



TEXTOS MULTIMODAIS: LEITURA E PRODUÇÃO

Cláudia Ribeiro Rodrigues¹

¹Universidade Federal de Minas Gerais/Faculdade de Letras/claudiarprof9@gmail.com

Resumo: Na sociedade contemporânea dominada pelas TDICs, os meios de se comunicar são diversificados assim como as linguagens para se fazê-lo. Dessa forma, este trabalho objetiva discutir a leitura e produção de textos na era digital e investigar quais concepções os alunos têm sobre texto, leitura e escrita além de analisar como se comportam diante de textos multimodais. Trata-se de uma pesquisa empírica, de natureza qualitativa, cujos instrumentos principais são um questionário e duas atividades, uma de leitura e outra de produção de textos multimodais, aplicados a 27 alunos de 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública do município de Divinópolis-MG. Os resultados apontam a necessidade de se direcionar as práticas de ensino para desenvolvimento do letramento verbo-visual dos alunos e prepará-los para atenderem as demandas comunicacionais da atualidade.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Multimodalidade. Práticas de Ensino.

1 INTRODUÇÃO

O avanço e a popularização das TDICs, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, implicaram mudanças significativas em relação aos modos de comunicação e de circulação das informações que, por sua vez, acarretaram mudanças expressivas nas formas de ler, de produzir e de veicular os textos na sociedade. As novas ferramentas de leitura e escrita requerem sujeitos capazes de articular uma multiplicidade de semioses, tanto como leitores quanto como produtores de textos, para construir o sentido de um enunciado. Nesse sentido, Rojo (2017, p.1) afirma:

Esses “novos escritos”, obviamente, dão lugar a novos gêneros discursivos, quase diariamente: *chats*, páginas, *tweets*, *posts*, *ezines*, *funclips* etc. E isso se dá porque hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de “leitura-escrita”, que, convocando novos letramentos, configuram os enunciados/textos em sua multissêmico (multiplicidade de semioses ou linguagens), ou multimodalidade. São modos de significar e configurações que se valem das possibilidades hipertextuais, multimidiáticas e hipermediáticas do texto eletrônico e que trazem novas feições para o ato de leitura: 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) que o cercam, ou intercalam ou impregnam (ROJO, 2017, p.1).

Diante disso, as escolas, principais agências de letramento, não podem permanecer focadas no texto verbal e considerá-lo o único objeto para ensino de leitura e escrita. Com as hipermídias cada vez mais presentes e acessíveis à sociedade, é preciso que



as práticas de ensino se voltem para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e discursivas em todas as modalidades: verbal, oral e escrita, imagética, gestual, icônica, sonora. Com essa diversidade de modos de comunicação, professores precisam direcionar suas práticas para desenvolver nos alunos capacidades de integrar e significar a multimodalidade que constitui os textos que cada vez mais circulam socialmente.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presença das múltiplas semioses que integram os textos atuais faz emergir uma reflexão sobre o ensino da leitura e a escrita na sociedade contemporânea dominada pelas tecnologias de informação e comunicação. Estas revolucionaram os meios de se interagir por meio da linguagem e ampliaram as possibilidades de circulação de mensagens. Isso tem exigido dos leitores e produtores de textos o desenvolvimento de habilidades cada vez mais complexas nessas áreas para que possam participar de forma cidadã do mundo que os circunda. Ler e escrever na era digital requer uma série de letramentos que envolvem aspectos multimodais e culturais, dos quais a escola não pode se eximir de dar condições aos alunos de desenvolvê-los. Sobre isso, Ribeiro (2015, p. 112) afirma que

[...] em uma paisagem comunicacional em que é possível empregar muitos recursos tecnológicos e obter diversos efeitos, em muitas modulações de linguagem, é importante pensar a produção de textos em níveis de modalidades cada vez mais expressivos (RIBEIRO, 2015, p.112).

A autora ainda afirma que a escola precisa propor uma reflexão prática sobre a escrita e ampliar o poder semiótico dos alunos que consiste no “poder que temos de lidar com signos, produzir sentido, manejar linguagens, mais que apenas palavras, inclusive, tanto para ler quanto para escrever” (RIBEIRO, 2015, p. 114). Diante disso, as escolas devem propiciar condições aos educandos de se apropriarem desse poder de ler e escrever no mundo contemporâneo. Não se pode mais ter uma prática focada na leitura e escrita apenas do texto verbal. É preciso mostrar aos educandos os diversos modos de significar. Nesse sentido, Paiva (2016, p. 46) declara que

[...] a leitura de imagens pode e deve ser objeto de ensino por duas razões. Primeiramente porque existem regularidades e tipificações no curso de processamento da leitura das informações pelos leitores de textos imagéticos que podem ser sistematizadas para o ensino. Segundo, porque parece faltar àquele leitor com menos experiência em eventos de letramento com textos imagéticos a habilidade complexa de relacionar informações não verbais e ainda,



quando necessária, relacioná-las com outras informações verbais. Essa habilidade é imprescindível [...] para ler diferentes outros textos visuais informativos encontrados sobremaneira no cotidiano dos leitores na contemporaneidade, publicados em *sites*, portais, aplicativos, revistas e jornais (PAIVA, 2016, p.46).

3 METODOLOGIA

Tendo em vista esse contexto de profusão de linguagens que exigem o domínio de novas práticas de leitura e de escrita e uma maior interação entre discurso verbal e o visual, está em andamento uma pesquisa empírica, de natureza qualitativa, em que foram aplicados um questionário e duas atividades diagnósticas, uma de leitura e outra de produção de textos multimodais, a 27 alunos de um 9º ano de uma escola pública do município de Divinópolis-MG. O intuito de tais práticas foi o de verificar qual a concepção que os alunos têm de texto, leitura e produção textual e diagnosticar como eles se comportam diante de textos multimodais, quais habilidades linguísticas e discursivas eles demonstram ter em relação aos mesmos para, posteriormente, desenvolver um projeto de ensino de leitura e produção que contemple as multimodalidades e atenda às reais necessidades dos alunos. Este, no entanto, não será analisado no momento. Os dados considerados nesse estudo referem-se apenas ao questionário e às atividades diagnósticas.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

As primeiras questões que constituíam o questionário objetivavam verificar as concepções dos alunos sobre texto, leitura e produção textual. Quanto ao primeiro conceito, 82% dos alunos entendem texto como somente aquele constituído por palavras escritas, pois, segundo eles, “texto é um conjunto de palavras que contam uma história ou passam informações”. Em relação à leitura e à escrita, verificou-se que, para a maioria dos alunos, o ato de ler e escrever restringe-se a codificar e decodificar palavras. Em 86% dos conceitos dados pelos alunos, aparece referência à palavra escrita: “leitura é interpretar um texto escrito”; “leitura é ler contos, fábulas e poemas.”; “produção de textos é criação de informação a ser repassada pela escrita.”; “produção de texto é fazer um texto baseado em um tema e ler para arrumar a ortografia.” Apenas um aluno mencionou a linguagem não verbal ao definir a leitura como “uma forma de interpretação do texto



verbal e ilustrativo.” Entretanto, sobre produção de textos, esse mesmo aluno respondeu que “consiste em você criar ou transformar histórias e notícias em texto verbal.” Esses dados ratificam a supremacia do texto verbal em relação às demais linguagens nas escolas. De acordo com Paiva (2016), desde que houve um entendimento discursivo do texto e a disseminação da linguística textual no Brasil, na década de 1980, esta passou a orientar o ensino de leitura, porém “[...] o foco é o texto verbal falado ou escrito, sem referências a unidades não verbais a partir das quais se possa produzir sentido [...]” (PAIVA, 2016, p.45). Assim, as práticas de ensino não colaboram para que os alunos desenvolvam as habilidades necessárias e imprescindíveis para lidarem com os textos cada vez mais multimodais que circulam na atualidade.

Além do questionário, foi aplicada uma atividade de leitura de uma reportagem, constituída de texto verbal, desenhos, gráficos, mapas, cores, ícones e também foi solicitada a produção de um infográfico a partir de um artigo de divulgação científica. Na atividade de leitura, além do contexto de produção, circulação e recepção do texto, dos elementos de textualidade, foi observada a capacidade dos alunos de localizar informações e confrontar dados do verbal com imagético, de relacionar partes e subpartes do texto e ainda de identificar os recursos usados como: a diagramação, as cores, o tipo e tamanho das letras, a articulação entre as linguagens para a construção do sentido global. Cerca de 80% dos alunos demonstraram falta de familiaridade com o tipo de atividade e dificuldades em responder tais questões. Muitos dos alunos, ao lerem algumas das perguntas, comentavam: “mas isso não tem no texto”, referindo-se à parte escrita. Isso confirma que, para a maioria dos alunos, o texto é só a parte verbal e as imagens são meramente ilustrativas. Ainda conforme Paiva (2016, p. 59),

A leitura de imagens, muito exigida pelos textos multimodais digitais e impressos, ainda está à margem dos trabalhos com a leitura do texto verbal [...] a ponto de o ensino da sua leitura não ser uma prática de letramento sistematizada pela escola, agência da qual se espera a promoção sistematizada de letramentos significativos (PAIVA, 2016, p.59).

No que concerne à produção escrita, após uma explanação sobre infografia e a leitura de um artigo de divulgação científica, foi solicitado aos alunos que criassem um infográfico em que explicassem de forma mais clara o assunto do texto. Apenas 15% dos alunos conseguiram realizar a tarefa de forma satisfatória. Durante a execução da



atividade e ao final dela, percebeu-se que a grande maioria dos alunos não atentou para aspectos fundamentais como o leiaute do texto e as modulações das linguagens. Grande parte dos textos apresentados restringiram-se a desenhos acompanhados de extensos textos verbais explicativos, cópias do artigo lido. Por essa atividade, denota-se a falta de habilidade dos alunos de pensar visualmente e articular as linguagens para a construção de sentidos. As linguagens não verbais normalmente são vistas apenas como meras ilustrações do texto escrito e, portanto, não merecedoras de interpretações e questionamentos. Dessa forma, de acordo com Dionísio (2005, p. 160), “na sociedade contemporânea, a prática de letramento da escrita, do signo verbal deve ser incorporada à prática de letramento da imagem, do signo visual”. Logo, são necessárias práticas de ensino que favoreçam o letramento visual, que, segundo a mesma autora, “[...] está diretamente relacionado com a organização social das comunidades e, conseqüentemente, com a organização dos gêneros textuais” (DIONÍSIO, 2005, p. 160). Assim, os alunos poderão perceber que as imagens se articulam com a modalidade escrita para a construção do sentido global do texto, deixando de apresentar caráter meramente ilustrativo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo não teve a pretensão de generalizar, mas sim de verificar, dentro de uma pequena comunidade, o comportamento dos alunos diante dos textos multimodais. Entretanto, o alto índice de estudantes ao final do Ensino Fundamental com dificuldades de leitura e produção desse tipo de texto é um indicativo de que, de forma geral, a multimodalidade tem sido pouco trabalhada nas escolas e estas não têm fornecido aos alunos condições de atribuir significado às representações com que tomam contato em seu cotidiano. O letramento verbo-visual é indispensável às práticas de leitura e de escrita que devem desenvolver habilidades para melhor entender e interpretar as relações entre o verbal e o não verbal. Não é porque os alunos têm contato a todo momento com textos multimodais que eles desenvolverão sozinhos habilidades para compreendê-los em seu sentido global.



Os dados levantados permitiram constatar o quanto o aluno reproduz a cultura escolar aprendida, ou seja, ele não relaciona texto verbal e outras linguagens porque não aprendeu na escola a fazer isso. O conceito tradicional de texto enquanto estrutura verbal e linear e de imagem como “enfeite” do verbal sem merecer interpretações ainda é o que orienta o trabalho com leitura e produção de textos. Apesar da grande circulação dos textos multimodais por meio de *outdoors*, televisão, jornais, computadores, celulares, livros didáticos, entre outros, o trabalho feito nas escolas com esses textos ainda é insuficiente para se obter resultados satisfatórios. A partir dessas constatações, faz-se necessária uma reflexão sobre as práticas de ensino de modo que estas possam contemplar as novas demandas de leitura e escrita da era digital e levem os alunos a atentarem para as diferentes linguagens presentes em um texto, impresso ou digital.

Para tanto, é preciso que as escolas assegurem a eles o acesso ao poder semiótico, que, segundo Ribeiro (2015), não é dado pelo computador. As tecnologias apenas fornecem os recursos necessários, mas é preciso saber o que se quer produzir, ter consciência do processo, do manejo das linguagens. “Escrever hoje [...] é ter a chance de manejar mais ferramentas para ampliar nossas formas de expressão [...]” (RIBEIRO, 2015, p. 122). Portanto, são as escolas que devem dar aos educandos a chance de se tornarem sujeitos leitores e produtores de textos multimodais dos diversos gêneros com que se deparam no cotidiano.

REFERÊNCIAS

DIONÍSIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

PAIVA, F.A. Leitura de imagens em infográficos. In: COSCARELLI, C.V. **Tecnologias para aprender**. 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 43-59.

RIBEIRO, A. E. Tecnologia e poder semiótico: escrever hoje. **Revista Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**. v.8, n.1, 2015, p. 112-123.

ROJO, R. Textos Multimodais. In: FRADE, I.C.A.S.; COSTA VAL, M.G.; BREGUNCI, M.G.C. (Org.). **Glossário Ceale**. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/textosmultimodais/>> Acesso em: 13 maio 2017.