

A multimodalidade na produção textual em Comunicação Social¹

Ana Cristina Barbosa da Silva²
Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, PE

RESUMO

Este trabalho objetivou averiguar como se encontravam e o que conseguiriam desenvolver os graduandos de Comunicação Social ao considerar aspectos linguísticos, discursivos e multimodais no processo de produção de textos escritos com sequências didáticas. Esta pesquisa se realizou no curso de Comunicação Social, do Centro Acadêmico do Agreste, da Universidade Federal de Pernambuco, na disciplina Técnicas de Redação. Os gêneros textuais produzidos foram: anúncio, boletim informativo e reportagem. Com as versões das produções, os graduandos conseguiram avançar na utilização dos recursos linguístico-discursivos e no uso da multimodalidade nos textos. O que era antes utilizado como elementos assessoriais e aleatoriamente, passou a ser usado de modo consciente e funcional.

PALAVRAS-CHAVE: produção textual; multimodalidade; sequência didática.

Introdução

Pesquisas realizadas por Corrêa (1999), Oliveira (2009), Silva (2014) e Silva (2016) mostram que muitos graduandos ingressantes na universidade, espaço de formação profissional, apresentam dificuldades e rejeição quando na produção de textos escritos. Assim, surgiu a ideia de averiguar como se encontravam e o que conseguiriam desenvolver os graduandos de Comunicação Social ao considerar aspectos linguísticos, discursivos e multimodais no processo de produção de textos escritos com sequências didáticas.

Esta pesquisa se realizou em uma turma do curso de Comunicação Social, do Centro Acadêmico do Agreste, da Universidade Federal de Pernambuco, na disciplina Técnicas de Redação, cuja carga horária foi de 60 horas. Os graduandos escreveram três versões de cada gênero textual trabalhado: anúncio, boletim informativo e reportagem para circular no ambiente digital do computador. A escolha desses gêneros se deu pela importância dos mesmos durante a formação dos graduandos e no exercício da profissão de comunicador.

A prática pedagógica da produção textual se deu a partir de sequências didáticas, contemplando apresentação da situação, produção inicial, módulos de atividades e a produção final, segundo Schneuwly e Dolz (2004). Os graduandos produziram as primeiras

¹ Trabalho apresentado no DT 06 – Interfaces Comunicacionais do XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste realizado de 07 a 09 de julho de 2016.

² Professora do curso de Comunicação Social do CAA/UFPE, email: kristinna2009@gmail.com

versões dos gêneros de acordo com o que conheciam sobre os mesmos e a segunda versão já contemplava a intervenção pedagógica, quando as características dos gêneros eram apresentadas e as falhas presentes nas produções eram discutidas, considerando os aspectos multimodais, linguísticos e discursivos, estes a partir do quadro proposto por Silva (2016)³. As sequências didáticas permitiram identificar quais eram os conhecimentos que os graduandos já possuíam em relação aos gêneros e o que conseguiram aprender a partir da prática pedagógica. As sequências didáticas também possibilitaram o trabalho pedagógico sistemático com atividades de leitura e de compreensão textual, de escrita, de reescrita dos textos e de análise linguística. Tendo as produções finalizadas, os graduandos criaram um site, utilizando o programa WIX, para publicar as últimas versões.

Ao final da disciplina, os graduandos foram submetidos a responder a um questionário para se identificar a consciência que tinham sobre as dificuldades nas produções dos gêneros textuais e o que constataram de avanço a partir da prática pedagógica realizada.

A produção textual na sala de aula

A produção textual na sala de aula deve ser tratada considerando a língua como interação verbal entre interlocutores situados e envolvendo os gêneros textuais na sua funcionalidade, especificidade, com um caráter relativamente estável (BAKHTIN, 2003). É preciso, portanto, considerar sobre qual temática versará o texto, qual o gênero textual a ser contemplado, para quem se direcionará o que vai ser escrito, qual o objetivo da escrita, em que situação essa escrita se realizará, qual papel social ocupa o locutor e o interlocutor dessa escrita e onde circulará o texto.

Como atividade escrita de sala de aula, é preciso saber o quanto os discentes já conhecem do gênero que será alvo de escrita e o que ele sabe sobre o assunto a ser discorrido no texto. Nesta perspectiva, o trabalho com a sequência didática é uma boa opção, levando-se em conta a apresentação da situação e a produção inicial sem discutir muito as características do gênero a ser produzido pelos aprendizes.

O trabalho com a escrita, com a leitura para consolidar o conhecimento sobre o assunto a ser tratado no texto, com a reescrita e a reflexão linguística cabem aos módulos de

³ O quadro proposto e utilizado por Silva foi apresentado no V Congresso Internacional sobre Metáfora na Linguagem e no Pensamento em 2015, mas foi publicado em 2016 nos anais do congresso.

atividades da sequência didática, processos importantes para a construção de conhecimento dos elementos linguísticos e discursivos.

Como não é possível levar um tempo indeterminado para a construção das ideias do texto, mesmo muitas vezes o docente percebendo que os textos ainda merecem reescrita, é preciso encerrar a sequência com a produção final do gênero trabalhado nas aulas. Neste momento, fica sempre perceptível o avanço alcançado pelos estudantes, uma vez que houve intervenção pedagógica direcionada às necessidades dos produtores dos textos.

No processo de produção textual, os discentes precisam ter consciência de quais aspectos necessitam refletir na criação de seus textos, buscando sempre melhorar os conhecimentos que ainda não estão consolidados. Nesta perspectiva, Corrêa (1999) afirma que os estudantes precisam tomar consciência do que é um texto e de como atingir o propósito comunicativo através da autoavaliação do estudante, considerando critérios partilhados com o docente.

Neste contexto, os aprendizes, tomando consciência sobre o que escreve, fica mais fácil terem condições de organizar adequadamente seus textos e avaliarem se há realmente a textualidade. Para Corrêa (1999, 122), um ponto básico para o ensino da produção textual é o compromisso assumido pelo educando para o processo de textualização, como sendo, segundo o autor, “uma prática de que fazem parte as condições históricas de sua produção, incluindo as relações aluno/professor; aluno/texto/destinatário; aluno/tema; aluno/outros textos”. Para o autor,

se, por um lado, há fatores que dão ao texto a propriedade de ser texto (dão-lhe textualidade), tais como fatores formais, semântico-pragmáticos e argumentativos, é preciso lembrar que a avaliação do texto não é mais do que um tipo de leitura. Parece, pois, muito clara a necessidade de o escrevente dividir com o professor a posse desses critérios e assumir o papel de principal mediador da relação professor/texto nesse tipo de leitura feito a partir de critérios previamente determinados. (CORRÊA, 1999, p, 123)

Ao delegar ao aprendiz o papel de avaliar seu próprio texto, o docente leva-o a ter uma ação crítica sobre suas produções e a uma metalinguagem que, segundo Silva (2016), possibilitou, conforme sua pesquisa, que os graduandos entendessem os aspectos avaliados nos textos de forma concreta, contextualizada, considerando elementos visíveis e implícitos, proporcionando as refações dos textos com mais propriedade e consciência. Porém, essa metalinguagem parte da análise linguística proposto por Geraldí em 1994, cuja proposta é

de analisar os textos a partir de reflexões conscientes de aspectos gramaticais, textuais e discursivas no uso da língua e não em textos artificiais.

A produção textual na Comunicação Social

A produção textual no Curso de Comunicação Social precisa ser voltada para os textos que farão parte da formação dos graduandos e do exercício da profissão. Neste sentido, é preciso também atentar para os textos multimodais e as novas exigências com o uso das mídias sociais, considerando os recursos dos ambientes digitais. Segundo Oliveira (2009), os textos midiáticos são eminentemente multimodais, não se podendo mais ignorar o estudo desses elementos discursivos. De fato, não se pode mais deixar de lado as especificidades dos textos compostos de gestos, sons, na fala, e de imagens, gráficos, diagramas, cores, dentre outros, na escrita. Além do mais, com o uso dos ambientes digitais, ainda há as animações, os sons e os hipertextos eletrônicos com uso de botões, *links* e conexões via internet, na escrita.

Com essas novas especificidades nesses ambientes de leitura e de escrita há o desencadeamento de consequências sociais, cognitivas e discursivas demandando um letramento digital que é um “estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel” (SOARES, 2002, p. 151). Neste contexto, afirma-se que os graduandos precisam ter acesso ao letramento digital para que possam atender as novas demandas sociais com a leitura e a escrita, o que não é proposto na Educação Básica, conforme afirma Oliveira (2009). Segundo a autora, cabe à universidade resgatar as práticas de leitura e de escrita “dar condições e criar situações que despertem o interesse do aluno pela leitura/escrita, incentivando-os à produção textual através da qual possam demonstrar a sua capacidade de reflexão e de criação” (OLIVEIRA, 2009, p. 16).

A multimodalidade, como mencionado, faz parte da composição dos textos midiáticos, porém não somente desses textos mas faz parte de toda a manifestação linguístico-discursiva, pois “quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografias, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc” (DIONISIO, 2005, p. 161-162).

Ainda sobre a multimodalidade, é preciso uma atenção especial no trato dessa especificidade no momento da produção do texto, uma vez que o que se insere no texto não é aleatório, pois traz questões culturais e ideológicas, bem como a inserção dos elementos não-verbais no texto não é uma questão menos ou mais importante, mas uma questão de uso de recursos linguístico-discursivos para possibilitar a construção de sentidos no texto pelo autor para leitor. Desta forma, na construção da multimodalidade no texto,

devemos considerar o grau de letramento dos alunos autores, a conscientização do aluno ao produzir o texto multimodal e inserir nele os elementos multimodais, escolhidos em consonância com o texto verbal e não aleatoriamente, ou seja, as imagens, fotos, gráficos, compõem, juntamente como o verbal, o sentido desse texto (OLIVEIRA, 2009, p. 113).

É preciso, portanto, enfatizar, nas aulas de produção textual, a importância e a necessidade do uso da multimodalidade nos textos, esclarecendo sempre que tal uso não é aleatório, isento de intencionalidade. No que concerne à organização e à distribuição desses elementos no texto, afirma-se que também não acontece no acaso, mas seguindo uma lógica discursiva, pois, assim como existem as estruturas, a organização linguística na linguagem verbal, na linguagem visual também há as escolhas estruturais, composicionais para a construção de sentidos no texto, segundo Kress e van Leeuwen (1996). Além do mais, expressar algo verbalmente não é a mesma coisa que expressar visualmente. Há diferenças e essas diferenças devem ser consideradas.

Os resultados das versões finais dos gêneros

Nesta seção, serão discutidos os resultados referentes às produções escritas dos três gêneros textuais anúncio, boletim informativo e reportagem realizadas pelos graduandos de Comunicação Social. Foram levados em consideração os seguintes aspectos linguísticos-discursivos propostos no quadro de avaliação de produções textuais de Silva (2016): inteligibilidade, atendimento à finalidade do gênero, adequação às características do gênero, clareza de temática abordada, uso de linguagem adequada ao público alvo, coerência global e local das ideias, reiteração: repetição e substituição, associação (seleção lexical), conexão (relações sintático-semântica), concordâncias nominal e verbal, estruturação dos parágrafos e uso da pontuação. Esses itens eram assinalados nos níveis de conhecimentos desenvolvidos, em construção e não identificados.

Verificou-se que, na última versão do anúncio⁴, os graduandos utilizaram os conhecimentos construídos durante os módulos da sequência didática e conseguiram realizar a metalinguagem, uma vez que as produções apresentavam construções linguístico-discursivas com mais coerência. Os graduandos foram guiados pelos aspectos acima descritos, alvos de avaliação nas produções, bem como pelos comentários tecidos à margem dos textos para reflexão e reescrita. Percebeu-se que 11 das 15 habilidades analisadas tiveram mais de 50% do total de textos inseridos nos conhecimentos desenvolvidos, o que demonstrou a construção de conhecimentos sobre o gênero se comparado com a primeira versão.

No que concerne à multimodalidade, observou-se que neste gênero os graduandos tiveram a preocupação de dosar o texto verbal com o não-verbal, atendo-se às especificidades do anúncio que requer imagem e outros recursos visuais para chamar a atenção do leitor e para complementar os sentidos do texto. Em quase totalidade dos textos, desde sua primeira versão, houve a presença de imagens: foto ou figura, plano de fundo, uso de cores nas letras, tipos de fonte diferentes, recursos gráficos e a tentativa de distribuir os dois tipos de recurso discursivo de modo adequado. Percebeu-se também que houve progresso nas construções textuais da primeira para a terceira versão. Porém, ainda houve versão final que, mesmo com grande avanço no texto verbal e o não-verbal, a sua junção ficou um pouco comprometida, conforme exemplos a seguir de texto da 1ª e da 3ª versão.



Figura 1: 1ª versão do anúncio



Figura 2: 3ª versão do anúncio

A terceira versão atende às características e à finalidade do gênero em questão e apresenta grande avanço em relação à primeira versão. Contudo, a visualização do texto ficou prejudicada, uma vez que a sobreposição de texto verbal não ficou adequada, pois as

⁴ Para maiores detalhes sobre os resultados das três versões de cada gênero trabalhado no curso, ver o artigo “Produção escrita de graduandos: reflexões a partir dos gêneros discursivos”, no prelo.

cores não contrastaram adequadamente com o plano de fundo. As letras maiores também não se apresentam nitidamente.

No gênero textual boletim informativo, contatou-se avanço nos conhecimentos desenvolvidos, nos itens: finalidade e características (significativamente), temática, linguagem adequada, coerência global, coerência local (ainda muito baixa), associação, conexão, concordância nominal (significativamente), pontuação. Houve diminuição em concordância verbal. A coerência local ainda se encontrava em nível muito baixo em relação à sua ocorrência, porém justifica-se pelo fato de que os aprendizes aprofundaram as abordagens e as explicações sobre o tema, baseados em dados e fatos reais. Os acréscimos de ideias no texto requeriam construções mais complexas, levando os produtores a cometer mais desvios na construção das ideias, inclusive no uso da concordância verbal. Os aspectos finalidade e características do gênero apresentaram uma passagem de 1 para 6 textos nos conhecimentos desenvolvidos. Mas ainda não corresponderam ao resultado esperado, inclusive no que diz respeito aos usos de outros elementos linguístico-discursivos em grande parte dos textos.

Quanto ao uso da multimodalidade, nas primeiras versões dos textos, houve a iniciativa dos graduandos, em sua maioria, de inserir imagens relacionadas à temática em discussão, de apresentar tamanho de fontes diversificado, a quebra na linearidade do texto, inserindo tópicos e colunas, estes em alguns casos. Porém, houve limitação no uso da multimodalidade, com a predominância de contiguidade na escrita dos textos e a colocação apenas de imagem no início da página e um título com fonte maior do que o do texto principal e de cor diferente. Ou seja, poucos recursos multimodais foram utilizados, deixando o texto simples sem atratividade.

Na terceira versão do boletim, a multimodalidade apareceu de forma mais diversa na maioria dos textos, trazendo divisões com subtítulos em destaque de fontes e cores, mais imagens, quadros, intercalação de imagens e texto verbal, caixas de diálogos, box de texto, títulos, subtítulos, subtópicos, inserção de fonte das imagens e/ou das fotos e presença de falas em destaque. A inclusão de dados com percentuais também foi um recurso multimodal que endossou o caráter informativo do gênero em questão, bem como viabilizou a credibilidade do que se estava abordando. Os exemplos a seguir demonstram os avanços no uso da multimodalidade no texto.

A Tropicália no manguê.

O Tropicalismo teve o intuito de chacoalhar a cena cultural dos anos 60. Caetano Veloso e Gilberto Gil, principalmente, romperam com os padrões da música nacional, a bossa nova, e incluíram elementos como a guitarra elétrica (detestada pela grande massa espectadora – os esquerdistas) e letras que precisavam ser refletidas. Buscaram voz pela contracultura de forma libertina e debochada – digerindo componentes de outras culturas, oferecendo um caráter universal à música brasileira. O manifesto se materializou a partir do álbum *Tropicália ou Panis et Circensis (1968)*, com a participação de Caetano, Gil, Os Mutantes, Tom Zé, Nara Leão, Gal Costa e Rogério Duprat (maestro). O disco tem caráter de movimento por estar sob um ideal. Os tropicalistas instigaram o olhar crítico sobre as coisas, ironizando a industrialização em expansão e a realidade do fetichismo consumista – denunciando as mazelas das cidades.

Torquato Neto, um poeta tropicalista, disse:

"Assumir completamente tudo o que a vida dos trópicos pode dar, sem preconceitos de ordem estética, sem cogitar de cafone ou mau gosto, apenas vivendo a tropicalidade e o novo universo que ela encerra, ainda desconhecido"

O link da música "Geleia Geral – Tropicália ou Panis et Circensis":
https://www.youtube.com/watch?v=CuNI_U92Qk

Na década de 90, surgiu outro movimento cultural muito semelhante à Tropicália e baseado nos mesmos ideais de mesclagem e de acordo com a antropofagia de Oswald de Andrade, O Manguêbeat. Chico Science, a Nação Zumbi e o Mundo Livre S/A universalizaram a música regional. Misturaram maracatu rural com rock and roll, samba, hip-hop e música eletrônica. O movimento foi contracultural também e se opôs ao regionalismo conservador. Os seus compositores também denunciavam os problemas sociais e despertavam criticidade em seus ouvintes. O manguêbeat pode ser considerado uma grande retomada da cultura tropical, mas com roupagem pernambucana. É prova irrefutável da influência e importância do movimento guiado por Caetano e Gil. O Tropicalismo foi ao manguê.

Chico Science falou:

"Modernizar o passado é uma evolução musical. Cadê as notas que estavam aqui? Não preciso delas! Basta deixar tudo soando bem aos ouvidos..."

Link da música "Monólogo ao pé do ouvido – Chico Science & Nação Zumbi":
https://www.youtube.com/watch?v=5LWLQQ_MmWQ

Figura 3: 1ª versão do boletim informativo

Como se percebe, a primeira versão do boletim apresenta poucos recursos atrativos e de complemento de informação, deixando o texto mais simples e com uma organização comprometida em relação ao entendimento do leitor, com trechos intercalados no texto principal sem uma aparente função. A terceira versão, a seguir, apresenta uma construção mais dinâmica e adequada ao entendimento do leitor, além de proporcionar mais credibilidade das informações por trazer imagens que comprovam o dito.

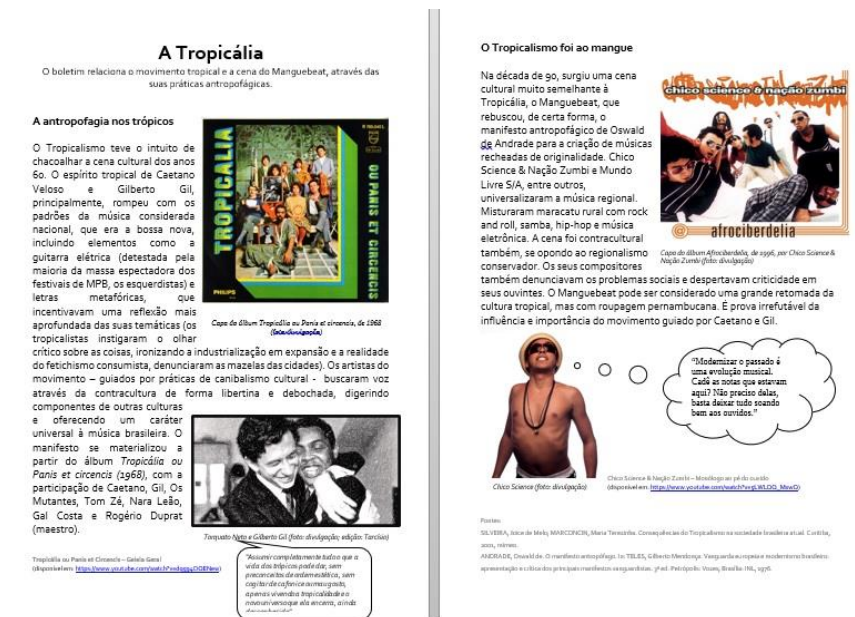


Figura 4: 3ª versão do boletim informativo

Percebe-se nas terceiras versões do boletim informativo que houve o entendimento, por parte dos aprendizes, de que o uso da multimodalidade tem função ideológica, de agregar valor, trazer mais informações ao texto verbal, atrair a atenção do leitor e que não é um mero acessório do texto.

No que concerne ao gênero reportagem, na terceira versão, na finalidade e nas características do gênero, 2 de 11 textos apresentavam estas habilidades construídas, havendo de 6 e 7 textos, respectivamente, em fase de construção. No entanto, ainda houve textos nos conhecimentos não identificados. Também houve avanço nos aspectos: temática, linguagem adequada, coerências global e local, repetição e substituição, associação, conexão, concordância nominal, parágrafo. Constatou-se que houve presença de lead, enfoque na temática em discussão, inserção das falas da entrevista, de modo coerente, realizada para compor a reportagem, inserção de box para os textos vinculados. Apesar dos avanços, as produções ainda apresentavam muitas falhas para uma boa escrita. Outros textos apresentaram falta de elementos do lead; havia ausência de fotos e presença de figuras; inserção do olho inadequadamente. Este foi o gênero textual que houve menos avanços da 1ª a 3ª versão, conforme demonstra o quadro a seguir:

Média do percentual de textos categorizados nos Conhecimentos Desenvolvidos em cada gênero			
	Anúncio	Boletim	Reportagem
1ª Versão	38,3%	36,8%	36,8%
3ª Versão	66,7%	49,6%	45,4%

Tabela 1: Percentual dos gêneros discursivos inseridos nos conhecimentos desenvolvidos

Na questão multimodal, na 1ª versão, a maioria dos textos não apresentava imagem e o texto verbal contemplava apenas uma coluna, havia título com destaque no tamanho da fonte, porém não apresentava subtítulo, característica da reportagem. Na 3ª versão, apesar de quase totalidade dos textos não contemplar o uso de mais uma coluna de texto verbal, o que é característico na reportagem, a multimodalidade se apresentou com maior força, com fotos relacionadas à temática, título em fonte maior e o subtítulo com fonte um pouco menor e o texto principal com fonte normal, presença de box de texto, conforme exemplificado a seguir:

Conscientização sobre os direitos humanos ultrapassa o espaço acadêmico

O DEBATE SOBRE OS DIREITOS HUMANOS TRANSPÕE OS MUIROS DAS SALAS DE AULA EM PROJETOS DE EXTENSÃO, NA FORMAÇÃO SOCIAL DOS ALUNOS E NOS REFLEXOS DA TRANSFORMAÇÃO DA SOCIEDADE ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO.



(Foto provisória)

O universo acadêmico é composto por três pilares essenciais de formação educacional: ensino, pesquisa e extensão. Esses pilares, juntos, justificam as universidades e as faculdades não apenas como espaços de formação profissional, mas também como um ambiente de formação do olhar sobre questões sociais. Por isso, é crescente a necessidade de produzir nesses ambientes uma atmosfera de responsabilidade social e engajamento com as visíveis demandas da sociedade.

É nesse cenário de desenvolvimento e aprendizagem que surge, concomitantemente e com uma maior força, um debate que vai muito além do jurídico e versa sobre questões fundamentais de direito na vida humana: os Direitos Humanos.

(Constata aqui um breve resumo sobre os Direitos Humanos, uma sucinta avaliação histórica e alguns apontamentos sobre o movimento social contemporâneo que se engajam nessa temática)

Preverá aqui uma entrevista com professoras e alunos responsáveis pelo desenvolvimento dos projetos de extensão *Civildelatoria e Envelhecer no Cêrebre*, da Faculdade ASCES. Também será apresentada uma relação com a temática de inclusão social.

Conscientização sobre os direitos humanos ultrapassa o espaço da sala de aula.

O projeto de extensão *Civildelatoria e Envelhecer no Cêrebre*, desenvolvido na Faculdade ASCES, não é apenas de cunho acadêmico, mas também busca ultrapassar o espaço acadêmico.

Pedro Felipe



Ativa e reapresentação de um projeto de extensão desenvolvido em parceria com a Faculdade ASCES. Foto: divulgação do projeto.

A **educação** é um local de construção de conhecimentos. Essa formação acontece no espaço acadêmico. É através das práticas e projetos desenvolvidos fora da sala de aula que se busca a formação dos alunos para a cidadania, a participação social e a transformação da sociedade. É por meio de debates que se entendem para além do universo acadêmico.

Essa é a proposta dos projetos de extensão *Civildelatoria e Envelhecer no Cêrebre*, todos desenvolvidos pela Faculdade ASCES em Caruaru. Esses projetos são realizados na Faculdade de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), no Cêrebre (CE), em Caruaru.

O projeto de extensão *Envelhecer no Cêrebre* conta com uma proposta muito interessante com o *do Cêrebre*, que tem como objetivo promover a participação social e a transformação da sociedade. O projeto é desenvolvido em parceria com os alunos da turma de Educação Física, e também atividades como dança, música etc.

Humanização

Os alunos em sua maioria encontram-se longe do projeto, tanto para os estudantes e professores, quanto para os cidadãos locais. É preciso compreender que a cidade caruaru brasileira é formada por uma população com baixa escolaridade e baixa renda. Isso gera uma realidade social que exige a humanização da formação e a transformação da sociedade. É por meio de debates que se entendem para além do universo acadêmico.

nessa é cultura, contribui no processo de conscientização.

As primeiras contatos dos alunos com os voluntários, através de apresentações para a turma, os alunos da turma. Uma das dificuldades iniciais era quanto ao planejamento e abrir espaço para um momento de debate sobre a realidade dos alunos. A professora Wandu Medeiros, coordenadora dos projetos, fala sobre essa dificuldade inicial que aconteceu: "No início do projeto, eu e a professora Wandu Medeiros tivemos algumas dificuldades para iniciar o projeto. Como planejamos, queríamos um momento de debate, mas eles não tinham uma ideia muito clara de como isso seria realizado".

Assim, os projetos vão possibilitando a vida de quem está sob privação de liberdade uma nova forma de ensinar e refletir, dando a essas pessoas espaço dentro e fora do espaço que estão em cumprimento da pena de detenção.

Complementação da formação acadêmica

Participar de atividades voluntárias como essas, no âmbito das atividades que participam dos projetos, é uma oportunidade de se trabalhar com questões sociais que vão além da responsabilidade de todos os cidadãos. O estudante Marcos Duarte, fala sobre a importância do projeto na sua formação: "É muito interessante que nos permitam ter uma visão mais ampla da realidade social e nos ajudar a entender melhor a realidade dos alunos e a importância da cidadania e da participação social".

A professora Wandu Medeiros ainda complementa: "No momento em que o projeto começou a ser desenvolvido, eu e a professora Wandu Medeiros tivemos algumas dificuldades para iniciar o projeto. Como planejamos, queríamos um momento de debate, mas eles não tinham uma ideia muito clara de como isso seria realizado".



Ativa e reapresentação de um projeto de extensão desenvolvido em parceria com a Faculdade ASCES. Foto: divulgação do projeto.

Figura 5: 1ª versão da reportagem

Figura 6: 2ª versão da reportagem

Ao final das produções, os graduandos responderam a um questionário, aplicado com o intuito de identificar a consciência sobre as dificuldades nas produções textuais e o que perceberam de avanço, considerando a metodologia da prática pedagógica. Conforme as repostas⁵, observou-se que os graduandos compreenderam a importância da utilização de sequências didáticas para as produções textuais, uma vez que, com as atividades realizadas, segundos os estudantes, foi possível perceber as funções e entender as características dos gêneros, bem como a identificar as falhas nos textos e corrigi-las de modo consciente.

Com as respostas, verificou-se também que o quadro de análise dos vários aspectos a serem avaliados, conforme mencionado acima, foi de extrema importância para que os graduandos percebessem em que precisavam melhorar, identificando concretamente os elementos a partir autoavaliação e usando a metalinguagem.

Sobre os elementos que os graduandos sentiram mais dificuldade foram: no anúncio, a adequação da linguagem ao público alvo, o que leva a crer que a especificidade desse gênero em utilizar a linguagem verbal e não-verbal, metáfora e a intertextualidade, bem como a argumentação podem ter sido o motivo de se obter tal resposta dos aprendizes; no boletim, adequar-se às características do gênero e entender sua função social foram as maiores dificuldades encontradas, explicado pelo fato de que os estudantes teriam que inserir informações do cotidiano, pesquisas, estatísticas que comprovassem o que estava

⁵ Para melhor entendimento e interpretação das respostas, bem como alguns exemplos delas, ver o artigo "Desenvolvimento linguístico-discursivo na produção textual de graduandos de comunicação social" no prelo.

sendo dito; na reportagem, houve a menção de que o que mais causou dificuldade foi a escolha do tema e a realização das entrevistas. Os graduandos tiveram que decidir quem iriam entrevistar, o que perguntar para dar conta do que estavam propondo na reportagem.

Sobre a autoavaliação dos graduandos em relação ao seu desenvolvimento na produção dos gêneros textuais, houve a afirmação de que tiveram bom desempenho, mesmo com as dificuldades. Constatou-se que houve a compreensão da natureza do processo de produção textual, por parte dos estudantes, e que perceberam a necessidade da leitura, da reflexão, da reescrita para se produzir um bom texto.

Quanto aos gêneros textuais estudados, os graduandos afirmaram ser de suma importância para a formação de um comunicador, tanto para a vida acadêmica, que vão utilizar tais conhecimentos em outras disciplinas, quanto para o exercício da profissão. Desta forma, percebe-se que ficou claro para os estudantes que o desenvolvimento linguístico-discursivo nos gêneros em questão lhe será muito útil.

A produção textual e o uso do computador

A utilização do computador no processo de produção textual se mostrou muito útil aos estudantes, uma vez que possibilitou realização de pesquisa, inserção da multimodalidade a partir de fotos, figuras, quadros, colunas, cores, fontes de letras diversificadas. O uso do computador permitiu ainda que os textos fossem escritos e reescritos com maior facilidade em detrimento à escrita manuscrita. Tudo isto foi possível a partir do editor de texto. Mas houve também a possibilidade de acesso a informações, via internet, para compor os textos e servir para alimentar as ideias dos produtores.

Para além do editor de texto, o computador também serviu para a publicação dos textos dos graduandos em sites criados por eles mesmos. Os sites permitiram que os textos fossem permeados de mais sentidos quando foram postos formando uma rede de textos que se inter-relacionavam que era composta de mais recursos multimodais.

O site foi construído com o programa WIX gratuito que permite, a partir de *layouts* prontos, inserir textos verbais, não-verbais, como animações, sons, vídeos, áudios, movimentos, *links* e cores. Diante destas possibilidades os graduandos criaram seus sites, porém alguns estudantes usaram bem os recursos disponíveis outros não conseguiram aproveitar tais possibilidades.

Os sites apresentavam *homepage* com *links* que encaminhavam os leitores aos textos produzidos pelos graduandos, porém, em alguns sites, essa página funcionava como um sumário de *links* sem nenhuma interligação entre os textos. Os graduandos, em sua maioria, não souberam usar os recursos da multimodalidade, tampouco do hipertexto para trazer sentido e relação entre os textos. As mídias disponíveis no WIX não foram aproveitadas a contento, o que poderia ter tornado o site mais instigante e funcional, caso tivessem sido utilizadas e adequadamente.



Figura 7: Site usando apenas os textos



Figura 8: Site com recursos multimodais diversos

A figura 7 apresenta a *homepage* de um site que utiliza o gênero anúncio para introduzir a temática trabalhada e apresenta os *links* na parte superior. O *link* “Home” leva justamente à página que a figura demonstra. O *link* “Informativo” encaminha o usuário do site ao texto boletim informativo criado pelo discente. O *link* “Notícias” leva à reportagem também produzida nas aulas pelo graduando e “Quem Somos” leva a uma imagem que não tem relação com o que foi produzido no site nem com os textos. O site apresenta vários recursos multimodais, a saber: *links*, utilização de cores no plano de fundo e nas letras, fontes variadas, imagens. Porém, outros recursos de mídia, proporcionado pelo programa de criação de site, poderiam ter sido utilizados, tais como: *link* para fora do site, animações, sons, música, vídeo, uma vez que a própria temática abordada é sobre efeitos sonoros.

No site apresentado na figura 8, pode-se perceber que há a utilização de *link* que aponta para fora do site, permitindo que o leitor ouça a Rádio Bossa Nova. Há, portanto,

uma extrapolação do que foi produzido nos gêneros textuais nas aulas. Este site traz diversos recursos multimodais, tais como: imagens, *links* internos, cores, fontes variadas, música de fundo, animação, vídeo inserido na reportagem, quadros nos textos. Com a utilização desses recursos, o site se tornou mais atrativo, funcional, com os textos interligados e fazendo sentido. A interligação dos textos, fazendo a coerência do site, foi a explicação, em texto verbal, na *homepage* de que o site era fruto da disciplina Técnica de Redação, expondo o curso, a universidade, o centro, os graduandos e a temática em questão.

Considerações finais

O trabalho com a produção textual com o uso do computador precisa levar os graduandos a refletirem sobre o trabalho pedagógico, os aspectos linguístico-discursivos dos gêneros, a importância da multimodalidade e dos recursos que o computador e a internet oferecem para que seja possível um trabalho coerente e satisfatório na aprendizagem.

A realização da sequência didática, explícita aos graduandos, permitiu que os estudantes entendessem o propósito da prática pedagógica e pudessem ter uma ação crítica e reflexiva sobre todo o processo de produção textual. Ao explicar os aspectos que seriam o parâmetro para as avaliações dos textos, foi possível refletir coletivamente sobre as lacunas nos textos e de maneira individual pelos próprios produtores, realizando a autoavaliação e a metalinguagem através da análise linguística.

Ao levar à reflexão sobre as características dos gêneros textuais trabalhados e que eles seriam veiculados em site criado pelos próprios autores dos textos, possibilitou que os aprendizes produzissem textos multimodais e já pensassem em inserir a hipertextualidade eletrônica em seus textos. No entanto, o pensamento multimodal e hipertextual eletrônico não deveria surgir aleatoriamente, mas tendo em vista que tais recursos fazem sentido no texto e têm funcionalidade.

Com a primeira versão dos gêneros, percebeu-se que os graduandos não possuíam ainda o conhecimento sobre a função social dos gêneros, tampouco de suas características e da utilização de muitos dos recursos linguístico-discursivos. Porém, houve avanço significativo nesses aspectos nas versões subsequentes.

Os conhecimentos sobre a produção de textos multimodais também foi se construindo nas versões dos textos, pois, o que era antes utilizado como elementos assessoriais e aleatoriamente, passou a ser usado de modo consciente e funcional.

Quanto aos sites, os graduandos ainda precisavam de reflexão sobre o uso das ferramentas do computador com acesso à internet, uma vez que não utilizaram os recursos disponíveis e pertinentes para fazer a coerência textual do site, interligando os textos para a construção de sentidos. Isso demonstra que, mesmo sabendo dos recursos do programa WIX e sabendo utilizá-los, não houve a percepção de que o que está na interface do site são interações verbais que devem fazer sentido para os interlocutores.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. M. **Estética de criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CORRÊA, M. L. G. **A prática textual de estudantes de comunicação social e o impacto da cultura avaliativa**. In: Filologia e Linguística Portuguesa. São Paulo: Universidade de São Paulo-USP, n. 3, p. 121-135, 1999.

DIONISIO, A. P. (org.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. Londres: Routledge, 1996.

OLIVEIRA, E. M. **A produção textual em comunicação social: uma proposta multimodal**. Tese de doutorado. João Pessoa: Programa de Pós-graduação em Linguística da UFPB, 2009.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, A. C. B. da. **A argumentação nas aulas de química-licenciatura: como objeto de estudo e proporcionando o conhecimento científico**. In: 25ª Jornada Nacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste - GELNE. Natal: Anais da XXV Jornada Nacional do GELNE/EDUFRN, 2014, p. 1016-1027.

SILVA, A. C. B. **A metáfora e a metonímia na produção textual de licenciandos**. In: V Congresso internacional sobre metáfora na linguagem e no pensamento. Belo Horizonte: Anais do V Congresso internacional sobre metáfora na linguagem e no pensamento/UFMG, 2016.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez, 2002.