

## MULTIMODALIDADE E LIVRO DIDÁTICO DIGITAL: UMA ANÁLISE DOS OBJETOS EDUCACIONAIS DIGITAIS DO LIVRO PORTUGUÊS: LINGUAGEM EM CONEXÃO

## MULTIMODALITY AND DIGITAL DIDACTIC BOOK: AN ANALYSIS OF THE DIGITAL EDUCATIONAL OBJECTS OF THE PORTUGUESE BOOK: LANGUAGE IN CONNECTION

SILVA, Eliane Martins

PINHEIRO, Regina Cláudia

**Resumo:** Este artigo analisa a multimodalidade nos objetos educacionais digitais (OEDs) do livro didático digital Português: linguagem em conexão, de Maria das Graças Leão Sette, Márcia Antônia Travalha e Maria do Rozário Starling de Barros. Objetivamos mostrar como os modos oral e escrito se relacionam com os recursos semióticos, a fim de colaborar para a construção do sentido dos objetos OEDs e também analisar como a multimodalidade é abordada didaticamente, isto é, trabalhada na leitura, gramática e produção textual. Esta pesquisa está inserida dentro de uma abordagem qualitativa, visto que descrevemos e analisamos os OEDs. O método utilizado é o documental, uma vez que consideramos o livro didático digital um documento. Como fundamentação teórica, lançamos mão dos estudos de Dionísio e Vasconcelos (2013), Oliveira e Dias (2016), Vieira (2015), dentre outros. Os resultados deste estudo demonstram que a multimodalidade aparece no que diz respeito ao aspecto gráfico editorial, ao passo que não é abordada no que diz respeito à compreensão da leitura, gramática e produção textual.

**Palavras-chave:** Livro didático digital. Multimodalidade. Objeto educacional digital.

**Abstract:** This article analyzes the multimodality in digital educational objects (DEOs) of the Portuguese digital textbook: *Linguagem em conexão*, by Maria das Graças Leão Sette, Márcia Antônia Travalha e Maria do Rozário Starling de Barros. We aimed to show how oral and written modes relate to the semiotic resources in order to contribute to the construction of the meaning of DEOs objects and also examine how multimodality is addressed didactically, that is, worked on reading, grammar and text production. This research is inserted into a qualitative approach, as described and analyzed the DEOs. The method used is the documentary, since we consider the digital textbook a document. As a theoretical basis, we use the studies of Dionísio and Vasconcelos (2013), Oliveira and Dias (2016), Vieira (2015), among others. The results of this study demonstrate that multimodality appears with regard to the editorial graphic appearance, while it is not addressed with regard to reading comprehension, grammar and text production.

**Keywords:** Digital textbook. Multimodality. Digital educational object.

### 1. INTRODUÇÃO

As Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (doravante TDICs), cada vez mais, influenciam as formas de interação social. Por meio delas, outros recursos, além de formas

tradicionais de comunicação, como o texto escrito impresso, têm sido utilizados para intermediar a comunicação, tais como vídeos, imagens e áudios. Muitas vezes, notamos que, por meio do uso de *e-mails*, *facebook*, *whatsapp*, é possível percebermos a utilização de tais recursos de forma instantânea, resultando em textos que lidam, simultaneamente, com os modos escrito e oral.

Salientamos que não constitui interesse deste trabalho a defesa de que as tecnologias digitais rompem com as formas tradicionais de comunicação, no entanto, notamos duas características possibilitadas pelas ferramentas tecnológicas: ampliação da circulação de textos e possibilidade de diferentes combinações de semioses diversas.

Essas combinações de semioses, grosso modo, referem-se à ocorrência dos modos semióticos (oral e escrito) e de distintos recursos semióticos (negrito, itálico, a cor e tamanho da letra, som, imagem) presentes, muitas vezes, em um mesmo texto. A nomenclatura utilizada na área da Linguística para essas diferentes maneiras de compor o texto é a multimodalidade, que, *a priori*, é uma característica da linguagem humana, pois, as formas de comunicação, desde os primórdios, são multimodais. Entretanto, hoje, com os aplicativos e programas das tecnologias digitais, a possibilidade de combinação dos modos e recursos semióticos foi ampliada e ocorre em tempo real.

Tendo em vista que, cada vez mais, as tecnologias digitais estão tornando-se recursos de ensino e aprendizagem de língua portuguesa, a discussão do presente artigo orienta-se por dois objetivos, a saber: 1. investigar como os modos orais e escritos se relacionam com os recursos semióticos, para que o sentido dos objetos educacionais digitais (doravante OEDs) seja construído; 2. analisar como a multimodalidade é abordada didaticamente, isto é, como ela é trabalhada na leitura, produção e interpretação textual. Para atingir a tais intentos, lançamos mão dos OEDs do Livro Didático Digital (doravante LDD) *Português: linguagem em conexão* (2013), das autoras Maria das Graças Leão Sette, Márcia Antônia Travalha e Maria do Rozário Starling de Barros.

Escolhemos estudar a multimodalidade nos objetos educacionais digitais de um livro didático digital, por dois motivos: em primeiro lugar, porque o livro didático (impresso ou digital) é um objeto multimodal, visto que ele compila imagens, cores, textos escritos; em segundo lugar, porque o livro didático digital amplia os recursos dos livros impressos, por exemplo, imagens em movimento e sons, sendo possível, portanto a combinação de diferentes semioses, uma vez que o

LDD utiliza-se de recursos tecnológicos; em terceiro lugar, porque os OEDs, por serem recursos tecnológicos projetados para o ensino/aprendizagem de língua, são recursos em que textos multimodais podem ser ensinados.

Para fins organizacionais e de compreensão dos empreendimentos realizados nesta pesquisa, inicialmente, discorreremos sobre o livro didático de língua portuguesa, dando ênfase à política pública de produção e distribuição dos livros, o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), e aos objetos educacionais digitais (OEDs); em seguida, faremos considerações sobre a multimodalidade, destacando sua relação com as tecnologias digitais; posteriormente, adentramos no cerne da pesquisa, isto é, a análise dos OEDs do livro *Português: linguagem em conexão*.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Nesta seção, trataremos do livro didático, destacando pontos relativos ao impresso e ao digital, fazendo também um adendo em relação aos OEDs; posteriormente, discutiremos a multimodalidade e sua relação com as tecnologias digitais.

### **2.1 Livro didático de Português e sua versão digital**

O Livro Didático de Português (doravante LDP) há muito tempo constitui objeto de estudo das pesquisas em Linguística Aplicada, principalmente, depois da implantação do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), cujo objetivo é avaliar a qualidade do livro didático. O PNLD foi consolidado em 1996, com a função de avaliação dos livros do 1º ao 9º ano, e o Plano Nacional do Livro do Ensino Médio (PNLEM) criado em 2004, incumbido da análise dos livros destinados ao Ensino Médio. O interesse por esse recurso de ensino e aprendizagem ocorre porque, bem ou mal, o LDP é um dos recursos mais utilizados no contexto das escolas brasileiras. Em muitas salas de aula, consoante comenta Bezerra (2005, p. 35) “o interlocutor dos alunos não é mais o professor, mas o autor do LDP, interlocutor distante, dificultando a interação com os alunos e o porta-voz presente (professor), quase sem autonomia, seguindo página a página a proposta do autor”. De acordo com essa pesquisadora, o livro didático exerce o papel de uma autoridade no contexto de boa parte das aulas de Língua Portuguesa.

Em relação à adoção do LDP como objeto de análise, Rangel aconselha-nos a não cair nas armadilhas em torno desse recurso de aprendizagem. Para ele,

Ou simplesmente esquecemos a baixa qualidade do LD e, a despeito disso, o seu papel central no trabalho em sala de aula, ou pensando em assim combater o bom combate, fizemos (*e fazemos*) do livro o principal responsável pelos insucessos da escola em relação a suas funções essenciais. (RANGEL, 2005, p.14, grifos nossos)

A respeito da baixa qualidade do livro didático, salientamos que, com o desenvolvimento do PNLD e com os avanços das pesquisas em Linguística Aplicada, houve uma significativa melhora dos livros didáticos, principalmente, no que diz respeito a usos de gêneros textuais diversos, conforme destaca o estudo de Bezerra (2005), ao nos informar que, na década de 60, os textos presentes no LDP eram predominantemente do campo da literatura, e já na década de 2000, esta pesquisadora detectou variações, visto que pôde perceber a presença de textos provenientes do domínio discursivo jornalístico coexistindo com os gêneros literários. Também é possível perceber maior espaço para os gêneros orais nos materiais didáticos, em contrapartida, os gêneros que tem sua funcionalidade em ambientes digitais (hipercrônica, hipertexto, ciberpoemas, memes, e-mails, etc.) ainda não adquiriram relevância nos LDP.

Em relação à responsabilização do livro didático pelas falhas da escola, temos que ter consciência de que em todo campo de estudo, sobretudo no âmbito educacional, a prática de inocentar ou culpabilizar um único recurso pelo sucesso ou insucesso das ações pedagógicas não é saudável, visto que, em se tratando da educação, há sempre um espectro a ser analisado para vislumbrarmos o cerne da problemática.

Para nós, o mais relevante dos debates em torno do LDP é fazer com que os principais interessados (alunos, professores, coordenadores, diretores pedagógicos) compreendam que o LDP é só mais um dos diversos instrumentos facilitadores da aprendizagem de língua portuguesa, enfraquecendo, portanto, a visão e até a prática de tornar o livro didático o currículo, o programa do ensino de língua portuguesa.

No contexto sociocomunicativo do século XXI, uma questão que os autores de livros didáticos, principalmente, os de livros didáticos de português, não podem deixar de considerar são os avanços das TDICs. Elas ocasionaram a modificação das práticas sociais, isto é, nossas atividades não estão mais reduzidas à escrita e à oralidade realizadas por vias tradicionais e em ambientes presenciais, mas também estão voltadas para práticas que ocorrem no contexto das tecnologias digitais. Por esse motivo, os livros didáticos de português precisam apropriar-se dos

recursos das tecnologias, e não basta apenas apresentar textos metalinguísticos, que, muitas vezes, apresentam uma visão preconceituosa sobre as tecnologias; é necessário, portanto, desenvolver metodologias adequadas de modo a potencializar uma aprendizagem reflexiva dos discentes por meio desses recursos.

Não queremos cair, consoante discutimos anteriormente, na armadilha de culpar o livro didático pelo insucesso do uso das tecnologias no contexto escolar, por isso, faz-se necessário salientar algumas questões que dificultam a inserção das tecnologias na escola, a saber: a descrença da comunidade escolar nas potencialidades oferecidas pelas ferramentas das TDICs; a possível ausência de uma formação continuada de alguns professores para lidar com as tecnologias; a falta de infraestrutura das escolas. Tais questões serão solucionadas a partir de implantação de políticas públicas por parte dos governos (federal, estadual e municipal), como o projeto um computador por aluno (UCA). Também consideramos necessário que haja uma fiscalização mais apurada por parte de órgãos governamentais a respeito do funcionamento desses projetos. Além disso, os fluxogramas curriculares dos cursos de licenciaturas também precisam oferecer disciplinas que discutam as tecnologias na teoria e na prática.

Como nosso foco de discussão é o livro didático digital de língua portuguesa, outra questão diz respeito ao fato dos livros didáticos impresso não serem suportes favoráveis à abordagem das tecnologias, pois de acordo com Dutra, Luz, Freitas & Souza (2015, p.3), esses materiais “em sua versão impressa oferecem recursos limitados para a integração de tecnologias de informação e comunicação modernas”. Por esse motivo, acreditamos que o livro didático digital de português é uma boa alternativa para o ensino de língua materna no contexto do século XXI.

Sobre o LDD, o PNLD de 2013 propôs aos editores de livros didáticos a produção do Livro Didático Digital (LDD). Para tanto, o livro poderia apresentar-se da seguinte maneira: “Tipo 1: obra multimídia composta de livros digitais e livros impressos; Tipo 2: obra impressa composta de livros impressos e PDF.” (BRASIL, 2013, p.1). Consideramos que o LDD com todas as potencialidades esperadas só é possível por meio da elaboração de obras do tipo 1, isto é, obras com recursos multimídias. Por essa razão, a obra selecionada para esta análise é o livro *Português: linguagem em conexão*, que se enquadra em obras do tipo 1, visto que apresenta OEDs que complementam os recursos dos livros impressos.

Salientamos que os editais 2016, 2017 e 2018 não apresentam o livro didático digital destinado aos alunos de forma universal, como é o intuito do PNLD. No edital 2016, apenas o manual do professor é em formato digital; no edital 2017, os OEDs são de dois tipos: vídeos e animações, já o edital 2018, salienta que o livro didático digital deve apresentar formato digital, no entanto é endereçado apenas para os professores e alunos com deficiência.

Nesse contexto de avanço das TDICs, uma pergunta importuna as mentes de pesquisadores do livro didático: o que é, verdadeiramente, o livro didático digital? Segundo Silva e Sousa (2015, p. 3), o PNLD encara o LDD como “apenas a versão digital do livro impresso incrementada com uso de objetos educacionais: elementos como vídeos, arquivos de áudio, uso de animações em textos, gráficos, tabelas, mapas e infográficos, jogos educacionais e tutoriais.” Como ocorre apenas um incremento com OEDs, observamos que o LDD *Português: linguagem em conexão* preserva características do livro impresso, como a paginação e características modernas, como os objetos educacionais digitais.

Na próxima subseção, fazemos discussões sobre os OEDs, recursos que incrementam o livro didático em questão.

## **2.2 Objetos Educacionais Digitais**

Em decorrência da recente utilização das tecnologias digitais no campo da educação, outros materiais didáticos foram adicionados aos materiais já existentes (livros didáticos, paradidáticos), como é o caso dos Objetos Educacionais Digitais (OEDs). Estes últimos apresentam semelhanças com outro tipo de recurso didático provindos dos supracitados campos de estudo: os Objetos de Aprendizagem (OAs), de modo que é impossível falarmos de OEDs sem remetermos aos OAs. Mas, é necessário sabermos que esses dois tipos de objetos possuem objetivos distintos, uma vez que

enquanto os OEDs são produzidos por editoras e avaliados pelo PNLD, estando atrelados às atividades e conteúdo específicos do livro didático a que pertencem, os OAs são conteúdos independentes, de autorias diversas, como de projetos particulares ou de universidades, avaliados de acordo com os critérios de cada repositório. (CHINAGLIA, 2016, p. 15)

Nota-se que os OEDs são produzidos para ser complementar a um objeto de ensino tradicional, o livro didático, por isso, no parágrafo anterior, utilizamos o adjetivo “adicionais” ao

nos referirmos a estes recursos. Já os OAs, também considerados objetos de ensino, são elaborados para ficar em repositórios.

Sobre os OAs, Araújo (2013, p.181) assevera que eles “[...] surgiram em função da necessidade de se criarem novas estratégias de ensino-aprendizagem para web e da necessidade de economia de pessoal e de tempo na elaboração de materiais instrucionais”. Constatamos, portanto, que o principal objetivo da criação de OAs é elaboração de conteúdo para serem ministrados através da web. Ainda de acordo com Araújo (2013), o conceito de OA não apresenta estabilidade entre os teóricos da área, no entanto, esta autora menciona que a definição mais aceita, na qual muitos estudiosos se embasam, é proveniente do Comitê de Padrões de Tecnologia de Aprendizagem (LTSC- Learning Technology Standards Committee) do Instituto de Engenheiros Elétricos e Eletrônicos (IEEE), o qual nos informa que o OA pode ser um recurso digital ou não digital de natureza flexível, isto é, pode ser reutilizado no processo de ensino.

Como os Objetos Educacionais Digitais são atrelados aos livros didáticos e, conseqüentemente, à política pública (o PNLD) responsável pela distribuição dos livros didáticos, faz-se necessário trazer à baila algumas informações presentes no Guia de livros didáticos (2015), que contém a resenha do livro didático *Português: linguagem em conexão*:

Os OEDs constituem um bom complemento ao trabalho do material impresso. Trazem um conjunto de recursos (“Infográfico”, “Linha do Tempo”, “Jogo”, “Animação”, entre outros) que ampliam as atividades propostas na obra. Além do grande número de imagens e de textos verbais, há também o recurso “Teste”, com atividades para revisão dos conteúdos explorados nos volumes, muitas das quais retiradas do ENEM e de outros exames vestibulares de várias universidades brasileiras. (BRASIL, 2015, p.64)

Conforme as características descritas, notamos que os OEDs são produzidos com o objetivo de complementar as atividades do livro impresso, para tanto, faz-se o uso de técnicas computacionais. Para nós, o uso de tais recursos pode trazer maior possibilidade para a exploração dos modos e recursos semióticos. Pensando nisso, decidimos compreender como esses recursos trabalham com a multimodalidade.

Na próxima seção, vamos discutir melhor sobre o principal enfoque teórico dessa pesquisa, isto é, a multimodalidade.

### **2.3 Multimodalidade e as tecnologias digitais**

Não existe nada mais peculiar ao ser humano do que a linguagem. Esta o acompanha no transcorrer de seu desenvolvimento em sociedade, de tal forma que há uma interação entre o meio social e o homem, isto é, tanto o meio social modifica o indivíduo quanto é modificado por ele. Hoje, inegavelmente, vivemos numa sociedade de semioses múltiplas, ou seja, para atender aos objetivos comunicativos da sociedade do século XXI, principalmente, com o advento das tecnologias digitais, muitas vezes, fazemos uso simultâneo dos modos semióticos (oral e escrito), além de recursos semióticos, como as cores, imagens e sons. Para Dionísio e Vasconcelos (2016, p. 19), estamos inseridos em “um grande ambiente multimodal”, pois

A sociedade na qual estamos inseridos se constitui como um grande ambiente multimodal, no qual palavras, imagens, sons, cores, músicas, aromas, movimentos variados, texturas, formas diversas se combinam e estruturam um grande mosaico multisemiótico.

Para comprovarmos a citação acima, podemos citar vários textos e situações com as quais nos deparamos com a combinação de linguagens, como os papéis de contas de água e luz; as propagandas televisivas; a ida a uma feira, onde podemos ter contato com diversas linguagens, tais como, músicas, os sons dos vendedores, os aromas das frutas, etc.; a ida ao *shopping*, onde temos contato com anúncios que lidam com a diversidade de semioses e, de maneira contundente, os textos que circulam no ambiente digital, principalmente, aqueles que são efetivados nas redes sociais. Esta última situação real de usos da língua confirma que os recursos das tecnologias digitais favorecem a combinação da linguagem verbal e não-verbal. Entretanto, insistimos em afirmar que a multimodalidade não é um aspecto surgido com as tecnologias digitais, mas sim da linguagem humana.

É relevante ressaltamos ainda que os estudos sobre a multimodalidade recebem influência da Gramática do Design Visual (GDV) de Kress e van Leeuwen (1996). Para estes autores, a Gramática do Design Visual estuda a combinação dos elementos visuais para dar sentido aos textos, através de três funções: a representacional, a interacional e a composicional. Na primeira função, as imagens são compostas por elementos que o representam. Esses elementos podem ser de ordem narrativa, quando há ações praticadas por participantes, ou conceitual, que representam “participantes em termos de sua essência mais generalizada ou mais ou menos estável e atemporal, no que se refere à classe, estrutura ou significado” (p. 79). Já a função interacional representa a



relação que se estabelece entre o produtor e o leitor dos textos visuais para que o sentido se produza, percebida através dos mecanismos de contato, distância social, perspectiva e modalidade. Com relação à função composicional, esta diz respeito à atribuição de significados aos elementos que compõem o texto visual, percebidos através de valor da informação, saliência e enquadramento.

Reportando-se a Kress e van Leeuwen, Oliveira e Dias (2016, p. 87) informam que o posicionamento dos elementos do texto na página impressa ou digital confere diferentes valores à informação, é isto que eles denominam de valor da informação. É o que Kress e van Leeuwen denominam “zonas da imagem”, que são esquerda e direita, planos superior e inferior e centro-margem. A saliência, interligada ao valor da informação, diz respeito ao posicionamento dos elementos em primeiro ou segundo plano, pela dimensão do tamanho e contraste de cores. Já o enquadramento tem relação com o agrupamento de imagens.

Faz-se necessário sabermos também que a linguagem multimodal é inerente à capacidade de aprendizagem do ser humano. Dionísio e Vasconcelos (2013, p.34), reportando-se à Mayer (2001; 2009), informa-nos que o ser humano possui uma capacidade “visuoverbal”<sup>1</sup> para a aprendizagem, que, grosso modo, é a capacidade do ser humano aprender por meio de imagens (linguagem não-verbal) e palavras (linguagem verbal). Um fato que comprova a nossa capacidade visuoverbal é a utilização milenar de imagem e palavras nas séries de alfabetização.

Ainda com respeito às tecnologias digitais e o contexto sociocomunicativo do século XXI, sabemos que o uso destas trouxe mudanças significativas às práticas sociais, acarretando, portanto, modificações nos usos que fazemos da linguagem. Entretanto, muitas vezes, só percebemos a rapidez da linguagem proporcionada pelas tecnologias digitais e esquecemo-nos das mudanças mais profundas ocasionadas por esse uso. Vieira (2015, p.40) assevera que

[...] o uso pela sociedade contemporânea de avançados instrumentos tecnológicos e informatizados fez mais pela linguagem do que acelerar a sua velocidade transformadora, marcou de modo irreversível os seus contornos, reconfigurando-a, desenhando outros gêneros e diferentes padrões discursivos, dando-lhe nova feição e novas práticas.

---

<sup>1</sup> Dionísio e Vasconcelos (2013) apresentam a teoria cognitiva de aprendizagem multimodal, para tanto tomam por base as seguintes obra MAYER, R. *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

Considerando a citação, é possível afirmar que o uso das TDICs modificou nossas práticas sociais ligadas à escrita e à leitura, ou seja, acarretou mudanças em nossas formas de ler e de escrever. Isto ocorreu de forma tão marcante, que, hoje, ao falarmos de letramento, geralmente, levamos em consideração a influência das tecnologias digitais. Por isso, as TDICs devem ser tornadas recursos de ensino e aprendizagem.

Na próxima seção, iremos tratar da metodologia de nossa pesquisa.

### 3. METODOLOGIA

Este estudo está inserido dentro de uma abordagem qualitativa, pois nossa preocupação não foi somente com uma análise descritiva, mas interpretativa dos Objetos Educacionais Digitais. O método que utilizamos para nossa investigação é o método documental. Consoante Chinaglia (2016), este método de pesquisa é adotado com pouca frequência nas pesquisas da área da Linguística Aplicada, no entanto, decidimos por este tipo de método porque não é nosso intento realizar um estudo que vise à observação no contexto de uso do livro didático, a sala de aula, tampouco investigar como os principais sujeitos a que o livro didático se destina, os alunos e professores, lidam com este tipo de material didático.

A própria terminologia “método documental” informa-nos que este tipo de método tem como objeto de investigação o documento. A pesquisa científica consagrou como fontes documentais aquelas situadas dentro da esfera dos textos escritos impressos ou manuscritos. No entanto, ao longo dos anos, em decorrência dos avanços sociais, as ciências humanas passaram a considerar que “o documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 5). Dentro do contexto das sociedades contemporâneas, marcadas pelos usos das tecnologias digitais, as fontes ou *corpora* (como é chamado na área de estudos da LA) documentais foram ampliadas, uma vez que “[...] hoje, para além de documentos impressos, com o avanço das novas tecnologias e da *Web 2.0*, *websites* e conteúdo digitais diversos, como postagens de redes sociais e *blogs*, por exemplo, têm se tornado também objetos de pesquisas documentais muito relevantes” (CHINAGLIA, 2016, p. 76).

Tomando por base esta discussão, consideramos o LDD *Português: linguagem em conexão* como um corpus documental inserido no campo de estudos da LA. Chamamos atenção

para o fato de que tal livro didático constituiu um *corpus* documental híbrido, uma vez que tanto apresenta páginas escritas, característica comum aos livros didáticos impressos, quanto é constituído de OEDs, que são mais característicos das tecnologias digitais. Tendo em vista que a análise desse documento por completo não comporta o espaço do presente artigo, decidimos fazer um recorte do *corpus* e analisamos apenas os objetos educacionais digitais presente no já referido LDD. Faz-se necessário ainda salientarmos que escolhemos o LDD *Português: linguagem em conexão*, porque foi a única coleção do Ensino Médio que apresenta livros didáticos em formato impresso e digital (obra de tipo 1, conforme está preconizado no edital 2013/01). Dos três volumes que compõem a coleção, selecionamos o livro do primeiro ano, porque julgamos que o mesmo, por estar em formato digital, deveria conter propostas de ensino embasadas nas TDICs, a fim de que os alunos pudessem perceber que as ferramentas tecnológicas que eles utilizam, na maioria das vezes, para o entendimento, também podem ser tomadas como objetos de aprendizagem. Além do mais, o livro destinado a esta série foi selecionado porque consideramos que, no início do Ensino Médio, os alunos necessitam de um maior auxílio da escola para a leitura, análise linguística e produção de textos multimodais, isto é, levando em consideração a relação entre os modos e recursos semióticos.

O LDD *Português: linguagem em conexão* (2013), destinado aos alunos da primeira série do Ensino Médio, está disponível na plataforma digital da editora *Leya* (<http://www.10escoladigital.com.br/em.html>). Constituído de 392 páginas, está organizado em três eixos temáticos: *Literatura e leitura de imagens*, *Gramática e estudo da língua* e *Produção de textos orais e escritos*. Em cada um desses eixos, temos os objetos educacionais digitais, distribuídos de acordo com o quadro abaixo:

**Quadro 1: Distribuição do Objetos Educacionais Digitais do LDD *Português: linguagem em conexão***

Literatura e leitura de imagens	Gramática e estudos da língua	Produção de textos orais e escritos
Animação: O texto literário e não-literário	Vídeo: a linguagem verbal e não verbal	
Jogo: Descubra o poema	Infográfico: as funções da linguagem	

Animação: Humanismo: autos e farsas	Atividade: praticando as figuras de linguagem	Atividade: a resenha crítica
Infográfico: Humanistas e mecenas dos séculos XV e XVI	Animação - A origem da língua portuguesa I	
Animação: Os gênios da arte e da literatura no Renascimento	Animação: A origem da língua portuguesa II	
Animação: A Mentalidade Renascentista	Atividade: praticando os pronomes	
Infográfico: O Barroco no Brasil	Animação: neologismos	

Fonte: Quadro produzido pelas autoras

De acordo com o quadro acima, são empregados sete OEDs no eixo *Literatura e leitura de imagens*, sete no eixo *Gramática e estudo da língua* e um OED no eixo *produção de textos orais e escritos*, totalizando 15 objetos educacionais digitais. Tais objetos educacionais podem ser acessados por meio do próprio livro digital, disponível na plataforma supracitada, ou de forma direta através do ícone “recursos do livro”, conforme podemos verificar na figura da plataforma abaixo:

**Figura 1: Possibilidades de**

**Objetos Digitais**

Ao clicar em “recursos”, o usuário tem acesso aos OEDs.

Fonte: <http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/sala>

acesso aos Educacionais

Ao clicar no livro, o usuário tem acesso aos conteúdos do livro e aos OEDs.

Na próxima seção, fazemos a análise dos objetos educacionais digitais de acordo com os objetivos que definimos, ou seja, investigar como os modos oral e escrito se relacionam com os

ISSN 1986-6576 v.9 n.3 - Setembro, 2017. p. 138 - 165 – Inhumas/Goiás Brasil.

recursos semióticos, para que o sentido dos objetos educacionais digitais seja construído, e analisar como a multimodalidade é abordada didaticamente, isto é, como ela é trabalhada na leitura, análise linguística e produção de texto.

#### 4. ANÁLISE E RESULTADOS

Conforme mencionamos anteriormente, nesta seção, vamos analisar como a multimodalidade está presente nos OEDs, antes, faz-se necessário salientarmos que, embora ocorram alguns comentários em algum momento do texto sobre as funções percebidas nas imagens segundo conceitos elencados pelos teóricos da Gramática do Design Visual, o nosso intento maior não foi discutir a multimodalidade levando em consideração os pressupostos dessa gramática, mas somente perceber a relação entre os modos e recursos semióticos, conforme já esclarecemos.

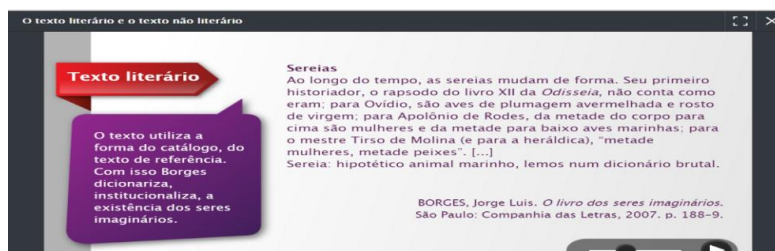
##### 4.1 A multimodalidade no eixo Literatura e leitura de imagens

O eixo *Literatura e leitura de imagens* apresenta, inicialmente, as diferenças entre o texto literário e não-literário e, posteriormente, mostra a literatura pelo viés da história, ou seja, apresenta a literatura seguindo o percurso dos movimentos literários. Como o livro que estamos analisando é do primeiro ano do Ensino Médio, a obra detêm-se nos seguintes movimentos literários: Trovadorismo, Arcadismo e Barroco. De acordo com o quadro apresentado na seção da metodologia, este eixo apresenta sete objetos educacionais, os quais serão analisados a seguir.

O OED, *o texto literário e não-literário*, considerado uma animação, como o próprio nome já diz, objetiva fazer uma diferenciação entre a natureza do texto literário e o texto não-literário. Para isto, recorre a fragmentos de três livros clássicos da literatura, a saber: *O livro dos seres imaginários*, de Jorge Luís Borges, *Grande Sertões Veredas*, de Guimarães Rosa e *Os Sertões*, de Euclides da Cunha e um texto não-literário, a notícia “Alunos vencedores da Olimpíada de Língua Portuguesa destacam a importância da leitura, do estudo e da dedicação de professores”, de Heloísa Cristaldo. Percebemos a presença de dois modos: o oral (a voz explicativa do locutor) e o escrito (os trechos dos romances e o gênero textual notícia); quanto aos recursos semióticos, há palavras negritadas, a fim de dar ênfase a algumas informações, por exemplo, os sintagmas “o objetivo do texto”, “a intenção do autor/locutor” e “o suporte do texto” aparecem negritados. Há ainda balões verdes ou roxos que enfatizam alguma informação importante sobre as decisões linguísticas dos

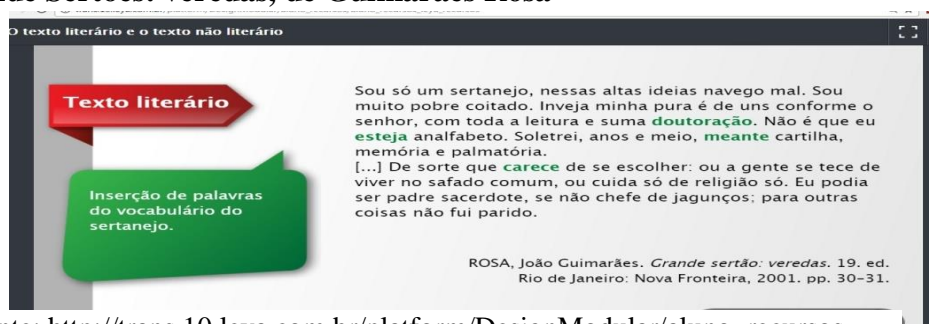
autores e sobre algum personagem das obras destacadas, conforme podemos perceber nas figuras 2 e 3:

**Figura 2: A animação o texto literário e não-literário – exemplo do trecho de O livro dos seres imaginários, de Borges**



Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recurso](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recurso)

**Figura 3: A animação O texto literário e não literário – Exemplificação do livro Grande Sertões: veredas, de Guimarães Rosa**



Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recurso](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recurso)

Em ambas as figuras, percebemos que as cores dos balões ocasionam mudanças na fonte do texto escrito, ao passo que, dentro do balão, a fonte está na cor branca. Aqui, percebemos claramente a saliência, característica da função de composição, pois o contraste entre as cores das fontes e a cor dos balões (colocados em primeiro plano) chama atenção para as informações contidas no balão. Além disso, na figura 3, o destaque dos termos “douturação”, “esteja”, “meante” e “carece” em verde estabelece relação de exemplificação em relação à informação contida dentro do balão verde. Isto demonstra que os recursos aplicados no modo escrito estabelecem relação de complementação para o atendimento do sentido no OED.

Ainda com respeito à animação o texto literário e não-literário, entendemos que, levando em consideração os recursos das tecnologias, nesta animação, deveria ter sido abordado textos literários declamados, a fim de conferir dinamicidade ao conteúdo abordado e apresentar a musicalidade, característica que diferencia o texto literário (como os poemas) de textos não-

literários. Além disso, observamos que, ao falar de textos literários, este OED não faz nenhuma menção às novas formas de composição literária da contemporaneidade, como os minicontos, as hiper-crônicas e os hipercontos. Se os produtores desse OED tivessem atentado para este fato, teríamos evitado a fragmentação de textos literários, visto que os minicontos são textos que ocupam pouco espaço, como podemos perceber pela própria constituição do nome; já os hipercontos e hiper-crônicas são facilmente encontrados em sites<sup>2</sup>, que poderiam ser disponibilizados nos OEDs, a fim de que o aluno pudesse praticar uma atividade de leitura no contexto digital.

Com relação ao jogo *Descubra o poema*, que tem por intuito associar as características do Trovadorismo aos poemas desse movimento literário, percebemos que há o predomínio do modo escrito, visto que há apresentação de poemas; já em relação aos recursos semióticos, temos um pano de fundo semelhante ao documento antigo, e também a representação gráfica em relação ao reforço negativo, o erro (representada pela forma consagrada do “X” vermelho), bem como pelo reforço positivo, quando há acerto (Um “V” verde).

Ainda a respeito do jogo *Descubra o poema*, ressaltamos que os recursos semióticos poderiam ter sido mais bem explorados, como o uso das próprias cantigas do Trovadorismo, facilmente encontradas no *YouTube*<sup>3</sup>, em que poderiam ter sido abordadas tanto as características da temática desse movimento literário em questão, bem como a sugestão de exercícios que tivessem por finalidade a análise crítica dos modos semióticos.

O OED *animação Humanismo: autos e farsas* tem por finalidade apresentar o contexto de surgimento do Humanismo. Há os modos escrito e oral sendo trabalhado com os recursos semióticos, com destaque para a imagem, visto que, no início da animação, há apresentação da imagem do *Homem Vitruviano*, de Leonardo da Vinci e, no decorrer das explicações, há apresentação de figuras, como a gravura de Gil Vicente, principal teatrólogo do Humanismo, gravura da primeira poesia compilada do referido autor. Além disso, o pano de fundo é formado por um *design* de papeis antigos e rasgados, de modo a combinar com a natureza histórica do conteúdo tratado. No ápice da explicação desse vídeo, também percebemos um interessante uso de recursos semióticos, uma vez que, para a apresentação das composições textuais teatrais (autos e

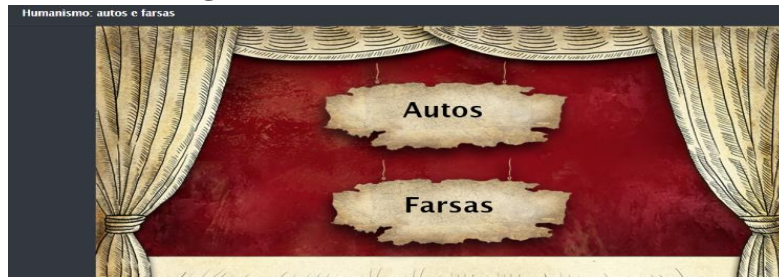
---

<sup>2</sup>No site Literatura Digital, é possível encontrarmos diversos minicontos e um hiperconto denominado “Um estudo em vermelho”, de Marcelo Spalding.

<sup>3</sup>A este respeito ver uma série de cantigas nesse endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=VPs8oaEVlhM&index=2&list=RDCkzqAH8y0uY>. Acesso em 04/01/2017

farsas), é utilizado como pano de fundo um desenho de uma cortina com dois ícones de acesso aos autos e farsas, conforme podemos perceber abaixo:

**Figura 6: OED Humanismo: autos e farsas**



Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

O infográfico *Humanista e mecenas dos séculos XV e XVI* objetiva fazer com que o usuário do livro conheça informações sobre os mecenas. Podemos perceber uma interessante integração entre os recursos semióticos e o modo escrito, visto que ao lado das imagens (recurso semiótico), há informações escritas sobre os mecenas (modo escrito), conforme podemos observar na figura abaixo:

**Figura 7: Humanista e mecenas dos séculos XV e XVI – Em destaque Lourenço de Médici**



Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

Neste OED, algumas informações também são transmitidas pelo modo oral, no entanto, percebemos que são apenas repetições do que já está escrito. Nota-se ainda que a imagem do artista representado é uma obra de arte de autoria de Giorgio Varsal. Esta opção por parte dos criadores do recurso é proveitosa para o diálogo entre Literatura e Arte.

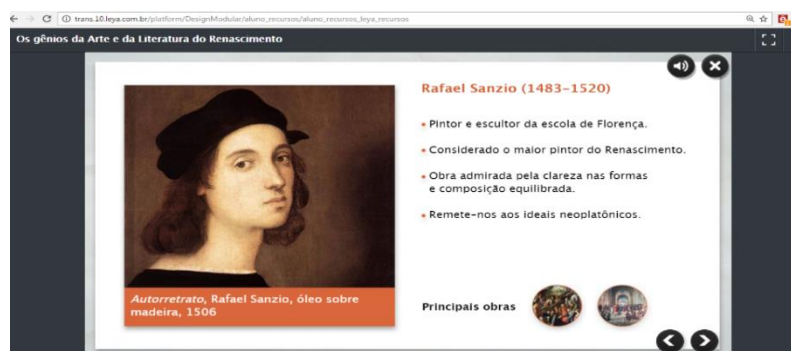
A animação *Os gênios da Arte e da Literatura do Renascimento* tem a pretensão de fazer um panorama sobre as principais características do Renascimento. Semelhante ao OED anterior, há integração dos modos e recursos semióticos, principalmente do modo escrito com imagens (fotos dos gênios da arte e literatura e das principais obras dos autores destacados) e mapas que sinalizam o surgimento do Renascimento. Para este intento, este recurso disponibiliza ícones em



que o usuário do livro pode ter acesso a informações sobre os representantes artísticos e literários do Renascimento, ao mesmo tempo em que é possível

visualizar suas principais obras artísticas e literárias, consoante apresentam as figuras abaixo:

Figura 8: Os gênios da Arte e da Literatura do Renascimento – Rafael



Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

Figura 9: Obra Cristo cai no caminho do Calvário, de Rafael Sanzio



Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

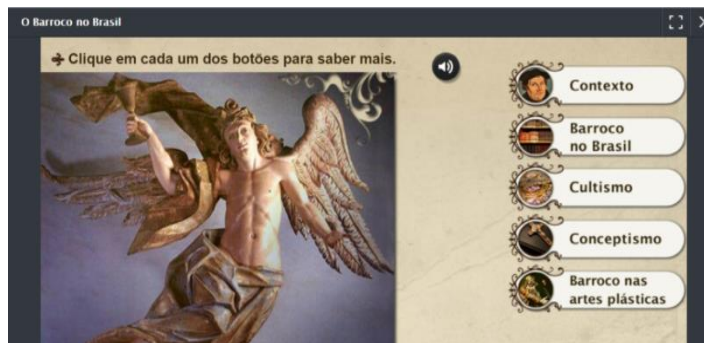
Para nós, a possibilidade de acessar as obras de arte é muito positiva. Entretanto, percebemos que deveria haver atividades que visassem à interpretação das artes, de modo a trabalhar a capacidade de aprendizagem visuoverbal, que foi destacada na seção em que falamos sobre a multimodalidade e as tecnologias digitais. Além disso, seria uma boa chance de trabalhar

algumas informações relativas à multimodalidade em imagens artísticas, como o uso das cores, as figuras que ficam no centro-imagem e as que se localizam à esquerda, à direita.

Outro OED em que há maior predominância do modo visual é a *animação A mentalidade renascentista*, visto que são apresentadas obras de arte, como o *Homem Vitruviano*, de Leonardo da Vinci, *Primavera*, de Sandro Botticelli; além de fotografias das cidades italianas nas quais floresceu o Renascimento, a saber: Florença, Gênova e Veneza. Se compararmos o trabalho com os recursos semióticos neste OED com o que ocorreu no recurso anterior (a animação *Os gênios da arte e do Renascimento*), percebemos que as imagens relativas às cidades são apresentadas em movimento, que é uma característica cinematográfica, e hoje bastante popularizada pelas tecnologias digitais.

O infográfico *O Barroco no Brasil* apresenta as características artísticas desse movimento artístico e literário do século XVII. Para tanto, organiza as informações por meio de ícones, conforme podemos notar nesta figura:

**Figura 10: Designer do OED O Barroco no Brasil**

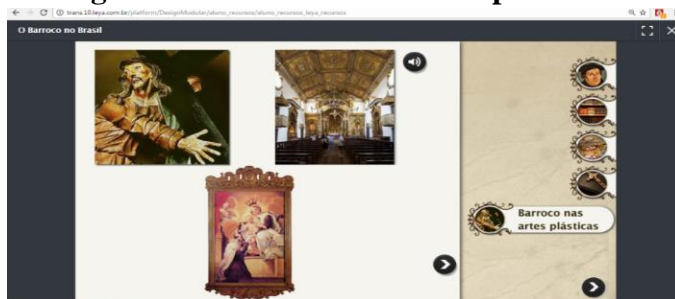


Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

Neste OED, os modos e os recursos semióticos atuam conjuntamente, porém, são, ao mesmo tempo, independentes, isto é, as explicações transmitidas pelo locutor são diferentes das que estão escritas. Além da qualidade organizacional deste recurso, também verificamos que há aplicação de um recurso semiótico de ênfase nos textos escritos, visto que em tais textos apresentam grifos em tom vermelho e o texto é negrito.

Do mesmo modo que vem acontecendo nos demais objetos, há aqui apresentação de obras artísticas, neste caso, as obras das artes plásticas que apresentam características do barroco, como podemos observar na figura abaixo:

**Figura 11: O barroco nas artes plásticas**



Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

Mais uma vez, percebemos a ausência de exercícios que visem à análise das imagens. Se houvesse tais exercícios seria uma oportunidade de explorar a leitura de imagens dos possíveis usuários do livro didático.

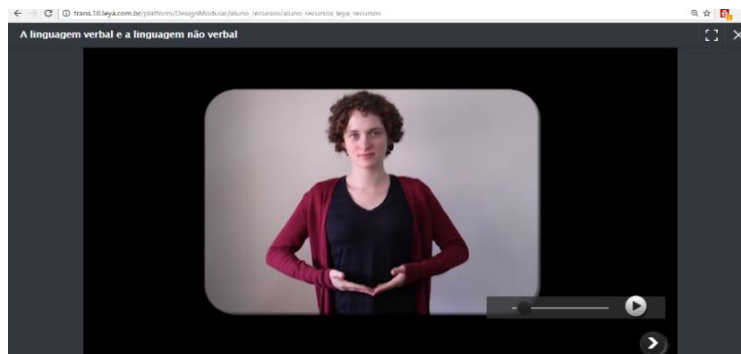
De forma geral, quanto à interação entre os modos semióticos e os recursos semióticos deste eixo, observamos o quanto eles são relevantes para o *design* dos OED, bem como para que o sentido dos mesmos fosse transmitido de forma dinâmica, o que apostamos atrai a atenção do leitor. Observamos, conforme já relatamos, que isso fez a diferença nas animações *Os gênios da Arte e da Literatura do Renascimento* e *A mentalidade Renascentista*. No entanto, sentimos a ausência de um trabalho pedagógico mais aprimorado, pois, por exemplo, não houve exercício de interpretação das imagens.

#### **4.2A multimodalidade no eixo Gramática e Ensino da Língua**

O eixo *Gramática e ensino de língua* dedica-se a estudar as especificidades da língua em termos de sua organização estrutural e uso da língua em contextos interacionais. À semelhança do eixo Literatura e leitura de imagens, este eixo também apresenta sete OEDs.

No vídeo *A linguagem verbal e não-verbal*, há explicações sobre a linguagem verbal e não-verbal, com mais enfoque na linguagem não-verbal, visto que se mostram os diferentes modos de se comunicar por meio de gestos em diferentes culturas. Aqui percebemos que há predominância do modo oral em interação com os gestos, uma vez que há uma mulher que demonstra os distintos gestos de se comunicar em diferentes culturas, por exemplo, posicionar as mãos na altura da barriga na Índia significa um gesto de ignorar as pessoas (conferir figura a maneira de expressar certeza através da gesticulação da cabeça: no Brasil, ocorre por meio do balanço da cabeça para cima e para baixo, já na Índia, isso ocorre por meio do chocalhar de cabeça, enquanto que, na Bulgária, os dois modos de gesticulação são aceitos. Percebemos também que há o recurso semiótico do “som”, visto que há a música “Moon longe amicon prime kevin macleod”, como pano de fundo, conferindo dinamicidade ao recurso sem prejudicar a efetivação do mesmo.

**Figura 12: Infográfico: A linguagem verbal e não-verbal**



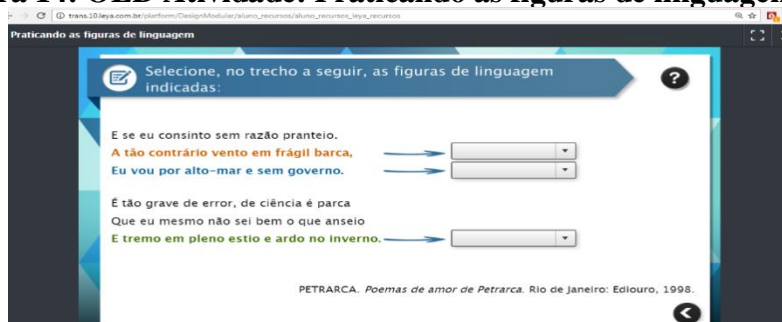
Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos/leya\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos/leya_recursos)

Apesar de o vídeo fazer considerações relevantes sobre as formas de comunicação por meio de gestos, percebemos que este OED deixou passar uma boa oportunidade para que a linguagem multimodal fosse abordada, uma vez que, poderia ter recorrido a gêneros de texto como a reportagem fotográfica, tirinhas, cartuns, histórias em quadrinhos, nos quais podemos encontrar informações em que os recursos semióticos, como imagens (linguagem não verbal) e o modo escrito (linguagem verbal) apoiam-se uma na outra de modo a construir o sentido do texto.

O infográfico *As funções da linguagem* tem por objetivo conceituar as seis funções da linguagem, recorrendo, para isso, aos usos de gêneros textuais, como notícia, receita culinária, crônica, poemas. Em relação aos usos dos modos semióticos, há uma predominância do modo escrito, visto que todas as explicações são escritas e há muitas exemplificações com os gêneros textuais supracitados. Neste recurso, mesmo o modo escrito sendo o predominante em relação aos demais, ainda podemos notar a presença de alguns recursos semióticos, como o negrito e as cores.

No OED *Atividade - Praticando as figuras de linguagem*, que objetiva a identificação das figuras de linguagem, só há dois modos linguísticos presentes: o oral e o escrito, sendo este último o que predomina. Observamos que para a identificação das figuras de linguagem, utilizam-se cores nos versos dos poemas, como podemos perceber abaixo:

**Figura 14: OED Atividade: Praticando as figuras de linguagem**

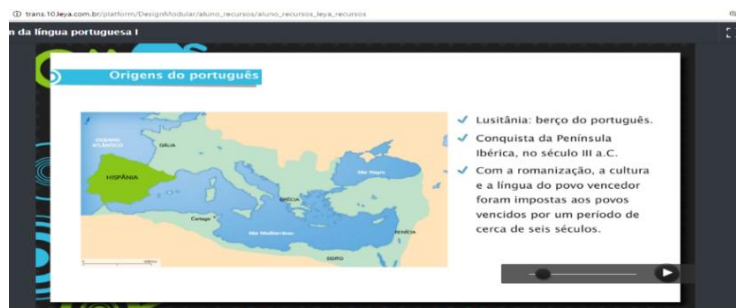


Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recurso](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recurso)

Ainda considerando este recurso, percebemos que, embora o tema figuras de linguagem suscite uma abordagem de gêneros textuais essencialmente multimodais, isso não ocorre dentro do ambiente do OED. Consideramos que ainda poderia haver a exploração de textos provindos de *fanpages* como “Suricate seboso” e “artes da depressão”, nas quais percebemos figuras de linguagem, como a comparação, ironia, em que o modo visual é primordial para o entendimento da mensagem do texto.

Em contrapartida ao trabalho com a multimodalidade no OED anterior, nas animações *A origem da língua portuguesa I* e *A origem da língua portuguesa II*, há mais recursos semióticos, visto que, para narrar a história da língua portuguesa, há uma constante utilização de mapas, como, por exemplo, para mostrar a localização da Romanização na primeira animação:

**Figura 15: Animação: Língua Portuguesa I**

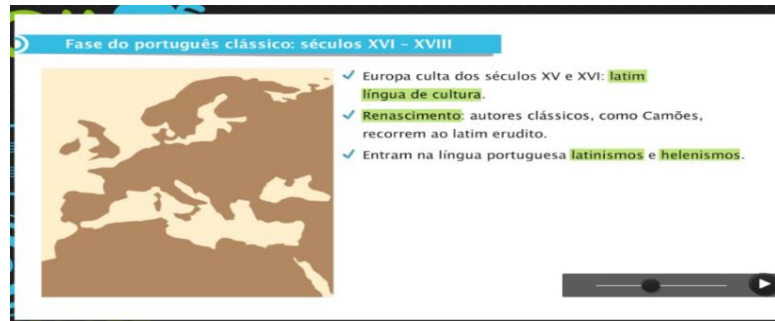


Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recurso](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recurso)

Notamos também que, apesar do destaque maior ser para os recursos semióticos, também podemos perceber os modos escrito e oral. A presença dos três modos são importantes para o sentido do texto, visto que eles trazem informações que são complementares.

Na segunda animação, também podemos observar integração entre os modos oral, escrito e os recursos semióticos. Embora o modo escrito ainda funcione como uma repetição de informações, há o uso do recurso semiótico (marcação com a cor verde), conforme vemos na figura abaixo:

**Figura 16: Animação Língua Portuguesa II**

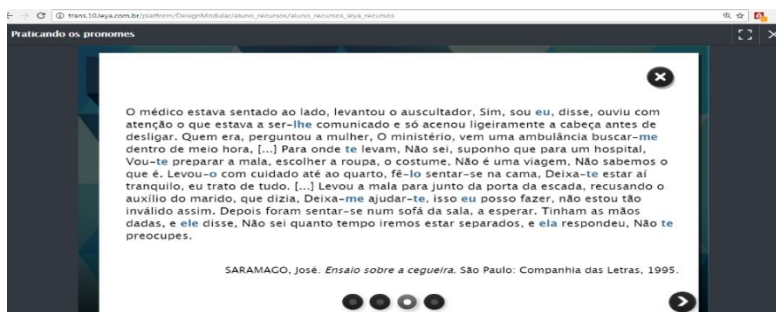


Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

No OED *Atividade - Praticando os pronomes*, em que o intuito é responder às questões com base em trechos literários e em estudos teóricos, temos a presença dos modos semióticos: o oral e o escrito e o uso do recurso semiótico da cor azul (cf. figura abaixo) para destacar os pronomes do trecho do livro *Ensaio sobre a cegueira*, de José Saramago a fim de que possa responder uma questão que versa sobre a identificação do referente dos pronomes pessoais do caso reto e do caso oblíquo. No entanto, vemos que este recurso, em complementação com a abordagem da gramática normativa, também deveria ter abordado os pronomes considerando os usos referenciais.

**Figura 17: Atividade praticando os pronomes**

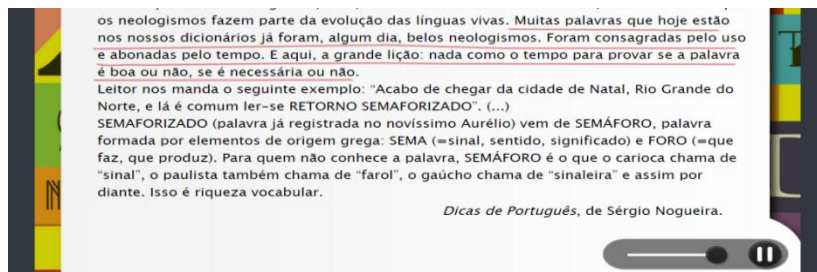




Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

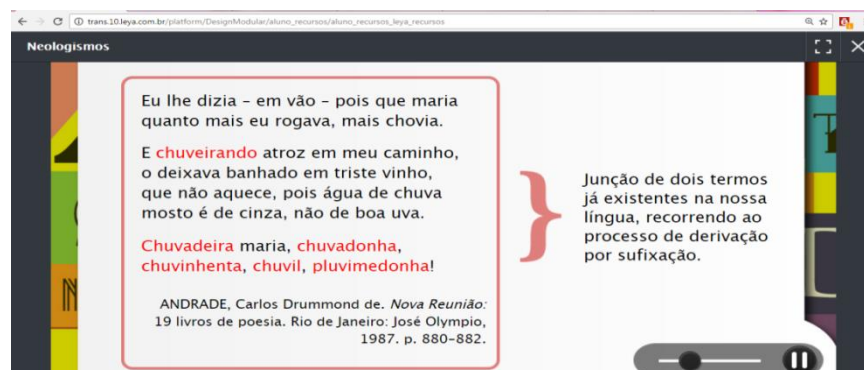
No OED *Neologismos*, observamos a presença dos modos: escrito e oral, com maior relevância para o modo escrito, visto que temos o uso de palavras soltas e de trechos da música *Carnavália*. A respeito dos recursos semióticos, notamos um pano de fundo colorido no início do recurso. Além disso, há recursos de ênfase como termos com letras maiúsculas, o sublinhado vermelho e o destaque de letras com cores vermelhas, conforme podemos perceber nas figuras abaixo:

**Figura 18: Neologismos- Sublinhados**



Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

**Figura 19: Neologismos- Termos em vermelho**



Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

Chama-nos atenção ainda o fato de sabermos que as tecnologias digitais criam inúmeros neologismos, mas isso não é considerado neste recurso.

De forma geral, neste eixo, notamos que os modos (escrito e oral) e os recursos semióticos operam juntos de modo a efetivar o sentido do OED. Entretanto, há relação maior com entre o modo escrito e recursos como o negrito, a cor e tamanho das letras. Percebemos também que, nos OEDs, com exceção da animação *A linguagem verbal e não-verbal*, há predominância de exemplificações com textos escritos, em detrimento de textos orais e imagéticos.

#### **4.3 A multimodalidade no eixo de produção dos gêneros orais e escritos**

O eixo *Produção de textos escritos e orais*, como o próprio nome já diz, encarrega-se da produção de textos nos modos escrito e oral. De mediato, chama-nos atenção o fato de um livro didático digital não intencionar a abordagem de recursos semióticos em propostas de produção textual, já que as TDICs ampliaram, significativamente, a produção de textos em que se percebe o uso de imagens, escrita e sons.

Em relação aos objetos educacionais digitais, apenas um é empregado nesse eixo de produção textual: a *Atividade: A resenha crítica*. De início, chama-nos atenção a nomenclatura utilizada para referir-se a este gênero textual, posto que toda resenha, necessariamente, tem de ser por natureza crítica, a ausência dessa característica faz com que classifiquemos o texto como outro gênero textual, o resumo. Em relação ao desenvolvimento recurso, percebemos os seguintes passos: definição do gênero textual; objetos de estudo da resenha; estrutura textual que o resenhista deve seguir; meios de circulação da resenha; solicitação da produção textual. Posteriormente, ocorre a apresentação de um trecho de uma resenha sobre o filme “Somos tão jovens”, de Antônio Carlos da Fontoura; depois, o texto faz seis perguntas de compreensão sobre o trecho lido; em seguida, o texto propõe que o aluno, com base em um filme, CD ou livro, produza uma pequena resenha. Toda essa proposta de produção textual ocorre dentro do ambiente do recurso digital e é bastante viável a sua realização no contexto da educação básica.

Quanto à multimodalidade, a *Atividade: A resenha crítica* também apresenta todos os modos semióticos, sendo que os modos escritos e orais mantêm uma relação de repetição, isto é, as informações transmitidas pelo locutor são as mesmas apresentadas na forma escrita. Em relação aos recursos semióticos, temos um plano de fundo formado com elementos que lembram um filme,



uma vez que na explicação do conteúdo utiliza-se como exemplo um trecho da resenha crítica sobre o filme “Somos tão jovens”, de Antônio Carlos La Fontoura, de acordo com a figura abaixo:

**Figura 20: Design do OED Atividade: a resenha crítica**



Fonte: [http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno\\_recursos](http://trans.10.leya.com.br/platform/DesignModular/aluno_recursos)

Apesar de esse OED tratar de uma resenha sobre um filme, sentimos a ausência de algum trecho do filme, o que comprova que esse objeto educacional explora poucos recursos semióticos, como os sons, as imagens, etc. o LDD poderia promover propostas de produção de textos que levassem em conta a combinação desses diferentes recursos

Em relação à produção do gênero textual e de sua circulação, observamos algumas falhas: não há explicação sobre a forma de correção e possível reescrita da resenha do aluno, pois há a indicação de que o aluno imprima e compare sua resenha com o do colega, o que faz com que imaginemos que o aluno, possivelmente, lerá a outra resenha e verá semelhanças e diferenças da sua escrita e de seu colega. Outra falha diz respeito à circulação do texto produzido pelo aluno, que, ao que parece, fica somente no contexto da classe e entre dois alunos, sendo que poderia ocorrer a circulação desse texto em um *blog* ou mesmo em uma rede social (*facebook* ou *whatsapp*), visto que o livro por estar em uma plataforma digital poderia apresentar *links* que dessem acesso a esses meios de circulação do texto.

De modo geral, este eixo poderia oferecer maior quantidade de recursos em que fosse possível a exploração e a produção de gêneros orais, como a entrevista, as próprias resenhas de livros disponíveis no canal do *YouTube* e gêneros de natureza nitidamente multimodal, como infográficos, bem como outros gêneros que circulam em ambientes digitais, como os *gifs*, memes, status, dentre outros.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Haja vista o que foi discutindo neste trabalho, podemos afirmar que a educação linguística no século XXI exige novos materiais que levem em consideração os diversos recursos possibilitados pelas TDICs, para que desta forma possa desenvolver-se um letramento multimodal que leve em conta a combinação dos modos e recursos semióticos.

Alguns materiais têm sido produzidos nesse sentido, como o livro didático digital *Português: linguagem em conexão*. No entanto, a análise dos OEDs desse livro demonstrou que, com algumas exceções, não há um aproveitamento das potencialidades oferecidas pelos aplicativos das tecnologias, como movimentos, efeitos visuais e sonoros, a fim de que haja um trabalho mais eficiente com a multimodalidade.

Podemos observar também que os OEDs não abordam propostas que visem a leitura, produção e interpretação de gêneros essencialmente multimodais, como propagandas, anúncios publicitários, poemas concretos, memes, cartuns, etc. e valorizam somente gêneros em que o modo escrito é predominante, embora saibamos que não há nenhum texto puro, visto que até no modo escrito os textos podem apresentar elementos semióticos (negritos, itálicos, sublinhados).

Por meio desta pesquisa, ficou demonstrado que os profissionais envolvidos na produção de livros didáticos digitais ainda não atentaram para as mudanças que estão ocorrendo na linguagem em decorrência da presença das tecnologias digitais em nosso cotidiano, isto é, as diferentes maneiras de combinarmos os modos semióticos e os recursos semióticos para produzirmos sentidos. Desta maneira, ainda é necessário maior investimento de pesquisas sobre esta temática, bem como maior exigência por parte dos editais do PNL D para que os livros didáticos incluam propostas que visem ao desenvolvimento do letramento multimodal.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, N. M. S. A avaliação de objetos de aprendizagem para o ensino de língua portuguesa: análise de aspectos tecnológicos ou didático-pedagógicos? In: ARAÚJO, J. C.; ARAÚJO, N. M. S. (Orgs.) **EAD em tela: docência, ensino e ferramentas digitais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, p. 179-207.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Textos: seleção variada e atual. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.) **O livro didático de português**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 35-47.

ISSN 1986-6576 v.9 n.3 - Setembro, 2017. p. 138 - 165 – Inhumas/Goiás Brasil.

BRASIL. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro didático PNLD 2015. 2013.** Brasília. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais>. Acesso em: 08 Jun. 2016.

CHINAGLIA, Juliana Vegas. **Objetos Educacionais Digitais: multiletramentos e novos letramentos em livros didáticos do Ensino Fundamental II, 2016** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Universidade Estadual de Campinas.

SILVA, Joaquina Aparecida Nobre; SOUZA, Valeska Virgínia Soares. Contribuições para uma matriz de análise do Livro didático digital de Língua Portuguesa- PNLD 2015. In: **Revista Domínios da linguagem**, v. 9, n.3, jul./set. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>>. Acesso em 12 de abril de 2016.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: Bunzen, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs). **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

FERREIRA, Helena Maria; NEDER, Marco Antônio Villatar; Letramento Multimodal: múltiplas práticas na construção do sujeito-leitor. In: BORGES, Rosângela Rodrigues (org). **#sou + tec: ensino de língua (gem) e literatura**. Campina, SP: Pontes Editores, 2015. p. 29-46.

OLIVEIRA, Tâmara Lyz Milhomen de; DIAS, Reinildes. Multimodalidade ontem e hoje nas homepages do yahoo: trilhando uma análise dialógica de textos multimodais. In: KERSCH, Dorotea Frank; COSCARELLI, Carla Viana; CANI, Josiane Brunetti (orgs) **Multiletramentos e multimodalidade: Ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

PASSOS, Marta Pinheiro. Livro didático: tecnologia a serviço de quê? In: RIBEIRO, Ana Elisa. **Leitura e escrita em movimento**. São Paulo: Petrópolis, 2010, p.147-156.

RANGEL, Egon. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs). **O livro didático de português**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. Cap. 2, p. 35-47.

SALVATORI, Maria Ângela Borges. Memórias discentes, livros didáticos e culturas escolares. In: Galzerani, Maria ET AL (orgs) **Paisagens da pesquisa contemporânea sobre livro didático de história**. Campinas: Centro de Memória/ UNICAMP, 2013. p.79-97.

SÁ- SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingos de; GUINDANI, JOEL FELIPE. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais** Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: <<https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6>> Acesso em 13 dez. 2016.

SETTE, Maria das Graças Leão; TRAVALHA, Márcia Antônia; BARROS, Maria do Rosário Starling. **Português: linguagens em conexão**. v.1. Editora Leya, SP. 2013.

Disponível em: <<http://www.10escoladigital.com.br/>> Acesso em: 25 maio 2016.

VIEIRA, Josenia; SILVESTRE, Carminda. **Introdução à multimodalidade:** contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise do Discurso Crítica e Semiótica Social. Distrito Federal: Josenia Vieira, 2015.

Artigo submetido em 22/05/2017 e publicado em 30/09/2017