem inadequadamente as visões educacionais (BARTON, 2001; RIBEIRO, 2008). Portanto, a necessidade de se considerar os usos sociais da escrita surgiu pela percepção de que a linguagem se desenvolve na interação de seus usuários em contextos reais e significativos e não somente a partir de suas habilidades individuais.

No entanto, a definição de letramento tem suscitado muitas polêmicas. Por ser um fenômeno social, é natural que seu(s) conceito(s) esteja(m) pautado(s) pelo contexto sócio-histórico e cultural em que se insere(m). Assim, a dificuldade de se definir o termo advém das diferenças inerentes às diversas comunidades e das mudanças sociais ocorridas ao longo do tempo. Nesse sentido, as concepções de letramento diversificam-se no tempo e no espaço, não sendo possível, segundo Soares (2000, p.65), uma “definição precisa e universal” do fenômeno. No Brasil, por exemplo, a partir de seu surgimento, a palavra letramento vem perdendo seu significado dicionarizado, que também remontava ao sentido atribuído ao termo latino, ganhando o mesmo conceito atribuído por alguns autores de língua inglesa, que o concebem como relacionado aos usos da escrita, haja vista o termo ser uma tradução de *literacy*.


Nesta perspectiva, como são diversos os contextos, também são diversas as dificuldades e tentativas de definição de letramento. Apesar do consenso dos autores em afirmar que não pode haver uma única definição de letramento, muitos estudiosos, em seus contextos específicos, apresentam concepções do termo. Dentre estas, podemos destacar a clássica definição de Soares (2000, p. 36) para quem letramento é “o estado ou condição daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e escrita”. Na definição da referida autora, a escrita é a âncora que sustenta as práticas exercidas pelos cidadãos, no entanto, outras concepções do termo



admitem outras formas de linguagem. Sendo assim, para Cavalcante Jr. (2003, p. 26), letramento é “um processo de leitura diária do mundo – o mundo interior e exterior de cada ser humano – e a composição desses mundos através do uso de múltiplas linguagens de (re)representação de sentidos”, tais como a sonora, a corporal, a literária, a espacial, a espiritual, a visual e a multiforme. Dentre essas diversas formas de linguagem, destacamos, neste artigo, o letramento visual o qual está sendo concebido aqui, conforme Semalli (2001, s/p.), como “múltiplas habilidades de ler, ver, compreender, avaliar e interpretar os textos visuais, incluindo artefatos, imagens, desenhos ou pinturas que representam um evento, ideia ou emoção”¹. O autor ainda o considera como a capacidade de interpretar e criar mensagens visuais, incluindo competências para agrupar experiências sensoriais, traduzir imagens para a linguagem verbal e vice-versa e procurar e avaliar informações visuais na mídia.

umas vezes, inadequados para o acompanhamento. Para tanto, obtivemos a permissão para instalar um programa em seus computadores que rastreasse seus passos no momento da elaboração e também possuísse recursos para gravação de voz. O referido programa, denominado *Cantasia Studio*, permitiu filmar, através de vídeo, a tela do computador no momento da elaboração do material didático e gravar a voz do docente que narrava seus passos. Tendo consciência de que o conhecimento se dá no processo, numa construção em que o fazer e o refazer são partes do todo, consideramos este momento importante para nos dar respostas e/ou suscitar indagações essenciais para a pesquisa. Na análise subsequente, as transcrições desse momento serão registradas pela sigla ELDISC, de elaboração de disciplina.

Para finalizar, percebemos que os dados ficariam incompletos se não considerássemos na pesquisa as diversas versões, as quais tivemos acesso, do material didático elaborado para o curso semipresencial. Em função dessa percepção, decidimos por considerar, para a análise dos dados, as três versões pelas quais as disciplinas passaram. A primeira versão do material didático (MD) se refere ao texto elaborado pelo professor e enviado para a equipe de transição didática e foi identificada como Versão 1 do MD. A segunda, denominada de versão 2 do MD, é o material refeito pela equipe de transição didática com as devidas sugestões de recursos para web. Essa versão é retornada para o professor conteudista que procedia a um exercício de revisão para, na sequência, afirmar se concordava ou não com as sugestões da referida equipe. A terceira versão, identificada como versão 3 do MD, se refere ao material já publicado na web e pronto para ser utilizado pelos alunos com o auxílio da mediação pedagógica dos



tutores. Consideramos importante essa análise, visto que, através da comparação das três versões, foi possível obter mais dados sobre o processo de elaboração do material e das práticas de letramento visual dos sujeitos nessa elaboração.

3. ANÁLISE DE DADOS

As imagens, desde os primórdios da escrita, são utilizadas para transmitir informações e se harmonizam com o texto verbal. Como exemplos, citamos as escritas rupestres, noticiários na televisão, livros didáticos, jornais e, mais recentemente, os textos publicados na web. Em muitos dos exemplos citados, não era possível a animação das imagens ou a congregação texto/imagem/som, porém, com o advento das TIC, a possibilidade de harmonizar essas três anunciações tornou-se concreta. Cabe lembrar também que, muitas comunidades discursivas¹, tais como acadêmica, judiciária, etc, dão primazia à escrita desconsiderando, muitas vezes, o poder que as imagens têm para transmissão do conhecimento. Outras tantas comunidades, como a publicitária, já as utilizam há bastante tempo, demonstrando a compreensão de sua importância. Entendemos, contudo, que cada comunidade discursiva tem suas especificações e, algumas delas, são menos flexíveis do que outras.

A academia, apesar de ser uma instituição mais rígida, já vem incorporando, em suas aulas, as imagens como um recurso a mais no processo ensino-aprendizagem. E com o advento das TIC e a chegada da web 2.0, o ensino on-line tem incorporado diversos recursos para tornar as aulas mais dinâmicas e mais apropriadas para o ambiente virtual. No entanto, Daley (2010) reflete sobre a dificuldade de trazer o vernáculo da mídia contemporânea para a academia devido à valorização que esta instituição dá ao racional, ao abstrato e ao contextualizado em detrimento do afetivo, do concreto e do contextualizado respectivamente. Apesar de reconhecer que a linguagem do cinema já oferece um importante corpo teórico, ela acredita que, sendo a linguagem multimidiática mais relacionada ao afetivo e à subjetividade da arte, aceitá-la “como tão importante quanto o texto escrito vai requerer uma significativa mudança de paradigma, que desafie a dominação da ciência e da racionalidade, da abstração e da teoria” (p. 484). A autora apresenta diferenças entre os textos impressos e a multimídia, citando os processos de montagem e justaposição de elementos, a interatividade, o vocabulário da multimídia, técnicas de produção e distribuição.



Um dos recursos citados acima é presença de imagens, animadas ou inanimadas, que demanda de seus usuários um certo nível letramento visual. Nesse sentido, nas disciplinas observadas para serem publicadas on-line no ambiente virtual Solar, percebemos uma grande preocupação por parte de todos os envolvidos em inserir a linguagem visual no material e também a preocupação de que esse aspecto não seja somente mais um acessório. Professores conteudistas e equipe de transição didática demonstram, conforme relatos abaixo, a importância da harmonia entre imagem e texto verbal:

(01) Para fazer a transformação, **lemos o conteúdo e averiguamos onde cabe uma imagem** (ENTRE - TD 1).


(02) Procuramos colocar a aula de uma maneira limpa, **tomando cuidado para que o recurso [visual] não chame mais atenção do que o conteúdo da aula, de modo que dê para o aluno ler e entender** e que não dificulte o acesso à leitura complementar (ENTRE - TD 2).

As afirmações acima comprovam que os participantes da pesquisa têm consciência de que os letramentos exigidos na era digital devem incluir não somente textos escritos, mas as imagens também devem fazer parte dos conteúdos acadêmicos. Corroborando essa ideia, Semali (2001, s/p.) afirma que o ensino atualmente deve se pautar no ensino do letramento tradicional e de textos típicos da era multimídia e que professores estão reconhecendo o poder dos novos letramentos cuja definição se refere aos letramentos que surgiram na era pós-tipográfica. Para ele, “os estudantes precisam ser letrados em imagens dinâmicas e gráficos, bem como no texto impresso”, pois, nessa era, houve uma desestabilização das concepções de letramento, exigindo de alunos e professores um reexame das hipóteses sobre leitura, escrita e livro na prática curricular.

Constatamos, além disso, que os letramentos visuais exigidos na elaboração do material didático se constitui de três diferentes maneiras: *inserção de imagens sem áudio* (estáticas e dinâmicas), *inserção de vídeos* e *visualização textual* (cores e tamanhos de fontes, divisão em tópicos e subtópicos, tabelas etc).

Com relação à inserção de imagens¹, pudemos perceber que o material pode estar de forma estática ou dinâmica. As imagens estáticas são incorporadas aos textos escritos para complementar-lhe o sentido, conforme atestam os seguintes comentários:





(03) O material que vai para a web ou mesmo o que vai impresso são materiais que recorrem bastante ao uso de imagens, fotografias, outras linguagens. (...) Para mim, **a figura é mais um texto para construir um sentido. Então a figura não é uma mera ilustração; a figura é parte constitutiva do texto. Como é que eu sei se ela é ilustrativa? Se você tem um material que você tira do texto, então é ilustrativo** (ENTRE - PROF 3).

(04) (...) **que tipo de imagem que estou buscando?**... Qualquer tipo? Foto de rosto? Foto de clip art, desenho linear. **Então sempre clico nesta opção, clip art... o Google vai me dar apenas imagens com desenhos** e não com fotos de pessoas de verdade (...) (ELADISC – PROF 2).

Os exemplos mostrados nos revelam que a academia, pelo menos nos cursos on-line, já incorpora o letramento visual em suas práticas, demonstrando que o texto escrito não tem mais primazia. Sobre essa questão, o pensamento de Kress e Van Leeuwen (1996, p. 183) confirma nossa constatação. Nas palavras dos autores:

Procuramos romper as fronteiras acadêmicas entre o estudo da linguagem e o estudo das imagens, e procuramos, na medida do possível, utilizar uma linguagem e uma terminologia compatíveis ao falar sobre ambas, uma vez que, em comunicações reais, as duas e certamente muitas outras [*semioses*] aparecem reunidas para produzir textos integrados (itálico dos autores).

Outra forma de letramento visual encontrada nos cursos pesquisados é a *inserção de vídeos*, muito utilizados no material on-line, especialmente, com a chegada da web 2.0. Desse modo, os alunos podem assistir a entrevistas, fragmentos de filmes ou mesmo vídeos gravados para própria aula.

Como exemplo dessa prática, os professores conteudistas são convidados a gravar um vídeo para introduzir a disciplina. Nesse vídeo, para acesso do qual se exige diversos letramentos, tais como oral, visual, escrito, o professor se apresenta e relata como será a disciplina, explicitando aspectos tais como, objetivos, conteúdo e divisão da disciplina, importância de cada tópico, atividades avaliativas etc. Esse vídeo é legendado e se constitui, por isso, de uma amálgama de diversas linguagens. Para essa gravação, o professor, geralmente, escreve o texto anteriormente, o que exige um certo nível de letramento escrito, mas sobretudo precisa cuidar para que sua fala no vídeo seja clara e lógica, assumindo uma postura física e oral exigida para aquele contexto. O



discente também necessita de um certo grau de letramento visual para compreender o texto falado-escrito pelo professor e estabelecer as conexões necessárias entre os diversos letramentos exigidos.

Além desse vídeo de introdução, outros podem ser incorporados no material on-line para apresentar algum conteúdo, conforme mostra o comentário a seguir de uma participante da equipe de transição didática:

(05) **Numa disciplina de exatas... de Química onde tem um experimento, se fosse escrito, não mostraria para o aluno o que um vídeo mostraria...**

Quando um professor dessa área manda textos, normalmente, nós perguntamos se ele não teria disponibilidade de preparar um vídeo explicativo... Já aconteceu: nós fomos ao laboratório com o professor, gravamos o vídeo explicativo e inserimos na aula. Fica muito mais claro para o aluno (ENTRE - TD 2).


Como visto acima, a aula escrita se transforma em vídeo ao qual o aluno pode assistir, em um misto de som, imagem em movimento e texto, além de contar com a presença virtual do professor. Essa realidade confirma a tese de Araújo e Lima-Neto (2012, p. 65) que afirmam haver, no hipertexto digital, uma heterogeneidade semiótica cujos “recursos mobilizam pistas para a construção de sentidos”.

Além dos vídeos gravados no próprio estúdio da UFC Virtual, o material didático possibilita a inserção de outros vídeos, que podem estar em sites externos ao Solar, como, por exemplo, no youtube, ou vídeos de produção não profissional gravados pelo próprio professor conteudista. Os comentários abaixo atestam essa tendência:

(06) O nosso tempo é um tempo de texto escrito, mas também é um tempo do texto oral das diversas formas, digamos de cinema, de vídeo, de arquivos musicais. Por exemplo, quantas vezes **nós indicamos para que o aluno vá ao youtube para observar uma palestra, por exemplo, de um profissional**. O Saramago quando estava vivo, nesse tempo nós dizíamos: olha, tem uma palestra que foi gravada de Saramago no youtube (ENTRE - PROF 1).

(07) Bom... inicialmente nós temos um vídeo, **temos quatro vídeos, vou abrir o vídeo (...)** (ELADISC - PROF 2).





(08) Então, assim, **eu preciso de alguns recursos de vídeos, de nativos que falem essa língua** (ENTRE - PROF 2).


É possível constatar que nessa era da informação, os vídeos, algumas vezes, tomam lugar dos textos escritos para transmissão de conhecimento. Assim, no ensino on-line da UFC Virtual, professores e equipe de transição didática lançam mão ora do texto verbal, ora de vídeos para substituir sua fala, compreendendo que “há coisas que você pode fazer com o som que você não pode fazer facilmente ou de jeito nenhum com

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa se constitui como um estudo de caso da elaboração do material didático para a educação a distância que se destina a cursos de graduação a distância da Universidade Federal do Ceará (UFC), em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), e foi realizado no período de junho a dezembro de 2011. No caso da referida instituição, os cursos são semipresenciais e o material didático é disponibilizado em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da própria universidade, denominado SOLAR. No presente estudo de caso, acompanhamos o processo de elaboração de três disciplinas dos cursos semipresenciais de Licenciaturas em Letras-Português e Letras-Espanhol, a saber: *Estágio em Literaturas de Língua Portuguesa, Estágio em Análise Linguística e Fonologia do Espanhol II*.

Os sujeitos que colaboraram com este estudo foram três professores conteudistas (PROF), que elaboram o material do curso, e equipe de transição didática (TD), que é responsável pela transformação desse material em formato web. O primeiro grupo, geralmente, pertence ao quadro de docentes efetivos da Universidade Federal do Ceará que são convidados para elaborar o conteúdo das disciplinas de sua competência. O segundo grupo com o qual trabalhamos foi dois profissionais da equipe de transição didática, que são responsáveis por transformar o material didático elaborado pelo professor conteudista em um formato web, o qual será disponibilizado na plataforma SOLAR. Sua tarefa consiste em ler todo o material elaborado pelo professor e sugerir recursos para tornar o conteúdo mais apropriado para a web, tais como imagens, tabelas dinâmicas, vídeos etc.


Os instrumentos/técnicas utilizados para geração de dados foram entrevista semiestruturada, acompanhamento da elaboração das disciplinas por parte dos



professores conteudistas e análise do material elaborado. A realização da entrevista, que se deu individualmente, foi realizada através do programa *Audacity*, um *software* gratuito que grava e reproduz sons e possui fácil usabilidade, e com um microfone acoplado a um computador e, subsequentemente, foi transcrita para posterior análise, sendo identificada, na análise que se segue, pela sigla ENTRE.

Após a entrevista e compreendendo que o processo é mais importante que o produto final, optamos por acompanhar as ações dos professores conteudistas ao elaborar o material em um editor de texto. Esse acompanhamento aconteceu sem o pesquisador estivesse presente no momento da elaboração, haja vista a elaboração do material didático por parte dos professores se dar em horários e locais, alg algumas vezes, inadequados para o acompanhamento. Para tanto, obtivemos a permissão para instalar um programa em seus computadores que rastresse seus passos no momento da elaboração e também possuísse recursos para gravação de voz. O referido programa, denominado *Cantasia Studio*, permitiu filmar, através de vídeo, a tela do computador no momento da elaboração do material didático e gravar a voz do docente que narra seus passos. Tendo consciência de que o conhecimento se dá no processo, numa construção em que o fazer e o refazer são partes do todo, consideramos este momento importante para nos dar respostas e/ou suscitar indagações essenciais para a pesquisa. Na análise subsequente, as transcrições desse momento serão registradas pela sigla ELDISC, de elaboração de disciplina.

Para finalizar, percebemos que os dados ficariam incompletos se não considerássemos na pesquisa as diversas versões, as quais tivemos acesso, do material didático elaborado para o curso semipresencial. Em função dessa percepção, decidimos por considerar, para a análise dos dados, as três versões pelas quais as disciplinas passaram. A primeira versão do material didático (MD) se refere ao texto elaborado pelo professor e enviado para a equipe de transição didática e foi identificada como Versão 1 do MD. A segunda, denominada de versão 2 do MD, é o material refeito pela equipe de transição didática com as devidas sugestões de recursos para web. Essa versão é retornada para o professor conteudista que procedia a um exercício de revisão para, na sequência, afirmar se concordava ou não com as sugestões da referida equipe. A terceira versão, identificada como versão 3 do MD, se refere ao material já publicado na web e pronto para ser utilizado pelos alunos com o auxílio da mediação pedagógica dos tutores. Consideramos importante essa análise, visto que, através da comparação das



três versões, foi possível obter mais dados sobre o processo de elaboração do material e das práticas de letramento visual dos sujeitos nessa elaboração.

3. ANÁLISE DE DADOS

As imagens, desde os primórdios da escrita, são utilizadas para transmitir informações e se harmonizam com o texto verbal. Como exemplos, citamos as escritas rupestres, noticiários na televisão, livros didáticos, jornais e, mais recentemente, os textos publicados na web. Em muitos dos exemplos citados, não era possível a animação das imagens ou a congregação texto/imagem/som, porém, com o advento das TIC, a possibilidade de harmonizar essas três anunciações tornou-se concreta. Cabe lembrar também que, muitas comunidades discursivas¹, tais como acadêmica, judiciária, etc, dão primazia à escrita desconsiderando, muitas vezes, o poder que as imagens têm para transmissão do conhecimento. Outras tantas comunidades, como a publicitária, já as utilizam há bastante tempo, demonstrando a compreensão de sua importância. Entendemos, contudo, que cada comunidade discursiva tem suas especificações e, algumas delas, são menos flexíveis do que outras.

A academia, apesar de ser uma instituição mais rígida, já vem incorporando, em suas aulas, as imagens como um recurso a mais no processo ensino-aprendizagem. E com o advento das TIC e a chegada da web 2.0, o ensino on-line tem incorporado diversos recursos para tornar as aulas mais dinâmicas e mais apropriadas para o ambiente virtual. No entanto, Daley (2010) reflete sobre a dificuldade de trazer o vernáculo da mídia contemporânea para a academia devido à valorização que esta instituição dá ao racional, ao abstrato e ao contextualizado em detrimento do afetivo, do concreto e do contextualizado respectivamente. Apesar de reconhecer que a linguagem do cinema já oferece um importante corpo teórico, ela acredita que, sendo a linguagem multimidiática mais relacionada ao afetivo e à subjetividade da arte, aceitá-la “como tão importante quanto o texto escrito vai requerer uma significativa mudança de paradigma, que desafie a dominação da ciência e da racionalidade, da abstração e da teoria” (p. 484). A autora apresenta diferenças entre os textos impressos e a multimídia, citando os processos de montagem e justaposição de elementos, a interatividade, o vocabulário da multimídia, técnicas de produção e distribuição.

Um dos recursos citados acima é presença de imagens, animadas ou inanimadas, que demanda de seus usuários um certo nível letramento visual. Nesse



sentido, nas disciplinas observadas para serem publicadas on-line no ambiente virtual Solar, percebemos uma grande preocupação por parte de todos os envolvidos em inserir a linguagem visual no material e também a preocupação de que esse aspecto não seja somente mais um acessório. Professores conteudistas e equipe de transição didática demonstram, conforme relatos abaixo, a importância da harmonia entre imagem e texto verbal:

(01) Para fazer a transformação, **lemos o conteúdo e averiguamos onde cabe uma imagem** (ENTRE - TD 1).


(02) Procuramos colocar a aula de uma maneira limpa, **tomando cuidado para que o recurso [visual] não chame mais atenção do que o conteúdo da aula, de modo que dê para o aluno ler e entender** e que não dificulte o acesso à leitura complementar (ENTRE - TD 2).

As afirmações acima comprovam que os participantes da pesquisa têm consciência de que os letramentos exigidos na era digital devem incluir não somente textos escritos, mas as imagens também devem fazer parte dos conteúdos acadêmicos. Corroborando essa ideia, Semali (2001, s/p.) afirma que o ensino atualmente deve se pautar no ensino do letramento tradicional e de textos típicos da era multimídia e que professores estão reconhecendo o poder dos novos letramentos cuja definição se refere aos letramentos que surgiram na era pós-tipográfica. Para ele, “os estudantes precisam ser letrados em imagens dinâmicas e gráficos, bem como no texto impresso”, pois, nessa era, houve uma desestabilização das concepções de letramento, exigindo de alunos e professores um reexame das hipóteses sobre leitura, escrita e livro na prática curricular.

Constatamos, além disso, que os letramentos visuais exigidos na elaboração do material didático se constitui de três diferentes maneiras: *inserção de imagens sem áudio* (estáticas e dinâmicas), *inserção de vídeos* e *visualização textual* (cores e tamanhos de fontes, divisão em tópicos e subtópicos, tabelas etc).

Com relação à inserção de imagens¹, pudemos perceber que o material pode estar de forma estática ou dinâmica. As imagens estáticas são incorporadas aos textos escritos para complementar-lhe o sentido, conforme atestam os seguintes comentários:





(03) O material que vai para a web ou mesmo o que vai impresso são materiais que recorrem bastante ao uso de imagens, fotografias, outras linguagens. (...) Para mim, **a figura é mais um texto para construir um sentido. Então a figura não é uma mera ilustração; a figura é parte constitutiva do texto. Como é que eu sei se ela é ilustrativa? Se você tem um material que você tira do texto, então é ilustrativo** (ENTRE - PROF 3).


(04) (...) **que tipo de imagem que estou buscando?...** Qualquer tipo? Foto de rosto? Foto de clip art, desenho linear. **Então sempre clico nesta opção, clip art... o Google vai me dar apenas imagens com desenhos** e não com fotos de pessoas de verdade (...) (ELADISC – PROF 2).

Os exemplos mostrados nos revelam que a academia, pelo menos nos cursos on-line, já incorpora o letramento visual em suas práticas, demonstrando que o texto escrito não tem mais primazia. Sobre essa questão, o pensamento de Kress e Van Leeuwen (1996, p. 183) confirma nossa constatação. Nas palavras dos autores:

Procuramos romper as fronteiras acadêmicas entre o estudo da linguagem e o estudo das imagens, e procuramos, na medida do possível, utilizar uma linguagem e uma terminologia compatíveis ao falar sobre ambas, uma vez que, em comunicações reais, as duas e certamente muitas outras [*semioses*] aparecem reunidas para produzir textos integrados (itálico dos autores).

Outra forma de letramento visual encontrada nos cursos pesquisados é a *inserção de vídeos*, muito utilizados no material on-line, especialmente, com a chegada da web 2.0. Desse modo, os alunos podem assistir a entrevistas, fragmentos de filmes ou mesmo vídeos gravados para própria aula.

Como exemplo dessa prática, os professores conteudistas são convidados a gravar um vídeo para introduzir a disciplina. Nesse vídeo, para acesso do qual se exige diversos letramentos, tais como oral, visual, escrito, o professor se apresenta e relata como será a disciplina, explicitando aspectos tais como, objetivos, conteúdo e divisão da disciplina, importância de cada tópico, atividades avaliativas etc. Esse vídeo é legendado e se constitui, por isso, de uma amálgama de diversas linguagens. Para essa gravação, o professor, geralmente, escreve o texto anteriormente, o que exige um certo nível de letramento escrito, mas sobretudo precisa cuidar para que sua fala no vídeo seja clara e lógica, assumindo uma postura física e oral exigida para aquele contexto. O discente também necessita de um certo grau de letramento visual para compreender o



texto falado-escrito pelo professor e estabelecer as conexões necessárias entre os diversos letramentos exigidos.

Além desse vídeo de introdução, outros podem ser incorporados no material on-line para apresentar algum conteúdo, conforme mostra o comentário a seguir de uma participante da equipe de transição didática:

(05) Numa disciplina de exatas... de Química onde tem um experimento, se fosse escrito, não mostraria para o aluno o que um vídeo mostraria...

Quando um professor dessa área manda textos, normalmente, nós perguntamos se ele não teria disponibilidade de preparar um vídeo explicativo... Já aconteceu: nós fomos ao laboratório com o professor, gravamos o vídeo explicativo e inserimos na aula. Fica muito mais claro para o aluno (ENTRE - TD 2).

Como visto acima, a aula escrita se transforma em vídeo ao qual o aluno pode assistir, em um misto de som, imagem em movimento e texto, além de contar com a presença virtual do professor. Essa realidade confirma a tese de Araújo e Lima-Neto (2012, p. 65) que afirmam haver, no hipertexto digital, uma heterogeneidade semiótica cujos “recursos mobilizam pistas para a construção de sentidos”.

Além dos vídeos gravados no próprio estúdio da UFC Virtual, o material didático possibilita a inserção de outros vídeos, que podem estar em sites externos ao Solar, como, por exemplo, no youtube, ou vídeos de produção não profissional gravados pelo próprio professor conteudista. Os comentários abaixo atestam essa tendência:

(06) O nosso tempo é um tempo de texto escrito, mas também é um tempo do texto oral das diversas formas, digamos de cinema, de vídeo, de arquivos musicais. Por exemplo, quantas vezes nós indicamos para que o aluno vá ao youtube para observar uma palestra, por exemplo, de um profissional. O Saramago quando estava vivo, nesse tempo nós dizíamos: olha, tem uma palestra que foi gravada de Saramago no youtube (ENTRE - PROF 1).

(07) Bom... inicialmente nós temos um vídeo, temos quatro vídeos, vou abrir o vídeo (...) (ELADISC - PROF 2).

(08) Então, assim, **eu preciso de alguns recursos de vídeos, de nativos que falem essa língua** (ENTRE - PROF 2).

É possível constatar que nessa era da informação, os vídeos, algumas vezes, tomam lugar dos textos escritos para transmissão de conhecimento. Assim, no ensino on-line da UFC Virtual, professores e equipe de transição didática lançam mão ora do texto verbal, ora de vídeos para substituir sua fala, compreendendo que “há coisas que você pode fazer com o som que você não pode fazer facilmente ou de jeito nenhum com material gráfico; nem mesmo imitar tudo graficamente com sucesso¹ (KRESS, 2004, p. 3).

Há ainda os vídeos musicais, muito utilizados para o ensino de algumas disciplinas, especialmente, as de línguas estrangeiras, conforme atesta o comentário seguinte:

(09) **os vídeos musicais nas aulas de línguas que são uma distração, uma maneira lúdica de aprender** (ENTRE - TD 1).

Vejamos a seguir as imagens de um vídeo disponível no youtube e utilizado em uma das aulas que acompanhamos neste trabalho. Infelizmente não podemos reproduzi-lo aqui devido às limitações do papel, mas tentaremos descrever o percurso do vídeo. A imagem central é uma simulação da página do youtube na qual o vídeo está hospedado. As imagens que circulam a figura do centro são fotos inanimadas que se sobrepõem no vídeo à proporção que o som é tocado, como em um slideshow¹.



Figura 01: Exemplo da inserção de vídeos externos em uma das disciplinas (Versão 3 do MD)



Os exemplos mostrados anteriormente comprovam as constatações de Semalli (2001, s/p.) ao afirmar que a educação atualmente deve se pautar no ensino do letramento tradicional e de textos típicos da era multimídia e que professores estão reconhecendo o poder dos novos letramentos cuja definição se refere aos letramentos que surgiram na era pós-tipográfica. Para ele, “os estudantes precisam ser letrados em imagens dinâmicas e gráficos, bem como no texto impresso”.

Outro aspecto que comprova o letramento visual é a disposição do texto na página, representada através de cores, diferentes tamanhos e formatos de fontes, tópicos, tabelas etc. Os comentários seguintes comprovam a presença deste aspecto nos cursos pesquisados:

(10) Muitas vezes [os professores conteudistas] mandam só o texto e **temos que transformar, pois não há tópicos, divisões, imagens, nada...** (ENTRE - TD 1)

(11) Na área de exatas, por exemplo, **as tabelas são muito importantes...** (ENTRE - TD 2)

Os comentários acima comprovam que os usuários dos cursos on-line compreendem que o texto verbal se compõe de palavras que necessitam de arranjo na página para facilitar a representação dos sentidos, pois conforme Kress (2004, p. 2),

o signo - uma mensagem complexa formada de palavras, letras, cores e tipos de fontes com todas as suas ressonâncias culturais - reflete tanto os interesses de seu escritor, quanto o sentido imaginado por este de quem vai ver e lê-lo. O signo é baseado em um propósito retórico específico e intenta persuadir, através de todos os meios possíveis, aqueles que passam por ele e o notam¹.

O exemplo seguinte demonstra como a organização visual do texto na web se diferencia do texto impresso:



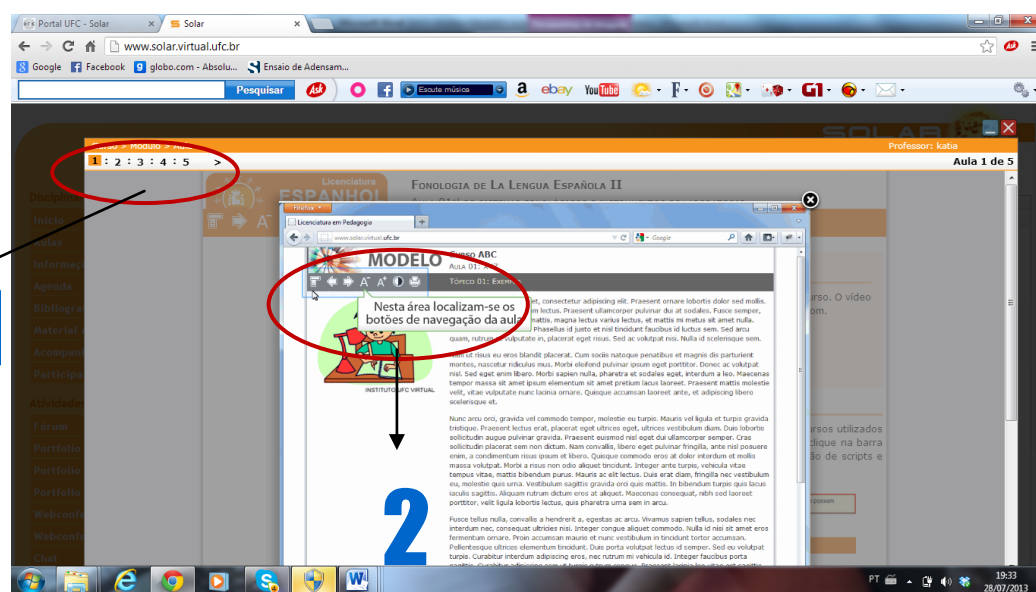



Figura 02: Exemplo de organização visual do texto na web (Versão 3 do MD)

A imagem representa a página inicial do curso a partir da qual o usuário pode adentrar em qualquer parte, demonstrando que sua organização textual permite a realização das partes do hipertexto que estão em potencial e podem ser acionados a partir de um clique. Os números (vide número 1) que estão dispostos à esquerda são links que levam os alunos para as aulas da disciplina. Cada aula está dividida em tópicos, que podem ser acionados na área onde se localizam os botões de navegação da aula (número 2). O botão localizado à esquerda é uma espécie de sumário que transporta o usuário para qualquer tópico da aula e as setas o levam para o tópico anterior ou posterior. Em seguida, aparecem as letras A- e A+ as quais permitem aumentar ou diminuir o tamanho da fonte. Sendo assim, é possível perceber que a prática com a escrita mediada pelo hipertexto é, além de outras coisas, uma questão de perceber a organização do texto, com seus tamanhos de letras e tipos de fontes e a divisão proposta por seu produtor.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que os participantes desta pesquisa possuem um bom nível de letramento visual e conseguem perceber que, ao elaborar material didático para a educação a distância, precisam lançar mão de recursos imagéticos os quais são apropriados para a web, o que faz com essa prática se diferencie dos letramentos exigidos para elaboração de material didático de uma disciplina presencial. O



letramento visual é, portanto, um aspecto muito importante para o ensino on-line, pois segundo Daley (2010), imagens e sons têm a mesma importância para criar conhecimento e comunicar ideias que os textos escritos, já que a linguagem multimidiática da tela é capaz de construir significados complexos, independentemente do texto. Percebemos que, na era da TIC, as imagens articuladas a outras modalidades se fortalecem nessa cultura, constatando que o letramento visual se torna uma prática na elaboração de cursos on-line da UFC Virtual, pois, segundo Lemke (2010), os letramentos são sociais, uma vez que as conexões que fazemos são parcialmente individuais porque são características da nossa sociedade e do lugar que nela ocupamos (nossa idade, nossa classe social, nossas tradições) e, parcialmente, sociais por estarem interligados a uma rede de significados elaborada por outros. Sendo assim, é notável que a inserção das TIC possibilitou a congregação de imagem, texto e som convivendo harmoniosamente no mesmo espaço da tela para uma melhor compreensão dessa linguagem multimidiática.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. C; LIMA-NETO, V. **Ruptura não, linkagem sim:** o hipertexto e as enunciações na web. *Revista Veredas*. V. 16, nº 2/2012.


BARTON, D. **Directions for Literacy Research:** Analysing Language and Social Practices in a Textually Mediated World. *Language and Education*, Vol. 15, Nº 2 & 3, 2001, pp. 92-104.

CAVALCANTE Jr, F. S. **Por uma escola do sujeito:** o método (con)texto de letramentos múltiplos. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.

DALEY, E. **Expandindo o conceito de letramento.** *Trab. Ling. Apl.*, Campinas, Jul./Dez., 2010, vol.49, no.2, p.481-491.

KRESS, G. **Reading images: Multimodality, representation and new media.** In: Expert Forum for Knowledge Presentation: *1st Symposium of the Expert Forum for Knowledge Presentation*. Chicago: IIT, 2004. Disponível em: www.knowledgepresentation.org/BuildingTheFuture/Kress2/Kress2.html. Acesso em: julho de 2011.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **The meaning of composition.** In: KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images*. Tradução: Leonardo Mozdzenski. London/New York, Routledge, 1996, p. 181-229.



LEMKE, J. L. **Letramento metamidiático:** transformando significados e mídias. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, nº 49, 2010, p. 311-524.

RIBEIRO, A. E. *Navegar lendo, ler navegando:* aspectos do letramento digital e da leitura de jornal. Belo Horizonte, UFMG, 2008 (Tese de Doutorado).

SEMALI, L. Defining new literacy in curricular practic. *Reading on-line*, 5(4), Nov., 2001. Disponível em: http://www.readingon-line.org/newliteracies/lit_index.asp?HREF=semali1/index.html. Acesso em: 24 maio 2010.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VENEZKY, R. L. **Definitions of Literacy.** In: VENEZKY, R. L.; WAGNER, D. A.; CILIBERTI B. S. (eds.). *Toward Defining Literacy.* International Reading Association: Newark, Delaware, 1990, pp. 2-16.