

EXPLORANDO A POTENCIALIDADE DAS RELAÇÕES IMAGEM–TEXTO EM TEXTOS DIDÁTICOS: UM EXERCÍCIO DE RESSIGNIFICAÇÃO

LUIZ FERNADNO GOMES (UNISO- UNIVERSIDADE DE SOROCABA).

Resumo

É comum nos depararmos com textos ilustrados nos quais as imagens, muitas vezes, não passam de enfeite. Combinar palavras e imagens pode parecer um tanto óbvio e simples, mas, na verdade, essas duas linguagens (verbal e pictórica ou visual) além de serem polissêmicas por si sós, quando combinadas num mesmo espaço de escrita, geram sentidos, muitas vezes, não esperados. Este trabalho apresenta um breve estudo sobre as relações entre imagem e texto verbal, através de um exercício de reescrita de uma parte de um material didático elaborado para uma aula de Educação a Distância. O processo de reescrita consistiu em acrescentar imagens ao texto verbal, explorando as possibilidades significativas desses dois modos de expressão. O referencial teórico vem de uma revisão das relações imagem e texto (ancoragem, ilustração e relay) propostas por Barthes (1977), do conceito de multimodalidade apresentando por Kress e Van Leeuwen (1996, 2003 e 2005) e da taxionomia das relações de status e lógico–semânticas proposta por Martinec & Salway (2005). O exercício de reescrita é comentado passo a passo, com o objetivo de refletir sobre os limites de expressão de cada modo e suas “vocações.” Ao final do exercício, foi possível verificar que houve uma ressignificação, ou seja, mudança de significados no texto multimodal resultante e que, como apontam as teorias estudadas, palavras e imagens possuem “affordances” específicas. Ao final, são feitas algumas considerações sobre a importância de se conhecer melhor as implicações das relações imagem–texto e sobre a necessidade do ensino da escrita multimodal nas escolas.

Palavras-chave:

multimodalidade, imagem–texto, produção escrita.

1. Introdução: o verbal e o não verbal

Nós nos comunicamos através de códigos que podem ser divididos em duas grandes categorias: verbal e não verbal. Ambos são interpretados de forma convencional e articulada, porém, o primeiro organiza-se com base na linguagem duplamente articulada, que forma a língua, e o segundo envolve sentidos variados, como os visuais, auditivos, cinestésicos, olfativos e gustativos.

Nos dias de hoje, principalmente devido às facilidades oferecidas pelos meios eletrônicos, tanto para a obtenção de imagens digitais quanto para sua inserção e edição em documentos em computadores ou na web, os limites entre texto e imagem estão cada vez mais tênues. Kress & Van Leeuwen (1996) e Kress (2005) defendem a idéia de que as modalidades culturalmente valorizadas mudam ao longo da história e que atualmente estamos vendo a escrita ceder lugar para a imagem e que esta mudança traz conseqüências na comunicação, quer por meios eletrônicos ou materiais impressos.

O objetivo deste texto é estudar as relações da fusão imagem-texto, considerando que estes modos (imagem e texto) possuem “affordances[1]” particulares (Kress & Van Leeuwen, 1996, p.5 ; Kress, 2005, p.7) e que se integram tanto no layout quanto no significado da mensagem. As razões desse

interesse baseiam-se em duas idéias principais: (a) alguns tipos de imagens, em certos contextos, podem ser mais esclarecedores que o texto escrito e (b) a combinação de texto escrito e imagem pode favorecer melhor a construção de sentidos. Além disso, as imagens costumam ter um impacto emocional mais direto, enquanto o texto escrito traz um apelo maior ao raciocínio lógico. Isto não quer dizer, porém, que as palavras não emocionam (temos a poesia!) e que as imagens não sejam racionais (gráficos e tabelas são bons exemplos de "mensagens racionais"). O foco do exercício aqui proposto é explorar algumas relações imagem - texto e conhecer melhor de que maneira essa inter-relação entre pode contribuir para a elaboração de materiais didáticos que favoreçam a construção de sentidos em textos com fins educacionais.

2. Multimodalidade

Segundo Iedema (2003), o termo multimodalidade foi criado para realçar a importância de se levar em consideração os diferentes modos de representação: imagens, música, gestos, sons etc. além dos elementos lexicais, nas análises de textos. De um modo geral, a tendência para uma análise multimodal gira em torno de dois aspectos: (a) a descentralização da linguagem como favorecedora da construção de sentido e (b) um novo olhar sobre os cada vez mais tênues limites entre os papéis da linguagem, da imagem, do suporte, do leiaute, do desenho do documento etc. Portanto, a multimodalidade é um reconhecimento de que a língua não é o centro da comunicação, pois os gestos e a fala co-ocorrem (MARTINEC 2001), a língua e a imagem trabalham juntas (KRESS & VAN LEEUWEN, 1996, 1998). Trata-se, assim, de compreender o sentido como o resultado da inter-relação entre as linguagens, como um processo de ressemiotização ou ressignificação.

O termo multimodalidade pode referir-se tanto ao texto[2] impresso quanto ao hipertexto[3] ou à hipermídia; por isso, Lemke (2002) argumenta a favor de um novo termo, hipermodalidade que, segundo ele, representa a fusão da multimodalidade com a hipertextualidade. É uma maneira de se nomear as novas interações entre os significados das palavras, imagens e sons na hipermídia, isto é, em artefatos semióticos nos quais significantes em diferentes escalas de organização sintagmática estão ligados em redes complexas.

Lemke (2002), Kress & Van Leeuwen (1996) e também Martinec & Salway (2005), reconhecem que suas propostas para uma sistematização dos estudos das relações imagem e texto são tributárias dos estudos sobre a imagem feitos por Barthes (1967 e 1977, entre outros), e também das idéias de Halliday (1985) sobre a semiótica social e a gramática funcional. Neste artigo, pretendo explorar exclusivamente as relações propostas por Barthes, Martinec & Salway, Kress e Van Leeuwen, deixando os estudos de Halliday e de Lemke para um momento posterior.

3. Relações imagem-texto

Roland Barthes (1977) elaborou os primeiros trabalhos mais significativos sobre as relações entre imagem e texto, baseando-se numa lógica de três possibilidades de como as imagens e os textos se inter-relacionam:

Ancoragem (texto apoiando imagem). Neste caso, o texto escrito - às vezes, uma pequena legenda - tem a função de conotar e direcionar a leitura, propondo um viés de leitura da imagem.

Ilustração (imagem apoiando texto). Neste caso, a imagem é que esclarece o texto, expandindo a informação verbal.

Relay (texto e imagem são complementares). Neste caso, há uma integração das linguagens. São exemplos os cartoons e as tiras cômicas. Nem texto nem imagem são auto-suficientes.

Martinec & Salway (2005) fazem outra classificação das relações texto - imagem, dividindo-as em dois tipos: relações de status e relações lógico-semânticas. Eles utilizam essa classificação para formular dois subsistemas que combinam, independentemente, o status e a lógica-semântica.

Segundo Martinec & Salway (op.cit.p. 343), assim como as relações entre as orações numa oração coordenada colocam-nas como oração principal e coordenada, as relações entre imagem e texto passam a ocupar um status desigual quando um dos dois modifica o outro. Texto e imagem estabelecem uma relação de dependência entre si, onde o elemento modificador é considerado dependente do elemento modificado.

Uma imagem e um texto são considerados independentes e de igual status quando estão juntos no mesmo documento e não há sinais de que um modifique o outro, como vemos na Fig.1, onde as palavras "mapa mundi" não interferem nos caminhos de leitura da imagem. Já, quando texto e imagem estão juntos e modificam-se mutuamente, então seu status é considerado complementar (Fig.2). Nela as qualidades do produto anunciado transferem-se para a modelo e, conseqüentemente, para as consumidoras.

Fig. 1 ANEXO 1

Fig.2 ANEXO 2

Fonte: <<http://www.netpropaganda.com.br/>> Acesso em: 20 maio 2009

Tanto no status complementar quanto no independente (texto e imagem com o mesmo status), a imagem inteira[4] se relaciona com o texto inteiro.

Quando uma imagem e um texto são independentes, eles não se combinam para formar um sintagma maior, e as informações que fornecem ficam em paralelo, como vimos na Fig. 4 acima. Assim, nos status independente e complementar, uma imagem inteira se relaciona a um texto inteiro; porém quando uma imagem é subordinada a um texto, a imagem se relaciona a apenas uma parte do texto.

Resumindo: com relação ao status, as relações imagem-texto podem ser:

- a) imagem inteira com o texto inteiro;
- b) imagem inteira com parte do texto;
- c) texto inteiro com parte da imagem.

4. O Texto ressignificado: elucidação do processo

Ressignificação (ou ressemiotização), conforme Iedema (2003, p.41) "refere-se às mudanças de significado, de contexto para contexto, de prática para prática, ou de um estágio de prática para outro".

A ressignificação que proponho neste trabalho refere-se à reescritura de um texto verbal com a inserção de imagens, atentando para as relações entre ambos os modos de representação. Meu objetivo foi verificar de que maneira a inserção de imagens ao texto, respeitando seus affordances poderia tornar o texto-imagem resultante mais compreensível. Especial atenção é dada aos mecanismos de escolha (e de não escolha) das imagens e suas funções/relações de sentido no texto, que passo a explicitar.

A escolha do texto foi feita a partir de um corpus de material didático desenvolvido por mim para um curso, via internet, de Formação de Professores para Educação a Distância. Devido ao escopo deste artigo, selecionei apenas um pequeno trecho de um texto que faz parte do material. Transcrevo abaixo o trecho selecionado, conforme foi utilizado na sala virtual.

"Horas de trabalho e horas de estudo em EaD"

"No ensino presencial, as horas são contadas como horas-aula, isto é, horas em que o professor passa dentro da sala de aula, dedicando-se exclusivamente às ações didáticas. Tornou-se legitimado, portanto, remunerar o professor pela quantidade de horas-aula (outros encargos são acrescentados a esse valor, como fim-de-semana, trabalho noturno etc.)

Também no presencial, o que chamamos de horas de estudo, na verdade, são as horas em que os alunos estão presentes em nossa sala de aula. Desconsideramos as horas gastas pelos alunos na realização de pesquisas, trabalhos domiciliares, leituras e estudo."

Segue abaixo o texto ressignificado, separado por parágrafos e cada parágrafo, por sentenças (unidades mínimas escolhidas por mim, segundo critérios propostos por Martinec & Salway,2005[5]). Discussões sobre o processo de ressignificação são apresentadas após cada sentença.

"No ensino presencial, as **horas** são contadas como horas-aula, isto é, horas em que o professor passa dentro da sala de aula, dedicando-se exclusivamente às ações didáticas. Essa divisão é a que (em alguns casos) melhor se encaixa nas demais atividades do dia-a-dia dos alunos e das instituições; ela está mais preocupada com a logística da oferta das aulas e dos tempos de trabalho do que com a aprendizagem propriamente dita."

Fig.3.ANEXO 3 Professor em sala de aula.

O primeiro parágrafo ressignificado é formado de duas sentenças, ambas de conteúdo explanatório, isto é, elas contam alguma coisa a alguém. Meu primeiro procedimento foi dividi-lo em sentenças (unidades mínimas). Em seguida, procurei descobrir o tópico de cada sentença, por exemplo, na primeira sentença o tópico é a explicação do que são horas-aula no ensino presencial. Depois, grifei as palavras-chave da primeira sentença. Tópico e palavras-chave são os dois elementos que utilizei no mecanismo de busca de imagens (neste caso, o Google)[6].

Devido ao tópico da sentença (a definição de hora/aula no ensino presencial) ser apresentado de modo explicativo, procurei no Google uma imagem, a partir da palavra-chave "hora-aula" e não encontrei uma sequer que representasse este conceito. Busquei então, pela palavra-chave "aula". Dentre as que apareceram, procurei uma que mostrasse uma aula em andamento e que denotasse, através do espaço físico representado, da ação e dos participantes, uma aula em universidade[7]. A imagem escolhida *ilustra* o texto, relacionando-se a apenas uma parte do texto (o conceito de hora-aula não está representado) estando subordinada ao texto. Ocorre uma relação de redundância entre texto e imagem, que pode ser claramente percebida, pois a imagem mostra o que as palavras-chave grifadas e o que a sentença explicam: uma **aula presencial** é retratada na imagem. Como o professor está em ação, depreende-se que está em curso uma aula. Pode-se questionar, porém, em que medida essa redundância auxiliou na compreensão do texto. A inserção da imagem ilustrando a sentença traz também um sentido conotativo do conceito de aula culturalmente aceito em nossa sociedade, de professor no centro da classe (e das ações didáticas) "**explicando a matéria**" (e fazendo exclusivamente isso), e alunos sentados em carteiras enfileiradas, prestando atenção. A coesão da relação imagem-texto foi conseguida através dos elementos dêiticos (em negrito, acima) do texto escrito, apontando para suas contrapartes na imagem. A expressão hora-aula, que indica tempo transcorrido não pode ser representada pela imagem escolhida, ficando sua interpretação (de que uma hora aula equivale a 50 minutos, ao menos, na maioria dos casos) por conta das práticas culturais da nossa sociedade, já que a imagem estática escolhida não mostra a duração de um processo, mas apenas um recorte, um instante dele. Seria essa uma affordance do meio e talvez um exemplo da falta de aptidão da imagem para representar eventos processuais.

Para a segunda sentença do primeiro parágrafo procurei seguir os mesmos procedimentos acima descritos.

"Tornou-se legitimado, portanto, remunerar o professor pela quantidade de horas-aula (outros encargos são acrescentados a esse valor, como fim-de-semana, trabalho noturno etc.)"

X número de aulas = X Reais + encargos

O tópico desta sentença é a forma de remuneração do professor de cursos presenciais.

Para esta sentença criei um diagrama que fizesse referência ao texto todo, por perceber que não encontraria uma imagem pronta, na web, que representasse as informações da sentença. O status da relação entre o texto e a imagem é de independência, já que ambos os modos trazem os mesmos significados independentemente. O problema ficou com a palavra **legitimado** cuja significação, novamente, ficará às expensas do contexto cultural, já que requer do leitor o conhecimento da legislação referenciada. No segundo parágrafo, repeti os mesmos procedimentos mencionados para o primeiro parágrafo, para as quatro sentenças.

Abaixo podemos ler a primeira sentença.

"Também no presencial, o que chamamos de horas de estudo, na verdade, são as horas em que os alunos estão presentes em nossa sala de aula."

Fig.4 ANEXO 4 - Alunos em aula.

Procurei[8] uma imagem na qual o centro fosse o aluno e não o mais o professor, pois o tópico diz respeito às horas de estudo dos alunos. Novamente a referência do texto à imagem se dá através das palavras-chave grifadas. Neste caso, a imagem tem a função de ilustrar o texto. Percebe-se que há em curso uma aula presencial e subentendem-se aí, horas de estudo; este, porém, é um conceito difícil de explicar com imagens, tanto quanto é difícil explicar o conceito de estudo propriamente dito, especialmente pelo caráter processual das "horas de estudo" que é o mesmo de "hora-aula" do parágrafo anterior.

A segunda sentença do segundo parágrafo, ficou assim:

"Desconsideramos as horas gastas pelos alunos na realização de pesquisas, trabalhos domiciliares, leituras e estudo".

Kress (2003) considera que seria difícil exprimir uma idéia de negação através de imagens (são as affordances de cada modo). Confesso que além da imagem representando uma ação e um xis vermelho sobre ela, como nas placas de trânsito indicando, por exemplo, "proibido estacionar", nenhuma outra idéia me ocorreu de como expressar a idéia da sentença acima. Portanto, ela permaneceu inalterada na imagem-texto resultante deste meu exercício.

A quarta sentença pode ser entendida em relação às sentenças e imagens anteriores, mas tornou-se impossível, dentro do escopo teórico deste trabalho, apresentar qualquer tipo de imagem que ajudasse a torná-la mais clara em seu conteúdo objetivo. Porém, percebi que seu tópico é uma crítica velada à divisão rígida das horas-aula, sugerindo que esta divisão é administrativa e não pedagógica. Deixa subentendida que na Educação a Distância, não ter horários rígidos é um benefício. Foi pensando em ajudar a passar essa mensagem de liberdade e de livre escolha que escolhi a imagem que mostra uma aluna estudando num parque, com a conotação de paz e de liberdade. A coesão da imagem-texto faz-se mais pela mensagem implícita da sentença. Neste caso, a relação da imagem com o texto é de ancoragem, pois o texto é que oferece o viés para a compreensão da imagem que, de outra maneira, não se justificaria naquele contexto.

5. Considerações finais

Ao realizar o exercício aqui apresentado pude perceber quão complexas são as relações entre texto e imagem e também quão imprescindível é o seu estudo. Há aspectos na escolha das imagens que precisariam de um estudo mais aprofundado. Por exemplo, a busca por uma imagem que não traga conotações que desviem o leitor de seu foco ou que prejudiquem a compreensão da mensagem. Isto envolve fazer escolhas num banco de dados (Google) a partir de nossas crenças percebidas ou não. Tomei consciência da importância e das dificuldades de fazer escolhas ao procurar uma imagem para a primeira sentença do primeiro parágrafo: precisava de um professor em sala de aula, mas os alunos não poderiam ser crianças, a imagem do professor teria que mostrar minhas concepções sobre seu papel, que fosse do gênero masculino para haver alguma identificação comigo, o tamanho da sala de aula representada teria que ser próximo ao da sala que utilizamos em nossa universidade etc. Também questionei-me diante de algumas imagens dadas pelo Google, se não seriam infantis ou estilizadas demais para o texto escolhido. Esse trabalho consumiu muito mais tempo que esperava.

Outra questão que precisa ser melhor estudada é a relação entre o autor e o designer. Em vários momentos, durante a elaboração deste estudo, atuei mais como designer do que como escritor e creio que este novo papel e as novas habilidades necessárias fazem parte de um letramento que ainda não estamos dando nas escolas.

A despeito dos resultados do exercício aqui apresentado, recorro novamente a Lemke (1997, p. 290) para reforçar algumas questões apontadas por ele que continuam requerendo maior discussão. São elas: "(a) o que as imagens, desenhos, diagramas, gráficos, tabelas e equações fazem por nós que o texto verbal não pode fazer? (b) o que podemos fazer melhor ainda com a combinação de textos e outros meios? Kress, os chama de modos, como vimos);(c) O que exatamente acontece com uma imagem que mesmo mil palavras não podem dizer? (d) como um diagrama e sua legenda nos dizem mais do que um desenho ou um texto sozinhos?"

Para Lemke, a educação, mesmo nos dias de hoje, ainda não incorporou, a não ser em alguns cursos de graduação ou pós-graduação, o ensino das habilidades de escrita multimodal[9], nem sua análise crítica. Isto ocorre também nos Estados Unidos, pois conforme afirma o lingüista americano (1997, p. 288) "nós não ensinamos os alunos como integrar desenhos e diagramas a seus textos escritos, muito menos videoclipes, efeitos sonoros, animação e outros modos de

representação mais especializados". As palavras de Lemke, a seguir, pela relação com este trabalho e pelas implicações na minha realidade de professor e pesquisador servem perfeitamente para o fechamento deste estudo:

O texto escrito pode ou não ser a espinha dorsal de um trabalho multimodal, mas precisamos entender para depois ensinar, como as diversas culturas combinam essas diferentes modalidades semióticas para construir significados que são mais do que a soma do que cada uma poderia significar separadamente (LEMKE, 2002)

7. Referências

AGUIAR, V.T. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: Uneso, 2004.

BARTHES, R. The death of the author. In:_____. **Image, Music, text.**, Hill and Wang, New York, 1977, pp.142-148.

BARTHES,R. *Système de la mode*. Paris: du Seuil. (Trad. Sistema da moda. São Paulo, cia. Ed.Nacional,1979).

HALLIDAY, M.A.K. **An Introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold,1985.

IEDEMA, R. Multimodality, resemiotization: extending the analysis of discourse as multi-semiotic practice. **Visual communication**, Stanford,v. 2, n. 1, p. 29-57, 2003.

KRESS, G. and VAN LEEUWEN, T.**Reading Images**. The Grammar of Visual Design. Routledge: London, 1996.

KRESS, G. Visual and Verbal Modes of representation in Electronically mediated communication: the potentials of new forms of text. In: Snyder, I. (org.) **Page to screen: taking literacy into the electronic era**. New York/London: Routledge. 1998.

KRESS, G. **Literacy in New Media Age**. Routledge: London, 2003.

KRESS, G. Gains and Losses. In: **Computers and Composition**. Volume 22/No.1/2005. pp.5-23, 2005.

KRESS, G. and VAN LEEUWEN, T.**Reading Images**. The Grammar of Visual Design. Routledge: London, 1996.

KRESS, G. Visual and Verbal Modes of representation in Electronically mediated communication: the potentials of new forms of text. In: Snyder, I. (org.) **Page to screen: taking literacy into the electronic era**. New York/London: Routledge. 1998.

LEMKE, J.L. Metamedia Literacy: Transforming Meanings and Media In: D. Reinking et al. (Eds.) **Literacy for the 21st century: Technological transformation in a post-typographic world**. Erlbaum. 1997.

LEMKE, J.L. **Travels in Hypermodality**. SAGE Publications. London, Thousand Oaks, CA, and New Delhi. Vol. 1(3):299-325, 2002.

MARTINEC, R. **Interpersonal Resources in Action**. *Semiótica* v.135 n.1/4, p.117- 45. 2001. Disponível em: < <http://www.reference-global.com/doi/abs/10.1515/semi.2001.056>>. Acesso em: 10 jun.06.

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

THIBAUT, P. The Multimodal Transcription of a Television Advertisement: Theory and Practice. In: BALDRY, A. (Ed.) **Multimodality and Multimediality in the Distance Learning Age**, pp.311-85. Campobasso: Palladino Editor, 2000.

[1] Limites e possibilidades de cada modo.

[2] Por texto, neste trabalho, entendo "todo e qualquer objeto cultural, verbal ou não, em que está implícito o exercício de um código social para organizar sentidos por intermédio de alguma substância física. Portanto, cinema, televisão, vestuário, esportes, cozinha, moda, artesanato, jornais, falas, literatura e outros, modos partilham da qualidade de textos". Aguiar (2004, pp. 42-43).

[3] Hipertexto é entendido como um documento exclusivamente eletrônico composto de unidades textuais multimodais interconectadas por meio de *links*, formando uma rede de estrutura não hierárquica e não linear.

[4] O analista é quem define, a seu critério, o que considerará como unidade de referência. Pode ser uma oração, frase, sentença, parágrafo, etc.

[5] Veja nota de rodapé no. 7.

[6] Optei, neste estudo, pela obtenção de imagens disponíveis na web, ao invés de produzi-las em estúdio.

[7] O Curso de Formação de Professores para EaD, para o qual o material didático em análise foi elaborado, é oferecido exclusivamente para professores universitários

[8] Obtive as imagens através do Google Imagens, clicando até a 7^a. página de resultados, no máximo, como regra de procedimento. Numa produção mais "profissional" procuraria instruir o fotógrafo para captar as imagens de acordo com minhas necessidades.

[9] Na verdade, o autor fala em multimídia, mas estamos interpretando, neste caso, para este trabalho, como expressão equivalente a multimodal.









