

**O LETRAMENTO MULTIMODAL NA ESCOLA:
ESTABELECENDO UMA RELAÇÃO ENTRE O EU E A SOCIEDADE**

**THE MULTIMODAL LITERACY IN SCHOOL:
ESTABLISHING A RELATION BETWEEN THE SUBJECT AND THE SOCIETY**

Briane Schmitt¹
Gabriel da Silva Ribas²
Ernani Cesar Freitas³

Resumo: *Esta pesquisa aborda a questão do letramento multimodal e os movimentos de interpretação necessários para a leitura de textos multimodais. Este trabalho justifica-se à medida que, compreendendo a multimodalidade como um processo inerente às nossas experiências comunicativas, torna-se necessário o estudo das práticas de ensino de letramento multimodal. O principal objetivo desta pesquisa é analisar o movimento de leitura necessário para a compreensão de textos multimodais, tendo em vista o viés pedagógico da leitura desses textos. O estudo tem como pressupostos teóricos as noções sobre gêneros do discurso defendidas por Mikhail Bakhtin (2003), Fiorin (2008) e Marcuschi (2008), além das contribuições teóricas de Lemke (2010), Kress e Van Leeuwen (2001) e Rojo (2015). O corpus define-se a partir de um texto do gênero infográfico sobre as melhores escolas do Brasil, que foi publicado em agosto de 2014 na Revista Mundo Estranho. A pesquisa é do tipo exploratório quanto aos objetivos, uma vez que procura estabelecer hipóteses sobre como se desenvolvem os movimentos de leitura necessários, no caso da leitura multimodal, e sua análise é qualitativa, já que busca a compreensão do processo de leitura multimodal e de suas possíveis abordagens em práticas pedagógicas. A principal constatação neste trabalho é de que o letramento multimodal ainda é um desafio no âmbito do processo de leitura e compreensão textual, e cada vez mais torna-se necessário o estudo dos processos pedagógicos desses textos multimodais e as relações estabelecidas ou não com as práticas multimodais, bem como as práticas sociais a elas impreterivelmente conectadas.*

Palavras-chave: *Gêneros do discurso; Multimodalidade; Práticas sociais.*

Abstract: *This research approaches the multimodal literacy issue and the interpretation movements required for reading multimodal texts. This work is justified when, understanding multimodality as an inherent process in our communicative experiences, it becomes necessary to study the teaching practices of multimodal literacy. The main objective of this research is to analyze the reading movement necessary for the understanding of multimodal texts, considering the pedagogical bias of reading these texts. The study has as theoretical assumptions notions about Discourse Genres defended by Bakhtin (2003), Fiorin (2008) and Marcuschi (2008), as well as the theoretical contributions from Lemke (2010), Kress and Van Leeuwen (2001) and Rojo (2015). The corpus is defined from a text of the infographic genre about the best schools in Brazil, which was published in August 2014 in Mundo Estranho magazine. The research is exploratory in terms of objectives, since it seeks to establish hypotheses about how to develop the necessary reading movements in the case of multimodal reading, and its analysis is qualitative, as it intends to understand the multimodal reading process and its possible approaches in pedagogical practices. The main consideration of this work is that multimodal literacy is still a challenge in the process of reading and textual comprehension, and that it is increasingly necessary to study the pedagogical processes of these multimodal texts and the relations established or not with the multimodal practices, as well as the social practices that are inextricably connected to them.*

Key-words: *Discourse genres; Multimodality; Social practices.*

¹ Mestranda em Letras do programa de pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo (UPF). Passo Fundo, Brasil, e-mail: brianeletras@gmail.com

² Graduado em Letras pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Passo Fundo, Brasil, e-mail: gabriel.dbr@hotmail.com

³ Doutor em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), com pós-doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUCSP) e docente da Universidade de Passo Fundo (UPF). Passo Fundo, Brasil, e-mail: ecesar@upf.br

1 Introdução

Neste artigo buscamos um olhar mais crítico e observador ao pensarmos nas práticas de leitura multimodal e, conseqüentemente, na compreensão leitora dos textos que envolvem a multimodalidade e que são corriqueiramente utilizados em sala de aula. Nossa principal preocupação é abordar a leitura de textos multimodais, em especial aqueles com potencial de serem utilizados em diferentes práticas pedagógicas em sala de aula.

Partindo do pressuposto de que cada indivíduo carrega consigo uma bagagem sócio-histórica e que esta interfere na leitura e na construção de sentidos, fatores necessários para que as trocas comunicativas ocorram em sociedade, procuramos pensar sobre a leitura multimodal sob o viés da cultura do indivíduo que está em sala de aula e que entra em contato com esse tipo de texto num contexto pedagógico. Nosso objetivo com esse trabalho é o de analisar os movimentos de leitura necessários para a compreensão de textos multimodais, mais especificamente o texto do gênero infográfico, de forma que a essência da multimodalidade não se perca, já que muitas vezes a própria situação pedagógica e de aprendizagem da escola interfere nas características desse gênero discursivo, que não se trata apenas de uma complementação de sentidos realizada através da junção de palavras e imagens, como veremos adiante. Portanto, o problema de pesquisa ao qual este trabalho procura responder define-se a partir do seguinte questionamento: quais são movimentos de leitura que entram em funcionamento quando da leitura de textos multimodais em sala de aula?

Para isso, tornaram-se necessárias algumas leituras essenciais como embasamento teórico, sendo os principais autores Bakhtin (2003), Fiorin (2008) e Marcuschi (2008), que trazem noções sobre os diferentes gêneros do discurso, além das contribuições teóricas de Lemke (2010), Kress e Van Leeuwen (2001) e Rojo (2015) sobre discurso e letramento multimodal. O *corpus* desta pesquisa é composto de um texto do gênero infográfico publicado em agosto de 2014 na Revista Mundo Estranho, e que apresenta a reportagem sobre as melhores escolas do Brasil. A escolha da temática do infográfico a ser utilizado como recorte de *corpus* desta pesquisa foi proposital, no sentido de trazer um texto e um tema que poderiam ser trabalhados em sala de aula de forma real. Buscamos, aqui, um aprimoramento nas práticas de leitura e compreensão leitora e, para que isso ocorra, é importante analisarmos objetos palpáveis e que possam trazer à tona questões reais sobre a utilização destes em alguma prática de ensino sobre leitura.

Esta pesquisa é do tipo exploratória com análise qualitativa, uma vez que buscamos suportes em teorias já existentes para que possamos pensar no manuseio de textos multimodais em sala de aula. O letramento multimodal ainda se apresenta como um desafio no universo das práticas de leitura e precisa ser sempre relacionado às práticas sociais que a ele estão impreterivelmente conectadas. Essa é uma das características principais, a conexão com os saberes sociais, aspecto que certamente torna o estudo sobre letramento multimodal um desafio.

Este trabalho foi estruturado de forma que, num primeiro momento, dissertamos sobre as teorias utilizadas como base para esta pesquisa. Este embasamento teórico está dividido em duas partes, sendo que na primeira seção comentamos um pouco sobre gêneros do discurso e na segunda buscamos suporte nos estudos de Rojo (2015), passando também por Lemke (2010) e Kress e Van Leeuwen (2001). Em um segundo momento, destacam-se os recortes do *corpus* desta pesquisa para que estes sejam analisados a partir das considerações teóricas já realizadas anteriormente.

2 Os olhares do mundo

Em seus anos de aprendizagem na escola, não é nenhuma novidade que o estudante, esse indivíduo em processo de reconhecimento de si e da sociedade em que vive, entra em contato com os mais diversos dizeres. Esses dizeres, esses conhecimentos, essas variadas situações comunicativas ditam a maneira como este estudante é capaz de enxergar o mundo. Não desmerecendo toda a gama de capacidades cognitivas que são desenvolvidas pelo ser humano fora do ambiente escolar, é na escola que se desenvolvem, ou deveriam se desenvolver, as capacidades necessárias para que o sujeito possa, de fato, defender-se nesse universo de experiências comunicativas que o ser humano é obrigado a se moldar desde que nasce e é tido como sujeito na sociedade multicultural contemporânea. Para conseguirmos pensar mais criticamente quanto a essas colocações, no primeiro subitem desta seção vamos discutir os aspectos que envolvem a teoria dos gêneros do discurso.

2.1 As diferentes formas de significar

As palavras e os sentidos são aspectos constantes na nossa vida e, para cada situação na qual nos encontramos, escolhemos determinados modos de falar, de representar, de construir sentidos e de apresentar o nosso ponto de vista aos outros sujeitos. Na escola não acontece

diferente. Por ser um ambiente puramente social, que funciona praticamente como um reflexo da sociedade lá fora, deveria ser papel dessa instituição

[...] desenvolver atividades que promovam o conhecimento de gêneros estabelecidos socialmente e na comunidade discursiva do aluno, por meio de exercícios de análise e de reconhecimento das características comunicativas e formais dos interlocutores nas situações reais de comunicação (RAFFO, 2009, p. 10).

Porém, quando falamos de um ambiente pedagógico, esses diferentes modos de dizer muitas vezes são colocados em compartimentos separados de forma pragmática e ensinados como se fizessem parte de algum processo imutável e não subjetivo. Estamos aqui falando em gêneros do discurso.

Os gêneros do discurso podem ser caracterizados, de forma simplista, como as diferentes maneiras pelas quais um sujeito qualquer pode se comunicar, a depender de seu objetivo comunicativo, uma vez que “a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um certo gênero do discurso*” (BAKHTIN, 2003, p. 282, grifo do autor). Os gêneros do discurso são tipos de enunciados relativamente estáveis que circulam em todas as esferas comunicativas da sociedade, ou seja, o ambiente escolar também faz parte dessa gama de situações. O interessante é que, na grande maioria das vezes, os sujeitos falantes não percebem que, toda vez que se comunicam, o fazem escolhendo determinado gênero ou gêneros discursivos, de acordo com seu objetivo de construção de sentidos. Essa relativização referente aos tipos de enunciados que constituem os gêneros discursivos diz respeito ao fato de que a sociedade está em constante processo de mudança, e uma vez que os gêneros do discurso se configuram como um reflexo das necessidades comunicativas, eles, por sua vez, precisam acompanhar essa dinamicidade que permeia nossas interações. Dessa maneira, não podemos caracterizar os gêneros como formas fixas, mas sim como formas que se adaptam e se ajustam àquilo que os sujeitos falantes necessitam para significar e construir sentido num determinado tempo e espaço.

O ambiente escolar pode ser visto aqui como um exemplo da dinamicidade e da variedade de gêneros discursivos que precisam estar presentes para que as trocas comunicativas de fato ocorram, já que “[...] a escola é um lugar em que atuamos em diferentes esferas de atividades. [...] Dessa forma, temos uma esfera de atividade que é a aula, outra que é a reunião de pais e mestres, a reunião dos professores, o encontro dos alunos no recreio e etc.” (BRANDÃO, 2004, p. 5).

Os gêneros discursivos são uma espécie de reflexo das interações sociais. “O gênero estabelece, pois, uma interconexão da linguagem com a vida social. A linguagem penetra na vida por meio dos enunciados concretos e, ao mesmo tempo, pelos enunciados a vida se introduz na linguagem” (FIORIN, 2008, p. 61). Na perspectiva sobre os gêneros discursivos, sob a visão de Marcuschi (2008), percebemos que a escola contemporânea já se deu conta da necessidade de trabalhar os diferentes gêneros do discurso existentes, porém está fazendo isso de forma lenta e com dificuldades. Ainda segundo Marcuschi (2008), são vários os livros didáticos de língua portuguesa que apresentam uma relativa variedade de gêneros, mas esses se repetem continuamente, como se fossem os únicos que deveriam ser estudados.

Também devemos levar em consideração que a teoria dos gêneros discursivos, proposta por Bakhtin (2003), defende a ideia do conteúdo temático, do estilo e da organização composicional como os aspectos responsáveis pela constituição do enunciado. O conteúdo temático, segundo Bakhtin (2003), nada mais é do que uma esfera de sentido de que se ocupa o gênero. Desse modo, uma bula de alguma medicação, por exemplo, apresenta o conteúdo temático relacionado à área da saúde. Já a construção composicional se define pela estrutura do texto, o modo no qual este se encontra organizado. Tomando ainda como exemplo o gênero bula, a estrutura deste texto se encontra sempre dentro de um mesmo padrão muito específico, e que nada tem de subjetividade. Em contrapartida, o ato estilístico se define a partir de escolhas linguísticas que são realizadas de acordo com o gênero discursivo atuante em determinado discurso. O estudo sobre os gêneros discursivos torna-se essencial quando pensamos em analisar qualquer que seja o discurso e, portanto, as considerações feitas aqui logo serão utilizadas como suporte para análise e discussão do *corpus* desta pesquisa. A multimodalidade é o próximo tópico a ser discutido, uma vez que esta pesquisa requer uma análise dos diversos modos de significação deste mundo de ideias no qual vivemos.

2.2 Sobre a pluralização dos sentidos

Em nossa discussão sobre os gêneros discursivos, pudemos constatar que a escola ainda falha em alguns aspectos quanto ao seu processo de ensino e aprendizagem, principalmente por sempre trabalhar com os mesmos gêneros padrões, que são vistos, muitas vezes, como os únicos passíveis de importância pedagógica. Além disso, outro problema se desenha no horizonte das práticas de ensino sobre gêneros do discurso: seu caráter subjetivo, aspecto presente em tudo que está relacionado ao ato de ser humano e, portanto, sujeito em determinada

sociedade, já que “todas as esferas de atividade humana se caracterizam como esferas de comunicação verbal, o que lhes confere sua qualidade propriamente humana” (ROJO, 2015, p. 64). Esse aspecto, inúmeras vezes, é descartado das práticas de ensino e aprendizagem, o que culmina numa ausência do pensar sobre si mesmo enquanto sujeito parte da sociedade e, portanto, não vazio. “Ensinar a ler é lançar mão de metodologias que orientem nosso aluno a compreender o texto numa perspectiva sócio-histórica e de contato com o outro” (FREITAS, 2014, p. 317).

Outra questão que traz à tona o pensar sobre a subjetividade e a bagagem sócio-histórica dos sujeitos, neste caso os estudantes, é o fato de muitos gêneros discursivos trazerem consigo a multimodalidade, outro desafio em termos pedagógicos de ensino da escola tradicional que, como comentado anteriormente, insiste em apresentar os mesmos gêneros discursivos em sala de aula, muitas vezes por acreditar que este ou aquele gênero é o mais “correto”. Precisamos insistir no desenvolvimento da cultura do letramento multimodal, uma vez que “já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, som, fala)” (ROJO, 2013, p. 20).

Kress e Van Leeuwen (2001), em sua obra intitulada *Discurso Multimodal*, apresentam uma crítica ao modo como, na cultura ocidental, as mais diversas formas de expressão se configuravam de uma maneira engessada, cada uma com seu modelo próprio, sem qualquer margem para desvios. Recentemente, segundo os autores, essa espécie de estabilização começou a se alterar, uma vez que alguns limites foram sobrepostos, não apenas nas formas de expressão mais ousadas, como o cinema ou a música, mas também em documentos que supostamente teriam mais chances de se manterem inalteráveis, como aqueles produzidos por departamentos governamentais, universidades, entre outros.

A partir dos estudos de Lemke (2010), podemos deferir que os letramentos são uma espécie de chave entre o eu e a sociedade. Esse estudioso critica a noção de letramento quando diz que essa se configura de uma forma muito ampla e, para que o trabalho seja facilitado, ele define letramento como “um conjunto de competências culturais para construir significados sociais reconhecíveis através do uso de tecnologias materiais particulares” (LEMKE, 2010, p. 456). O ponto principal deste posicionamento de Lemke (2010) é a forma como ele trata as competências culturais. Num entendimento geral, essas competências culturais nada mais são do que o encontro entre a materialidade que se está desvendando, lendo, compreendendo significados e a bagagem sócio-histórica e cognitiva que todo sujeito vai acumulando conforme

vive diferentes experiências sociais. Este é um dos pontos-chave na crítica da escola tradicional e naquilo que, neste estudo, nos propomos a colocar em debate.

Portanto, neste artigo, exploramos o gênero infográfico a partir do viés de diferentes olhares sobre o mundo, sobre o conhecimento sócio-histórico dos sujeitos em sociedade e sobre a multimodalidade, que nos apresenta uma variedade maior ainda de construção de sentidos.

3 O caminho da multimodalidade

No presente trabalho, falamos especificamente sobre gêneros multimodais na escola, em especial o gênero infográfico, que ainda é muito pouco utilizado e até mesmo desconhecido em determinadas práticas pedagógicas. Pelo fato de os estudantes muitas vezes não serem nem ao menos apresentados a esses gêneros, que praticamente inexistem na escola, esses podem mostrar uma estranheza perante essa materialidade verbo-visual, que está presente na vida desses sujeitos, mas que deixam de ser absorvidas em sua totalidade de significados possíveis porque nunca antes houve uma preocupação em desvendar seus sentidos.

Como comentado na introdução deste artigo, esta pesquisa têm caráter exploratório com análise qualitativa, já que buscamos suporte em estudos existentes para que a análise do *corpus* seja possível. Para o trabalho com o *corpus*, mobilizamos a noção de gêneros do discurso defendida por Bakhtin (2003), analisando o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo dos recortes aqui apresentados. Também buscamos suporte nos estudos de Lemke (2010) e Kress e Van Leeuwen (2001) sobre multimodalidade, na tentativa de relacionar o fazer multimodal com a teoria sobre os gêneros do discurso.

Alguns recortes de materialidades verbo-visuais serão destacados para que a análise possa ser realizada. Vale lembrar que, durante o estudo destas pistas e marcas verbo-visuais, algumas considerações mais gerais são realizadas no intuito do pensar sobre o fazer pedagógico, e para isso lançamos mão de outros autores, como Fiorin (2008) e Rojo (2013).

Portanto, o *corpus* desta pesquisa é composto por um infográfico publicado em agosto de 2014 na Revista Mundo Estranho, que tem como questionamento e tema principais como seriam as melhores escolas do Brasil. Para o desenvolvimento desta pesquisa, três recortes do *corpus* serão mobilizados. É interessante notar que a temática do texto escolhido provoca uma espécie de metalinguagem, já que discutimos a prática do letramento multimodal nas escolas exatamente por termos o desejo de melhoria desse sistema de ensino que nos é hoje apresentado.

Para iniciarmos nossa discussão, precisamos levar em consideração a seguinte prerrogativa: vivemos em um universo de significações. Ainda que, por muitas vezes, não nos demos conta desse fato, a multimodalidade é uma realidade que faz parte da vida em sociedade desde o princípio de sua existência. Nos estudos realizados por Jay L. Lemke (2010), o referido autor trabalha a partir da noção de que toda semiótica é semiótica multimidiática e todo letramento é letramento multimidiático, já que, mesmo nos primórdios da era escrita, o letramento nunca esteve atrelado apenas ao texto escrito. Sendo assim, não podemos deixar de falar em letramento, uma vez que é a na instituição da escola que a parte mais pragmática do sentido de letramento se define e se constitui.

Quando falamos em gêneros do discurso falamos também no fazer social, muitas vezes de maneira inconsciente, uma vez que “nós falamos por gêneros diversos sem suspeitar de sua existência” (BAKHTIN, 2003, p. 282), e por isso é dever da escola explorar ao máximo os diversos gêneros discursivos que constituem a vida dos indivíduos em sociedade. Somente assim podemos falar de letramento multimodal e da inserção dos estudantes em discussões que lhes dizem respeito, já que são indivíduos participantes da sociedade. As imagens e as cores falam. A posição das imagens em conjunto com o texto verbal fala. As diferentes formas e cores de letras falam. Tudo é passível de significação. Para essa discussão, segue o primeiro recorte do *corpus* (Figura 1) de pesquisa deste trabalho.



Figura 1 – Significações multimodais
Fonte: Mundo Estranho – Agosto/2014

Como podemos perceber no primeiro recorte de *corpus* deste artigo, esse infográfico em questão é riquíssimo em referenciais do mundo externo. Ainda que essas referências se tratem

de personagens fictícios, as significações que podem ser construídas a partir da análise desses personagens em sala de aula podem trazer à tona essa troca de experiências e a partilha de vivências humanas que a prática pedagógica tradicional tanto necessita. Quando o estudante tem a oportunidade de se colocar como sujeito e debater em sala de aula, acreditamos que é nesse momento que em seu horizonte de expectativas se desenha a autonomia e o ser sujeito em sociedade. Precisamos desmistificar a ideia de estudante vazio, em cima do qual se despejam informações que muitas vezes não estabelecem qualquer ligação lógica com a vida real. A ideia de sujeito passivo que o estudante carrega precisa se transformar, pois somente na troca de experiências e na discussão de tópicos a partir de diferentes pontos de vista é que se pode criar um olhar diferente e crítico sobre o mundo.

É fato que na escola atual, na “[...] leitura e produção de textos escritos, são priorizados o trabalho temático e estrutural ou formal, ficando as abordagens discursivas ou a réplica ativa em segundo plano” (ROJO, 2013, p. 16). Ainda assim, é possível promover discussões que envolvam a análise das materialidades verbo-visuais e que, destas, surjam discussões de cunho mais abrangente. Analisando a Figura 1, notamos que o conteúdo temático aqui presente trata do domínio de sentido da educação, em especial a educação brasileira. Nesse momento é válido refletirmos sobre a materialidade na qual tal discurso é veiculado. A revista *Mundo Estranho* possui uma característica de leitura jovem e, portanto, seus textos buscam essa aproximação com esse público específico, e o fazem a partir de certas escolhas na forma de organizar e estruturar o discurso. Notamos, neste recorte de *corpus*, que a materialidade linguística é apresentada de maneira breve, sem grandes explicações sobre o que se quer falar. Essa já se define como uma das características do gênero discursivo aqui trabalhado. Os infográfico possuem a característica de serem um tanto versáteis e práticos no sentido de transmitir informações. O próprio formato de letra utilizado no texto deste primeiro recorte de *corpus* lembra o estilo de comunicação via internet, algo tão comum atualmente, não apenas no mundo jovem.

Já quando falamos em estilo, ou ato estilístico, nos referimos a uma “seleção de certos meios lexicais, fraseológicos e gramaticais em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva ativa do enunciado” (FIORIN, 2008, p. 62). Essas questões podem muito bem serem observadas na Figura 1. A imagem do interlocutor, neste caso, foi definida como um indivíduo jovem, contemporâneo e que partilha de certos conhecimentos de mundo. Não por acaso as figuras de personagens do cinema e da televisão, como a professora Minerva McGonagall, do fenômeno mundialmente conhecido, Harry Potter;

Seu Madruga, do ícone Chaves e Marge Simpson, do também conhecido programa televisivo Os Simpsons, são muito bem incluídos no discurso como materialidade visual. Esse movimento visual presente no discurso, de certa maneira, estimula o interlocutor a partilhar daquele conhecimento, a se identificar com as significações ali presentes e, assim, construir significados que moldam seu suporte no uso da multimodalidade.

A materialidade verbal presente no primeiro recorte do *corpus* traz à tona a questão da importância da comunidade escolar para que uma instituição escolar possa ter êxito quanto às suas práticas e seu funcionamento. A própria expressão “comunidade escolar” aparece em destaque nesse recorte de *corpus*, e é a partir dela que discutiremos um pouco a leitura multimodal e metamidiática. Percebemos que a materialidade linguística busca subsídios nas referências por trás dos personagens que fazem parte da realidade do leitor que entra em contato com esse texto. Esta é a ponte que aqui se apresenta entre as noções de gênero discursivo e multimodalidade. Utilizando saberes teóricos sobre gêneros discursivos e como determinados gêneros se comportam em sua estrutura e organização, pode-se discutir a necessidade e o porquê de outras formas de significação presentes em determinado discurso.

Para isso, vale lembrar que Lemke (2010) afirma que uma leitura multimidiática não significa juntar uma parte escrita com uma imagem ou outra semiótica e daí se construir um significado. Os significados não são aditivos, mas sim multiplicativos, já que “o significado da palavra se modifica através do contexto imagético e o significado da imagem se modifica pelo contexto textual” (LEMKE, 2010, p. 456). Tendo isso em vista, refletimos um pouco sobre a multiplicidade de significados passíveis de entendimento na leitura do infográfico em questão. Nesse momento, vale lembrar que, ainda que possamos sugerir construções de sentidos possíveis na análise desse texto multimodal, não podemos esquecer da afirmação que viemos defendendo desde então: o sujeito leitor constrói suas próprias significações de um texto a partir do seu fazer histórico, ou seja, de tudo aquilo que compõe sua memória como sujeito atuante em sociedade.

Quando pensamos especificamente no termo “comunidade”, a referência a *Chaves* ilustra perfeitamente a ideia aqui proposta de um grupo de pessoas que convivem no dia a dia, lembrando do vilarejo no qual esse personagem morava e onde se passava a maior parte da trama do programa. Além disso, a presença da personagem da série de livros do *Harry Potter*, fenômeno mundialmente conhecido, e que se estabelece num universo fictício completamente diferente de *Chaves*, pode trazer a ideia de comunidade heterogênea, aspecto notadamente real no meio escolar. Todas essas questões, se pensarmos em um letramento multimodal que leve

em consideração o conhecimento de mundo dos estudantes, podem ser debatidas dentro de uma sala de aula. Desse modo, aí teríamos uma prática pedagógica que fugiria do pragmatismo e da ideia de aluno passivo e vazio, que encontraria subsídios na partilha de saberes entre os sujeitos.

Porém, o que o professor não poderá deixar de ter em mente no momento de realizar uma prática leitora como essa, que estabelece o debate como fio condutor para a construção de conhecimentos e compartilhamento de possibilidades, é a prerrogativa, antes já colocada, de que o letramento multimodal não se trata da soma de materialidade verbal e visual para a construção de um significado, mas sim da multiplicidade de sentidos que o contexto imagético pode gerar no significado da palavra, assim como o contrário também pode ocorrer. Fora esse aspecto estabelecido, outro fato contribui para a ideia de multiplicidade a qual Lemke (2010) defende: a bagagem sócio-histórica que cada indivíduo carrega em si e que, indubitavelmente, interfere na construção de significações. Lemke (2010) afirma que, toda vez que entramos em contato com algum texto, fazemos uma associação de imagens ouvidas, vistas ou imaginadas em algum outro momento de nossas interações comunicativas em sociedade, e para isso o autor dá o nome de intertextualidade genérica.

O estudioso, a partir daí, afirma que “letramentos são sempre sociais: nós os aprendemos pela participação em relações sociais” (LEMKE, 2010, p. 458). É exatamente por esse motivo que devemos investir no estudo e na aplicação de propostas pedagógicas que tratem o letramento de forma subjetiva, ou seja, levando em conta a interação desse estudante que é detentor de saberes sociais que foram incorporados desde o início de sua vida e que definem seu lugar no mundo. Assim, o estudioso afirma que o letramento metamidiático não é, de forma alguma, uma habilidade avançada, e que não é preciso ensinar separadamente os letramentos midiáticos, uma vez que os indivíduos já vivem e se comunicam desde o princípio em uma sociedade de trocas multimidiáticas.

Partimos, então, para a análise do segundo recorte do *corpus* (Figura 2) desta pesquisa, que segue.



Figura 2 – Materialidade verbal e visual
Fonte: Mundo Estranho – Agosto/2014

Nesse recorte de *corpus*, temos o exemplo adequado para falarmos um pouco mais sobre a multimodalidade, a mistura de materialidade verbal e visual, e também de como poderíamos analisar essa multimodalidade em uma perspectiva de prática pedagógica. Nota-se que nos dois trechos de textos presentes neste recorte, duas expressões aparecem em destaque: “ensino integral” e “mantém o aluno”. Essas duas expressões estão acompanhadas de flechas que indicam suas respectivas ilustrações. Na análise desse arranjo textual, frisamos que “texto e figura juntos não são duas formas de dizer a mesma coisa; o texto significa mais quando justaposto à figura, e da mesma forma a figura quando colocada ao lado de um texto” (LEMKE, 2010, p. 462). Kress e Van Leeuwen (2001) também se posicionam quanto a essa ideia errônea sobre textos multimodais e deixam claro que querem fugir da noção de que, em um texto multimodal, cada modo de expressão diferente é responsável por criar determinado significado e somente ele.

Daí surge a importância de se esclarecer, no desenvolvimento de qualquer prática pedagógica que a multimodalidade esteja envolvida, que as imagens, cores e formas que aparecem em determinado texto não estão ali para significar algo por si só, mas que modificam

a materialidade verbal presente, não somando significados, mas rearranjando-os em uma nova arquitetura de sentidos. Essa é a multiplicidade de significados, característica essencial da multimodalidade, de que tanto Lemke (2010) nos fala.

O trabalho com textos multimodais em sala de aula requer prática e um olhar muito mais atento do professor que se propuser a entrar nessa esfera de construção de significados. Essa prática de que aqui falamos também tem relação com o conhecer os estudantes e as realidades sociais em que vivem. Se torna dispensável o professor escolher um texto específico que pouco diz respeito ao conhecimento de mundo de seus alunos, uma vez que a tradicional linha de pensamento de professor estabelecer um papel ativo e o estudante um papel totalmente passivo na situação de ensino e aprendizagem irá se manter, e essa situação não criará margem alguma para a construção de significados novos. Traz-se agora o último recorte do *corpus* de pesquisa deste trabalho (Figura 3) para realizarmos mais algumas considerações.



Figura 3 – Referências externas
Fonte: Mundo Estranho – Agosto/2014

Neste recorte de *corpus*, percebemos novamente referências que dizem respeito a personagens fictícios da televisão e do cinema, como a personagem Chiquinha, do seriado Chaves, o Professor Charles Xavier, da história em quadrinhos X-men, ou mesmo Jimmy Neutron, outro personagem de animação infantil, figuras essas que permanecem construindo significados nas mais variadas situações comunicativas e das mais variadas formas, uma vez que “vemos textos multimodais construindo significados em múltiplas articulações” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001, p. 6). É válido lembrar que, assim como defendem os autores, um discurso é independente do gênero no qual ocorre, e que os discursos são conhecimentos socialmente construídos sobre algum aspecto da realidade, que se moldam de acordo com o contexto no qual ocorrem, já que “O gênero estabelece [...] uma interconexão da linguagem com a vida social” (FIORIN, 2008, p. 61). É isso que percebemos neste recorte do *corpus*, no qual percebemos um discurso sobre inclusão e acessibilidade. O uso de um personagem de desenho animado (*X-men*) é uma maneira de aproximar o público alvo desse texto, que se configura como um público jovem.

Tendo isso em vista, nesse momento o olhar crítico e atento do professor de compreender essas nuances de significações no desenvolvimento de uma prática pedagógica faz toda a diferença, especialmente quando falamos em multimodalidade e conhecimento sócio-histórico do estudante. Sobre isso, Lemke (2010) critica o modo como os detentores de poder sobre a educação criam paradigmas e definem, a partir de suas próprias vontades, tudo aquilo que o estudante deverá aprender dentro de uma sala de aula, bem como aquilo que não deverá aprender. É necessário, por parte do professor, certa autonomia quanto a esses paradigmas de que Lemke (2010) nos chama atenção. Do contrário, as práticas de ensino e, em especial, de letramento multimodal, estarão fadadas ao fracasso. O autor ainda remete ao fato de que, com os avanços tecnológicos na área da informática, os sujeitos têm acesso facilitado àquilo que realmente querem saber e conhecer. Então, por que não trabalhar em sala de aula textos e discursos que, supostamente, sejam tópicos nos quais os estudantes sintam-se verdadeiramente interessados e consigam construir seu fazer ativo dentro da escola e, portanto, em sociedade?

Como afirmamos anteriormente, a presença das imagens e cores no infográfico não constroem por si só significações, mas sim manipulam e alteram a leitura do texto verbal presente no discurso e, nesse caso, facilitam a inserção do estudante em um debate sobre inclusão e acessibilidade, no qual poderá trazer seus conhecimentos prévios, ainda que sejam de realidades fictícias.

De qualquer maneira, devemos insistir na discussão sobre letramentos multimodais na escola e rever os papéis pré-estabelecidos que as figuras de professor e estudante assumem atualmente. Em meio à gama de possibilidades que um letramento multimodal desenha no horizonte de ensino, é preciso que nos questionemos quanto a sua real importância para o sujeito aprendiz. Como bem defende Lemke (2010), não podemos continuar ensinando nossos estudantes com os letramentos de séculos passados, e nem mesmo podemos jogar na frente deles os letramentos mais avançados, de qualquer maneira, e esperar que eles consigam usá-los com mais sabedoria do que nós. É preciso que encontremos um ponto de equilíbrio que fuja de paradigmas e preconceitos criados pela própria instituição da escola e pelo fazer pedagógico, sempre mantendo o bom senso no sentido de estabelecer, de fato, uma conexão do texto com o fazer social, com a vida real dos sujeitos participantes das práticas de ensino, já que “o letramento promove tanto o poder quanto a vulnerabilidade: o poder de adicionar um segundo mundo de significados ao mundo que nossos corpos estão enredados, mas também a vulnerabilidade de confundir o primeiro com o segundo” (LEMKE, 2010, p. 475).

A vida é um texto multimodal que precisa ser desvendando, mas para que isso aconteça os indivíduos precisam das ferramentas necessárias a essa árdua tarefa. A figura do professor deveria sempre ser formada no imaginário social como um facilitador, alguém que ali está para abrir portas e janelas que possibilitem o acesso ao mundo exterior e a novas descobertas. O letramento multimodal pode, a partir desse ponto de vista, tornar-se a chave, a combinação para que isso de fato ocorra. Precisamos derrubar as paredes e muros das escolas para que uma nova vista esteja ao nosso alcance.

4 Considerações finais

Este estudo teve como principal discussão as possíveis maneiras como o letramento multimodal pode ser abordado no desenvolvimento de práticas de ensino e aprendizagem na instituição da escola, além de trazer à tona um debate sobre a realidade das figuras de professor e estudante nas experiências pedagógicas, e como a bagagem sócio-histórica dos indivíduos, participantes desse universo de ensino, interferem diretamente nos resultados das práticas em sala de aula.

Nosso objetivo, com esse trabalho, era o de analisar os movimentos de leitura necessários no manejo de textos multimodais em sala de aula, mais especificamente o texto do gênero infográfico, de forma que a essência da multimodalidade não se perdesse, já que muitas

vezes a própria situação pedagógica e de aprendizagem da escola interfere nas características desse gênero discursivo, que não se trata apenas de uma complementação de sentidos realizada através da união de palavras e imagens.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, pudemos observar que questões relacionadas aos conhecimentos de mundo dos estudantes e à construção de seus papéis de indivíduos ativos durante o processo de ensino e aprendizagem têm muita relação com o letramento multimodal. O verdadeiro letramento, aquele que foge do paradigma didático e que busca o entendimento dos processos sociais a partir dos discursos multimodais, necessita indubitavelmente de um professor capaz de desenvolver um olhar atento e crítico, que consiga sair do papel central no processo de ensino, dando lugar a esse estudante que, como comentado durante este trabalho, não se trata de um indivíduo passivo aos conhecimentos e muito menos vazio.

O principal foco desta pesquisa não era, de maneira alguma, a tentativa de descobrir uma receita pronta de como trabalhar letramento multimodal na escola. Muito longe disso, a ideia buscada era desvendar o que um letramento multimodal traz nas entrelinhas, e sobre isso algumas conclusões podemos formular. O letramento multimodal está irrefutavelmente amarrado ao fazer social, ao estudante que assume ativamente seu lugar no processo de aprendizagem, ao professor que permite essa tomada de poder por parte do aluno e a dinamicidade e flexibilidade que todos os indivíduos participantes de um processo de letramento, que tenha como base a multimodalidade, precisam apresentar para que a real experiência de construção de conhecimento possa se estabelecer.

De qualquer maneira, ninguém pode prever as transformações que ainda estão por vir nesta transformação tecnológica da informação e dos letramentos. É necessário nos mantermos abertos sempre a novas possibilidades de significações neste mundo que não para, nem mesmo por um minuto, de se reinventar. O desafio continua. É possível afirmar, também, que este estudo apresenta limitações, uma vez que falar em multimodalidade e em bagagem sócio-histórica é falar também em subjetividade, então não podemos prever resultados de uma possibilidade de prática pedagógica, como a discutida aqui, mas podemos continuar debatendo na esperança de encontrar novos caminhos que facilitem o fazer pedagógico. Novas formas de ler e de ser no mundo se apresentam a cada minuto que passa. A instituição da escola e, antes de mais nada, os professores, precisam manter a capacidade de se refazer nesse mar de incertezas em que o amanhã se apresenta.

A principal contribuição desse estudo é a de manter o fazer pedagógico em discussão, além da tentativa de estabelecer uma conexão entre práticas de ensino/aprendizagem com a vida fora da sala de aula. A multimodalidade também diz respeito a nós todos como indivíduos: não significamos ou mesmo somos significados de apenas uma maneira mas, antes disso, vivemos em um processo constante de metamorfose, na tentativa incessante de nos situarmos nesse mundo de significações múltiplas ou de multiplicidades de sentidos, aspecto que tão bem Lemke (2010) se apropria em suas colocações.

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRANDÃO, H. H. N. Gêneros do discurso: unidade e diversidade. **Revista Polifonia**. Cuiabá, v. 8, n. 8, p. 1-18. 2004.
- FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.
- FREITAS, E. C. O processo de leitura: uma atividade enunciativo-discursiva. In: _____. (Org.). **Das práticas do ler e escrever**. Porto Alegre: Cirkula, 2014. p. 313-331.
- KRESS, G. VAN LEEUWEN, T. **The modes and media of contemporary communication**. Londres: Hodder Education, 2001.
- LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalho de Linguística Aplicada**. Campinas, v. 49, n. 2, p. 455-479, jul./dez. 2010.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- RAFFO, S. C. **Cartas do leitor sobre reportagens de capa: características de função e de forma**. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2009.
- ROJO, R. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. In: ROJO, R. (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 16-64.

Data de recebimento: 24 de janeiro de 2018.

Data de aceite: 20 de abril de 2018.