

LETRAMENTO MULTIMODAL: POR UMA CONCEPÇÃO DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

MULTIMODAL LITERACY: FOR A CONCEPTION OF MEANING CONSTRUCTION

Aline Wieczikowski ROCHA¹

Catiúcia Carniel GOMES²

RESUMO: Este trabalho dedica-se aos processos de leitura mobilizados pelos gêneros multimodais, a fim de compreender essa nova prática de letramento, suas modificações e exigências de novos comportamentos dos leitores na construção da significação de um texto. Para esse fim, foi estabelecido um percurso teórico baseado na premissa de que todo gênero se realiza em textos, com fluidez e plasticidade. Por conseguinte, trabalhamos com os conceitos de gênero, letramento, multimodalidade e multimídia, para, enfim, construir nossa perspectiva metodológica de análise do Museu Virtual Frida Kahlo. O estudo permite considerar que no processo de construção do sentido textual todo um repertório de conhecimentos sobre os recursos semióticos é evocado a interagir na prática comunicativa, permitindo ao leitor percorrer as distintas práticas sociais que a leitura propicia. Desse modo, a escola deve proporcionar diferentes experiências de uso da língua inscritas em diferentes campos de atuação do sujeito letrado.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento multimodal. Leitura. Museu Virtual Frida Kahlo.

ABSTRACT: This paper is dedicated to the reading processes mobilized by multimodal genres, in order to understand this new literacy practice, its changes and requirements of readers' new behaviors to construct meanings in a text. For such purpose, a theoretical route was established, based on the premise that every genre happens in texts, with fluidity and plasticity. Therefore, we work with the concepts of literacy, multimodality and multimedia to build our methodological perspective of the analysis of Frida Kahlo Virtual Museum. The study suggests that in the construction process of textual meaning an entire repertoire of knowledge about the semiotic resources is evoked to interact at the communicative practice, allowing the reader to go through the different social practices the reading provides. Thus, school must provide different experiences of language use inscribed in different fields of action of the literate subject.

KEYWORDS: Multimodal literacy. Reading. Frida Kahlo Virtual Museum.

1. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: aline.wiec@gmail.com. Bolsista Capes.

2. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: catiucia@notredame.org.br. Bolsista UPF.

Considerações iniciais

O trabalho da escola deve primar pelo desenvolvimento da autonomia do estudante nos processos de leitura, compreensão e escrita. Um sujeito que domine o funcionamento da língua nas situações comunicativas é capaz de construir o seu livre projeto de discurso. Consideramos, dentro desse contexto, uma metodologia de ensino de língua que priorize o texto como objeto de estudo e o perceba como uma construção sociocomunicativa. Nesse sentido, propomos um trabalho de leitura de um texto multimodal tão presente no contexto letrado que os estudantes se encontram. Utilizaremos, para isso, a plataforma multimídia do Museu Virtual Frida Kahlo.

Estabeleceremos a análise de uma plataforma multimodal, no intuito de observar os mecanismos de leitura que são ativados pelo sujeito para dar conta de compreender os múltiplos textos que se apresentam na interface multimídia. Além disso, verificaremos como o letramento multimodal pode atribuir significação em uma plataforma digital face a uma nova configuração de experienciar o museu. Nossa justificativa teórica consiste na necessidade de evidenciar construtos teóricos capazes de elucidar especificidades acerca da multimodalidade discursiva, ao passo que a justificativa metodológica inscreve uma possibilidade de análise no processo de leitura.

Assim, as bases teórico-metodológicas de nosso trabalho organizam-se desta forma: na primeira seção, estabelecemos a noção de gênero do discurso e gênero textual, a partir dos pressupostos de Bakhtin (2011) e Marcuschi (2008); na segunda seção, trabalhamos com a compreensão das bases do letramento em Soares (2002) e Dionisio (2011) para desenvolvermos, em seguida, as definições de multimodalidade e multimídia, segundo Rojo (2012); além de Kress & Van Leeuwen (2000); seguido de Lemke (2010). A terceira etapa de nosso estudo destina-se a construir uma análise do Museu Virtual Frida Kahlo. Diante disso, torna-se perceptível a relevância de, na prática do letramento multimodal, constituir bases interpretativas dos modos semióticos contextual e socialmente ativos, dado que uma imagem não surge apenas como uma imagem, sua semiose é vocativa de todo o repertório multimodal que acompanha o leitor.

1. Revisitando as bases dos gêneros

Recorremos a Bakhtin para tratar da questão do gênero, devido à sua importância nos estudos acerca do tema. Consideramos que o filósofo não teve como preocupação, em suas reflexões, a questão escolar, no entanto, acredita-

mos ser possível um deslocamento de seus estudos para pensar a questão do gênero na escola. Partimos, portanto, do pressuposto de que o gênero surge em condições de convívio social.

As considerações de Mikhail Bakhtin, no que diz respeito ao estudo dos gêneros do discurso, tornam-se relevantes a este trabalho pela presença reflexiva da concepção do enunciado enquanto possibilidade de uso da língua. Este uso é indissociável da vida, uma vez que o indivíduo se apropria da língua pela necessidade de enunciar. Conforme Bakhtin (2011, p. 261-262), os distintos campos da atividade humana relacionam-se sempre em função da linguagem. Para assim ser, seus integrantes precisam efetivar o emprego da língua e o fazem através de enunciados únicos, que reproduzem as condições específicas e as finalidades desses campos. Os gêneros do discurso são assim considerados porque a produção do enunciado, embora seja uma atividade individual, envolve um campo de utilização da língua que elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados. Esse processo é determinante na organização dos gêneros do discurso e de sua heterogeneidade.

Na reflexão sobre o enunciado, Bakhtin estabelece as relações da língua com a vida, porque a língua só se realiza através dos enunciados e a vida só entra na língua porque acontece a concretização desses mesmos enunciados, trata-se, pois, de superar as concepções simplificadas da vida do discurso. Ao analisar a problemática do enunciado, o teórico apresenta sua base estrutural a partir de três elementos indissociáveis, a saber: o enunciado, carregado de um *estilo*³ (individual/geral), que se ancora em determinadas *unidades temáticas*, as quais se relacionam com determinadas *unidades composicionais*. Desse modo, falar de um *estilo* é considerar os elementos que o fundamentam, o *conteúdo temático* e a *construção composicional*. O discurso só concretiza sua existência na forma de enunciações, ou seja, está fundido em forma de enunciado.

Bakhtin (2011) assinala que, para que o enunciado obtenha uma resposta, a *conclusibilidade* se faz necessária, de modo que se torna insuficiente a compreensão do enunciado no sentido de *língua*. A possibilidade de resposta é assegurada por três fatores que estão ligados ao todo do enunciado: a exauribilidade do objeto e do sentido; o projeto de discurso ou vontade do discurso do falante; as formas típicas composicionais e de gênero do acabamento. Nesse sentido, retomam-se as palavras do autor para defini-lo:

3. Optamos por deixar em itálico, ao longo do texto, os termos provenientes das concepções teóricas aqui vigentes.

A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um certo gênero do discurso*. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas); pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. Tais gêneros existem antes de tudo em todos os gêneros mais multiformes da comunicação oral cotidiana, inclusive do gênero mais familiar e do mais íntimo. (BAKHTIN, 2011, p. 282; grifo do autor).

Nesse sentido, os gêneros ocorrem a partir de enunciações concretas, produto da comunicação discursiva viva. É desse modo que se aprende a moldar o próprio discurso em formas de gêneros, e que se capacita a reconhecê-los no outro também. A interação na composição dos enunciados revela as tonalidades dialógicas, ou seja, o processo de interação do indivíduo em relação ao outro. No Museu Virtual Frida Kahlo, evidenciamos esse processo dialógico na interação necessária entre plataforma e leitor. A plataforma multimodal permite ao leitor fazer diferentes percursos de leitura, viabilizados por diferentes hipertextos multimodais nela presentes, dando-lhe a possibilidade de construir seu projeto de leitura em busca de novos significados. Para tanto, é preciso valer-se da língua e de seus recursos linguísticos, em vista de um direcionamento formal. Tais recursos, na acepção bakhtiniana, são usados em função da influência do destinatário e da sua resposta antecipada. Em virtude disso, a análise parte de um enunciado pleno e de uma cadeia da comunicação discursiva.

Quando enunciamos, neste estudo, gênero discursivo, estamos assumindo o enunciado enquanto unidade mínima da comunicação discursiva, a língua em uso, proveniente da cultura e das necessidades dos interlocutores dessa cultura, que fazem do gênero um objeto ao mesmo tempo dinâmico e complexo. A heterogeneidade e maleabilidade do gênero discursivo fazem dele um produto das práticas sociais em permanente movimento de relação e cruzamento, e a observação de seu funcionamento criam o sentido do discurso. Essa contribuição bakhtiniana é referência no estudo do uso da linguagem como possibilitadora da comunicação verbal.

No que tange ao ensino de língua, cabe à escola inserir o sujeito em diferentes esferas da comunicação humana. É papel da escola ampliar o universo linguístico dos estudantes, por meio da vivência de diferentes experiências de língua, que coloquem em jogo maneiras diferentes de se comunicar. O estudante

precisa ser capaz de se inserir em múltiplos contextos letrados e de dar conta de construir e compreender diferentes gêneros. Para tanto, trabalhar com os processos de leitura e escrita significa trabalhar com diferentes práticas de letramento. Compreendemos o espaço virtual como objeto necessário e fundamental nas aulas de língua, em virtude disso, escolhemos o Museu Virtual Frida Kahlo por evocar conhecimentos de diferentes áreas do conhecimento, propiciando o espaço de reconhecimento de outras culturas.

Neste estudo, focaremos no processo de leitura, uma vez que envolve competências cada vez mais diferenciadas e impostas pela presença dos gêneros multimodais nas esferas de comunicação da contemporaneidade. No âmbito educacional, recursos tecnológicos têm facilitado a inserção de múltiplos recursos semióticos, levando em conta a tipografia, a imagem, os sons na construção hipertextual.

Luiz Antônio Marcuschi é uma referência no que diz respeito à leitura das reflexões de Bakhtin sobre os gêneros do discurso. O autor introduziu a temática no Brasil, apresentando a complexidade da atividade do uso da língua no seio social. Diferentemente de Bakhtin, Marcuschi remonta ao ensino de língua, olhando para a função do texto. Para o autor, a produção discursiva não ocorre em unidades isoladas, pois sua existência atrela-se a unidades maiores reconhecidas como textos. Marcuschi (2008) atenta para o fato de que o texto é o material linguístico e concreto para a observação. Ele está além da frase porque constitui uma unidade de sentido, por isso pode ser visto como uma “(re)construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo”, o núcleo de sentido dessa constatação encontra-se em Bakhtin, para quem a linguagem não reflete, e sim refrata o mundo; do mesmo modo Marcuschi afirma o texto, “ele *refrata o mundo* na medida em que o reordena e reconstrói”. (2008, p. 72, grifo do autor). Texto, então, precisa ser visto como “uma *unidade comunicativa* (um evento) e de uma *unidade de sentido* realizada tanto no nível do uso como no nível do sistema”. (MARCUSCHI, 2008, p. 76). Sua base é a perspectiva da enunciação e não é resultado de um processo simples e linear, que acontece através de regras rígidas, mas sim pela relação que se estabelece entre indivíduo e situação discursiva.

Marcuschi (2008) observa que a competência textual-discursiva é inerente ao indivíduo. Nesse contexto, o papel de quem trabalha com o ensino de texto é compreender como ocorre o funcionamento dessa competência e, principalmente, como é possível fazê-la funcionar melhor. Dessa forma, Marcuschi (2008) pensa o texto paralelo ao discurso, não sendo interessante distinguir rigidamente esses dois elementos, já que “a tendência atual é ver um contínuo entre ambos com uma espécie de condicionamento mútuo”. (2008, p. 81). Os gêneros textuais

devem, portanto, ser percebidos como elementos tipicamente discursivos. Essa forma de ver o texto e o discurso coloca o gênero numa posição intermediária, e dá a ele dois aspectos importantes: gestão enunciativa e composicionalidade.

O posicionamento teórico adotado por Marcuschi, na elaboração das definições dos termos apresentados, ampara-se naquilo que Bakhtin compreendeu como exercício da atividade humana, o uso da língua relacionando-se com a própria atividade humana do enunciar. Olhar para os gêneros textuais é observar, sobretudo, em sua constituição, o funcionamento da língua e entender que toda ação linguística recorre a algum gênero textual. Assim, os gêneros textuais são, como bem lembra Marcuschi, “parte integrante da sociedade e não apenas elementos que se sobrepõem a ela”. (2008, p. 156). Por isso, os gêneros podem ser observados como sistema de controle social, já que legitimam os discursos.

Observamos, em virtude da análise de Marcuschi (2008), que um estudo como o aqui proposto não pode dissociar gênero textual de gênero discursivo, uma vez que, texto – discurso – gênero acabam formando zonas de intersecção. Isso porque o discurso ocorre no plano do dizer (enunciação), o texto no plano da esquematização (a configuração) e entre ambos está o gênero com a função de condicionar a atividade enunciativa. Assim, os gêneros textuais definem-se como elementos tipicamente discursivos, porque são regulados pela prática do discurso. Nesse sentido, só poderemos falar em gêneros textuais discursivos.

No âmbito deste trabalho, a questão do gênero não concorre para uma ideia de enquadramento classificatório dos textos. É importante situar o papel do gênero textual em uma vertente discursiva justamente para que se possa orientar o estudante mediante o processo de apreensão do discurso em um conjunto de esquemas textuais. A dinâmica multimodal mobiliza, pois, diferentes configurações de textos, os quais devem ser reconhecidos, no plano enunciativo, que deve ser compreendido pelos sujeitos.

2. A multimodalidade discursiva: leitura em multiletramentos

A perspectiva de Soares (2002) sobre o letramento pode conciliar-se com os fundamentos dos gêneros do discurso, uma vez que, para a pesquisadora, o fundamento do letramento consiste em olhar ainda para

O estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação – os eventos de letramento. (SOARES, 2002, p. 145; grifo da autora).

Assim sendo e considerando a sala de aula o espaço da interação e da construção da autonomia discursiva, percebemos que para pensar em leitura e escrita há de se ter uma concepção de letramento. Soares (2002) considera novas possibilidades de um construto conceitual de letramento, mais refinado, claro e preciso, dada a presença da tecnologia e com ela novas modalidades e práticas sociais de leitura e escrita.

Encontramos, nessas afirmações, a elaboração da premissa de um novo letramento, aquele tecido na e pela tela, já que o acesso à informação, os processos cognitivos, as formas de conhecimento redesenham sempre novas maneiras de ler e escrever, “isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela”. (SOARES, 2002, p. 152). O ambiente virtual é indiciador da relevância e do domínio dos aspectos multimodais⁴ na apreensão de sentidos. Assim, com a emergência da tecnologia nos diferentes contextos sociais, a escola precisa promover experiências de leitura que trabalhem com as dimensões arquitetônicas dos textos pluridimensionais.

A fim de viabilizar essa proposta, observaremos a presença da multimodalidade em tela, construindo relações de leitura que só se tornam possíveis na e pela dinâmica virtual. Desse modo, a atividade de letramento passa por uma (re)orientação e novas formas e funções dos textos apresentados são construídas. Plataformas como a do Museu Virtual Frida Kahlo possibilitam a observação da competência leitora dos estudantes, em diferentes textos e forma não linear. Compreendemos que o estudante, hoje, tem acesso à tecnologia e aos diferentes textos que circulam virtualmente. No entanto, sabemos que esse acesso não garante, por si só, autonomia de leitura, uma vez que para ler com competência é preciso dispor de instrumentos linguísticos e usá-los para a construção do sentido. Nesse contexto, destacamos a relevância do papel do professor como mediador da leitura, fornecendo os instrumentos necessários para que se apreendam os sentidos.

Para estabelecer as bases dessa observação, Dionisio (2011) reforça a perspectiva de que o letramento, enquanto habilidade de leitura e escrita, não tem o alcance necessário aos distintos tipos de representação do conhecimento presentes em nossa sociedade. Logo, considerar alguém como letrado, é olhar para sua capacidade de construir sentidos múltiplos, quer seja na recepção, quer seja na produção de mensagens. A exemplo dessa competência múltipla está a inter-

4. Cumpre registrar que, neste trabalho, nos ocuparemos dos pressupostos teóricos de Kress e Van Leeuwen, acerca da multimodalidade, e Lemke, sobre multimídia. Sejam pontuais: a multimodalidade, como modo representativo dos códigos semióticos, não pode ter excluída a multimídia, seu meio de produção, para que possamos construir uma representação de leitura. É no domínio do todo e quando esse todo torna-se próprio ao sujeito que temos inscrita a possibilidade de falar de e sobre letramentos.

-relação entre a linguagem verbal e não verbal, em que palavra e imagem fundem-se na construção de discursos e exigem de seu leitor habilidades apuradas para dar conta do dinamismo dessa linguagem. Paralelo ao mundo diversamente letrado está a propagação de novas tecnologias e, com ela, novos conflitos de letramento. Segundo Dionísio:

com o advento das novas tecnologias, com muita facilidade se criam novas imagens, novos *layouts*, bem como se divulgam tais criações para uma ampla audiência. Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção de sentidos dos textos. Cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita; vivemos, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais visual. (DIONÍSIO, 2011, p. 138).

Essa presença do aspecto visual é marcante quando se explora um museu virtual. Os recursos em tela são desenvolvidos em uma engrenagem multimodal, objetivando a interação do sujeito com o proposto em exposição. Vejamos, uma vez mais, o que diz Dionísio:

Na sociedade contemporânea, à prática de letramento da escrita, do signo verbal, deve ser incorporada a prática de letramento da imagem, do signo visual. Necessitamos, então, falar em letramentos, no plural mesmo, pois a multimodalidade é um traço constitutivo do discurso oral e escrito. [...] os nossos habituais modos de ler um texto estão sendo constantemente reelaborados. Não se salienta aqui a supremacia da imagem ou da palavra na organização do texto, mas sim a harmonia (ou não) visual estabelecida entre ambos. (2011, p. 139).

O percurso realizado até aqui nos permite acreditar que se faz necessário pensar na existência da multimodalidade discursiva e seu letramento dado o desafio de compreender os diferentes recursos elaboradores do texto, e, sobretudo, a função do professor de língua como organizador de experiências de interpretação e significação desses textos.

Bazerman (2015) aborda o caminho da escrita/do escritor para que o leitor não abandone o texto; sem a intenção de desvirtuar sua construção teórica, tomamos sua palavra com a motivação única de designar o possível papel do professor na formação do letramento, podemos assim dizer que “uma parte importante do texto é criar um caminho tolerável, inteligível e compensador para que os leitores entendam onde cada passo os está levando e queiram seguir em frente”. (BAZERMAN, 2015, p. 153). Assim, nosso objeto de pesquisa impele-nos

a tratar dos significados dos múltiplos textos presentes no Museu Virtual Frida Kahlo, observando também a organização dos recursos semióticos, uma vez que na arquitetura textual uma série de elementos – cores, imagens, o verbal, *layout*, etc. – realizam os sentidos do texto.

3. A sala de aula: o espaço da interação verbal

Iniciamos esta seção recuperando o questionamento de Rojo (2012, p. 11): “Há lugar na escola para o plurilinguismo, para a multissemiótica e para uma abordagem pluralista das culturas?”. Tal questão se apresenta na abordagem que a autora realiza por uma *pedagogia dos multiletramentos*. A resposta à questão evidencia não só um complexo de noções, mas principalmente a complexidade das transformações sociais e do empreendimento da tarefa que compete à formação escolar. Certamente, há lugar na escola para que se construam práticas que signifiquem a dimensão dos prefixos *pluri* e *multi*, apresentados na questão de Rojo. Todavia, para que isso seja possível, é preciso pavimentar o terreno teórico de uma política de ensino que se pautar nessas noções.

Assim, é preciso considerar que, no quadro de noções, o conceito de multiletramentos acolhe as configurações multimodais ou multissemióticas, envoltas no aspecto de multiculturalidade, característica própria do caráter globalizante das práticas de linguagem. Multiletramento, na visão de Rojo (2012, p. 13), “aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade [...]: a multiplicidade cultural das populações e a semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”.

No que tange à multiplicidade de culturas, é importante notar a hibridização dos textos que circulam socialmente, isso modifica muitas das noções tradicionais do ensino escolar, o qual tende a trabalhar no seio da dicotomização. A presença do *multi* impossibilita saber o acesso que cada indivíduo tem de mídias, línguas, linguagens. Por isso, a relevância de trabalhar uma nova ética e uma nova estética. Segundo Rojo (2012),

Uma nova ética que não se baseie tanto na propriedade [...], mas no diálogo [...] entre novos interpretantes [...]. Uma nova ética que, seja na recepção, seja na produção ou *design*, baseie-se nos **letramentos críticos** [...]. **Novas estéticas** [...] também emergem com critérios próprios. Minha “coleção” pode não ser [...] “a coleção” do outro que está ao lado – ou na “carteira” à minha frente. Assim, meus critérios de “gosto”, de apreciação, de valor estético diferirão dos dele fatalmente. (p. 16; grifo da autora).

Dito isso, destacamos a noção de multimodalidade presente em Kress e Van Leeuwen (2001); Kress (2000) estabelece que o significado de um texto multimodal deriva de quatro estratos/domínios, a saber: discurso (temos em posse múltiplos discursos e elegemos o que, em nosso repertório, é relevante à comunicação), *design* (são os recursos semióticos que modalizam o texto), produção (execução do que foi elaborado no *design*), distribuição (modo como se veicula o produto). Disso resulta a observação de que é o todo formulador do texto que o torna estrutural e composicionalmente multimodal.

Outro ponto a se estabelecer é o do letramento multimidiático. Conforme Lemke (2010), todo letramento é multimidiático, assim como toda semiótica é semiótica multimídia, visto que significar a língua é trabalhar com a potencialidade de significados definidos por diferentes códigos, daí sua natureza multiplicativa: “o significado da palavra se modifica através do contexto imagético e o significado da imagem se modifica pelo contexto textual”. (LEMKE, 2010, p. 456).

A partir de Lemke (2010), verificamos que há diferentes convenções de significado de um gênero multimidiático, pois apresentá-lo na tela ou no papel pressupõe diferentes habilidades para que o indivíduo compreenda o gênero em questão. De acordo com Lemke (2010),

Um letramento é sempre um letramento em algum gênero e deve ser definido com respeito aos sistemas sígnicos empregados, às tecnologias materiais usadas e aos contextos sociais de produção, circulação e uso de um gênero particular. (p. 457).

Além disso, Lemke reitera, na questão dos letramentos, a concepção bakhtiniana, asseverando seu caráter indispensavelmente social:

nós os aprendemos pela participação em relações sociais; suas formas convencionais desenvolveram-se historicamente em sociedades particulares; os significados que construímos com eles sempre nos ligam a uma rede de significados elaborada por outros. (LEMKE, 2010, p. 458).

Para sustentar essa afirmação, o autor estabelece o pressuposto da impossibilidade de duplicar especificamente o sentido de uma figura, ou seja, o texto verbal e a figura combinados não representam o mesmo dizer. Desse modo, há atribuição de significado maior quando este texto se encontra justaposto à figura ou vice-versa. Essa observação é fundamental para que possamos, no espaço de sala de aula, desenvolver os letramentos multimidiáticos/multimodais.

4. A leitura de um texto multimodal: uma atividade de análise

A base teórica sobre a qual fundamos este trabalho é tributária da perspectiva discursiva e projeta as reflexões sobre a organização multimodal e multimidiática do texto. Se estabelecemos uma relação com o conceito de multimodalidade, o *modo*, o fizemos por acreditar ser caro ao nosso estudo, visto que o percurso primário que o sujeito precisa construir na leitura do texto, e que usaremos como etapa de análise, inscreve-se em três momentos: a estrutura da plataforma digital; os recursos constitutivos; os elementos visuais.

Quanto à estrutura da plataforma digital, propomos pensar sobre o funcionamento dos gêneros multimodais. Para tanto, tomaremos, especialmente, os conceitos de gêneros de Bakhtin e Marcuschi. No que diz respeito aos recursos constitutivos, buscamos pensar nas questões interdisciplinares envolvidas na constituição dos múltiplos textos presentes na plataforma. Por fim, abordaremos a apreensão dos sentidos construídos pelos elementos visuais que compõem o todo da plataforma. Quando avaliamos o *medium*, representativo da multimídia, e por nossa escolha complementar do *modo*, o fizemos pensando em possibilitar uma análise do funcionamento de três universais semióticos na produção de um efeito de significação, conforme Lemke: apresentação (criar ou descrever o mundo); orientação (tomar partido em relação à apresentação); organização (ligar as partes ao todo). Cumpre destacar que nossa escolha metodológica não intenciona esgotar a temática de análise, nem poderia pelo espaço destinado. Trata-se de um primeiro gesto interpretativo também revelador de uma tarefa para outros estudos.

5.1. A análise

Tela 1



Tela 2



Tela 3



5.1.1. Tela 1

Conforme anunciado na seção anterior, começaremos pela estrutura da plataforma digital. Propusemo-nos a pensar sobre a constituição do gênero multimodal, então, começaremos pela tela de abertura, por ser ela o primeiro contato do leitor com o museu. A tela de abertura do Museu Virtual Frida Kahlo (tela 1) apresenta-se como primeiro exemplar da natureza multimodal. Nela, o leitor precisa decidir o percurso de sua navegação, deparando-se com a estrutura da mídia digital e o seu primeiro movimento leitor é confrontar os códigos para estabelecer a primeira compreensão.

Na tela em destaque, o leitor precisa recorrer ao gênero cartográfico, reconhecendo-o como texto instrutivo que viabiliza a escolha do percurso de visita a ser seguido. A partir dessa escolha, o leitor é encaminhado para partes da casa de Frida Kahlo, por meio de um percurso digital que permite visualizar o espaço em 360°. Em posse desse conhecimento, poderá movimentar-se pelo espaço externo do Museu, conhecendo as direções e a realidade da casa de Frida Kahlo.

Os recursos constitutivos da tela, nos levam a pensar que, indubitavelmente, essa é uma experiência cultural indispensável para a formação leitora do indivíduo, nesse caso, geograficamente distante para conhecer o espaço físico, mas virtualmente possível de construir sua apreciação estética do ambiente e do texto. Letramentos geográficos podem ser apreendidos por meio da navegação pelo portal, abrindo possibilidade para um ensino interdisciplinar. Isso exige um lei-

tor que consiga promover relações entre os saberes de diferentes áreas e também que domine múltiplos discursos relevantes a sua comunicação, de acordo com a proposta da Leeuwen (2001); Kress (2000).

Pensando no *design* como o organizador dos recursos semióticos que modalizam o texto, a escolha pelo texto cartográfico é um recurso que chama a atenção do leitor, que se vê diante de um “cardápio”, no qual ele escolhe uma vivência, cujo percurso não é conhecido previamente.

5.1.2. Tela 2

Na tela 2 temos duas linguagens concomitantemente construindo os sentidos do texto. Na linguagem verbal, temos um texto narrativo contando a história da casa azul na qual Frida viveu durante um bom tempo de sua vida adulta. Aliada à linguagem verbal, temos as fotos antigas da casa azul, compondo esse percurso narrativo estabelecido pela palavra. Como assevera Lemke, “o significado da palavra se modifica através do contexto imagético e o significado da imagem se modifica pelo contexto textual”. (LEMKE, 2010, p. 456).

Por essa razão é que letramentos não podem ser considerados atos passivos. Retomando a palavra de Lemke (2010), o professor tem a possibilidade de compreender que “O que realmente precisamos ensinar, e compreender antes que possamos ensinar, é como vários letramentos e tradições culturais combinam estas modalidades semióticas diferentes”. (LEMKE, 2010, p. 462). Então, inserir-se nesse contexto narrativo sobre a casa de Frida Kahlo conduz à construção do chamado “significado multiplicador”, haja vista que narração se incorpora às fotografias, promovendo um incursão na história de Frida que faz sentir-se pertencente ao texto.

O espaço virtual e seus recursos semióticos pertencem ao que Kress e Van Leeuwen (2001) denominam de Gramática Visual (*Grammar of Visual Design*). Nessa perspectiva, a análise do design da tela, os formatos, as cores, o verbo-visual concorrem à produção de sentidos no processo de leitura. Conforme os autores, os meios representam os recursos materiais que permitem a produção dos eventos semióticos. Logo, o leitor necessita de um letramento distinto daquele difundido recorrentemente na escola. No caso das duas telas, até aqui observadas, há um plano de ações que potencializam o experimento das significações, pois o significado dos significantes materiais será somado à habilidade do leitor em ampliar ou converter a experiência da visita virtual em conhecimento. Na experiência dessa conversão estabelece-se a prática dos multiletramentos.

O espaço virtual de navegação pelo espaço físico do Museu proporciona uma vivência diferenciada, pois coloca o sujeito inserido em um espaço outro daquele ocupado por ele em frente à tela. Através do *tour* proporcionado pelo Museu (tela 1), o leitor pode perceber elementos históricos que a casa resguarda. Diferentes conhecimentos são mobilizados ao interagir com o texto apresentado nessa plataforma, exigindo do leitor uma capacidade de relacionar esses conhecimentos em prol da construção de sentidos.

A cada tela acionada novos recursos são apresentados. O recurso visual é o mais explorado, somando-se a ele outros elementos estruturantes, redesenhando a própria concepção tradicional de museu. Aqui (tela 2), a interação é fundamental, sem ela o museu não acontece. O leitor precisa tocar no ícone, abrir as fotos, rodar o vídeo, ouvir, ver, ler, expor-se às telas, percorrer caminhos para que o museu possa existir como tal. Dessa maneira, o espaço digital reorganiza a ideia de suporte e influencia a seleção de elementos que estruturam cada sala da exposição, reconstruindo, a cada vez, uma nova leitura.

A escolha por diferentes *links* faz com o que leitor chegue em um mundo informacional diferenciado, levando-o a leituras diferentes dentro de um mesmo espaço virtual. A autonomia leitora que se constrói em um espaço multimodal como o analisado é um dos aspectos mais importantes a serem considerados no processo de ensino de gêneros multimodais.

5.1.3. Tela 3

A relação entre diferentes conhecimentos também é perceptível na tela 3, na qual se encontra uma imagem da planta do museu, que servirá de guia para a visita. Conhecimentos de Geografia e Matemática, por exemplo, são fundamentais para se compreender os sentidos presentes no texto.

Para poder dar conta de ler textos multimodais, o sujeito precisa interagir com o texto, respondendo-o por meio de suas escolhas, neste caso, de navegação. A cada click um novo universo se abre com diferentes linguagens e diferentes possibilidades de leitura e de construção de sentidos que levam à apreensão da cultura, papel essencial de um museu. A relação entre palavra e imagem é fundamental na construção de um texto que promove a interação com o sujeito leitor. Uma atitude responsiva ativa, como prevê Bakhtin (2011), faz do leitor um sujeito autônomo em seu processo de leitura e o coloca em relação com práticas sociais de linguagem sempre únicas e singulares.

A visita ao Museu Virtual Frida Kahlo é demonstrativa do potencial que a tecnologia pode oferecer no processo de ensino-aprendizagem de língua. Valer-se do conhecimento e domínio dos estudantes relacionados à tecnologia é, sem dúvida, um facilitador. O desafio que se impõe é o de fazer os estudantes usarem essa tecnologia em benefício da sala de aula, construindo, ressignificando a própria aprendizagem. Assim, é fundamental que o corpo escolar discuta o lugar das novas práticas de letramento. Para isso, é premente que a escola desafie-se, compreenda ou recupere essa posição ativa exigida pelos multiletramentos.

Considerações finais

Trabalhar com gêneros multimodais na escola é uma necessidade considerando o universo letrado em que nossos estudantes vivem e interagem em sociedade. Desse modo, uma perspectiva teórica se faz necessária para que o trabalho esteja voltado para o uso da língua e não somente para a forma da língua. Torna-se, portanto, fundamental compreender os gêneros como molduras de nossas práticas sociais, segundo as quais desenvolvemos nossos projetos de discurso.

Um ensino de língua que pretenda pensar a língua em funcionamento precisa primar pela autonomia e autoria dos estudantes e esse processo se dá pelo desenvolvimento de diferentes práticas de letramento, nas quais a relação dialógica é basilar. Pelas relações dialógicas podemos (re)aprender a ler e/ou significar os discursos que circulam na sociedade. Chega-se assim ao papel fundamental do ensino de língua que é ensinar a ler criticamente o mundo, para que o estudante consiga com isso emitir opiniões, desafiar-se a novas experiências, interagir com o mundo e a multiplicidade de semioses. Pensando nisso, apresentamos a visita a um museu virtual, pleno de interação cultural. Ainda que não tenhamos explorado todas as telas, é grande o potencial de trabalho com essa plataforma.

Dentro dessa perspectiva, habilidades como, por exemplo, as de selecionar, comparar e analisar fazem parte do processo de letramento dos gêneros multimodais. O Museu Virtual Frida Kahlo surge-nos, dessa maneira, como um espaço que exige dos estudantes uma posição (inter)ativa e responsiva. Esses elementos modificam tanto a postura quanto a mediação do ensino de leitura. Nesse sentido, as dimensões arquitetônicas da plataforma, recorrendo a diferentes gêneros, promovem uma leitura não linear que leva o leitor a fazer escolhas e a interagir com o texto no âmbito pluridimensional.

Se enunciarmos uma concepção de sentidos partindo dos multiletramentos, assim o fizemos por acreditar que a multimodalidade imprime uma visão

teórica cujos efeitos irradiam para a formação de uma sociedade mais atuante e reflexiva sobre o que lê, vê e sente nos discursos das distintas esferas e como poderá mobilizar esses conhecimentos em prol de sua própria competência comunicativa. É nesta direção que este texto se propõe, o de um ensino capaz de na e pela multiplicidade de linguagens formar um sujeito constitutivo de linguagem.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011. p. 261-306.
- BAZERMAN, Charles. *Retórica da ação letrada*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- DIONISIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 137-152.
- KRESS, Gunther; VAN LEEUWEEN, Theo. Introducción: Laura H. Molina, para la cátedra de Producción de Textos de la FBA, UNLP, 2001. In: _____. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. Londres: Arnold, 2001. p. 1-23.
- KRESS, Gunther. Design and transformation: New theories of meaning. In: KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000. p. 149-157.
- _____. Multimodality. In: KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000. p.179-199.
- LEMKE, Jay. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, v. 49, n. 2, p. 455-479, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tla/v49n2/09.pdf>> Acesso em: 13 jul. 2015.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- ROJO, Roxane Helena. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento e cibercultura. *Educação & Sociedade*. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>> Acesso em: 25 jul. 2015. Disponível em: <http://museo-fridakahlo.org.mx/>. Acesso em 28 de abril de 2018.