

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

MULTIMODALIDADE NOS CADERNOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO: UMA PROPOSTA DE MULTILETRAMENTO

Daniela Teixeira Leite da SILVA
(UNITAU)
danitlsilva@uol.com.br

RESUMO: Este trabalho tem como foco pesquisar os gêneros discursivos multimodais no ensino aprendizagem de Língua Portuguesa, especialmente com relação à formação para o letramento visual no caderno de Língua Portuguesa, vol 1, do 9º ano do ensino fundamental II, da rede estadual. O nosso intuito é compreender em que medida as atividades propostas no caderno colaboram para o desenvolvimento das práticas leitoras por meio dos textos multimodais inerentes ou não às mudanças tecnológicas. Esta pesquisa tem caráter analítico e bibliográfico. Utilizamos, principalmente, a perspectiva bakhtiniana. A análise dos dados revelou que os cadernos desenvolvem superficialmente os trabalhos com as multimodalidades.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento visual; Gêneros discursivos multimodais; Cadernos do aluno

ABSTRACT: This work focuses on researching discursive multimodal genres in teaching learning Portuguese, especially with regard to training for visual literacy in Portuguese language book, vol 1, the 9th grade of elementary school II, of the state. Our aim is to understand to what extent the activities proposed in the notebook collaborate for the development of reading practices through multimodal texts or not inherent to technological changes. This research is analytical and bibliographic. We used primarily to Bakhtinian perspective. The data analysis revealed that the notebooks superficially develop the work with multimodalities.

KEYWORDS: visual literacy; Multimodal genres; Student notebooks

1.0 Introdução

Este trabalho tem como tema os gêneros discursivos multimodais e os letramentos multissemióticos no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, especialmente com relação à formação para o letramento visual no caderno de Língua Portuguesa, vol 1, do 9º ano do ensino

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X fundamental II, de 2014 a 2017. O material é da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e destinado a estudantes da rede pública de ensino. O *corpus* pesquisado apresenta uma diversidade de gêneros multimodais que serão discutidos, sobretudo, frente às teorias bakhtinianas.

A formação de leitores proficientes deve ser um dos principais pilares da educação contemporânea. Desse modo, um trabalho de alfabetização para os multiletramentos, ou seja, focalizando os novos usos da leitura e da escrita, precisa perpassar pelas multimodalidades e a multiplicidade de sua significação, ampliando a discussão sobre as novas habilidades e competências que envolvem os gêneros discursivos multimodais.

Nesse sentido, essa pesquisa se justifica à medida que discute a posição desses gêneros discursivos multimodais no caderno do aluno de língua portuguesa, da Secretaria Estadual de Educação. O foco está em atividades específicas de leitura e o papel dos novos letramentos no ensino de língua portuguesa, com o intuito de favorecer uma ampla exploração dos textos estudados pelos alunos na sala de aula, levando em consideração seu contexto de produção, de recepção e os aspectos linguísticos-discursivos; bem como o trabalho com o letramento visual.

O problema que motivou essa pesquisa foi verificar que há a necessidade de a escola contemporânea desenvolver práticas de letramento que abordem os gêneros discursivos multimodais associados ou não às novas tecnologias, como *blogs, posts, tiras, outdoor, propagandas* entre outros. Na realidade, esses gêneros ainda são pouco explorados pelos materiais didáticos e/ou abordados superficialmente, muitas vezes como suporte para o trabalho com a linguagem verbal.

Nosso objetivo é compreender em que medida as atividades propostas no caderno colaboram para o desenvolvimento das práticas leitoras por meio dos textos multimodais, gerando interação entre os textos verbais e não verbais e não simplesmente uma associação superficial entre imagem e escrita. Para atingir esse objetivo, selecionamos atividades que envolvem o verbal e o visual, no caderno referente ao primeiro semestre, e fizemos a análise de dois textos multimodais, considerando as formas de composição ou de estilo, a linguagem verbal e visual (meios linguísticos) e efeitos de sentido dos textos selecionados para o trabalho.

Essa pesquisa tem caráter analítico e bibliográfico. Utilizamos, principalmente, a perspectiva bakhtiniana no que se refere aos gêneros discursivos analisados. O eixo teórico também está pautado em Rojo (2009; 2012; 2013; 2015), Marcuschi (2004; 2009) e Street (2014). A análise dos dados revelou que os cadernos desenvolvem razoavelmente os trabalhos com as multimodalidades abrangendo uma leitura

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X superficial desses gêneros, contribuindo pouco à formação para o letramento visual.

O material apresenta uma diversidade razoável de gêneros discursivos multimodais, mas os abarcam com pouca profundidade, principalmente no que diz respeito ao trabalho de formação de leitores desses gêneros e a leitura dos textos associados à linguagem não-verbal.

1. O currículo de língua portuguesa do Estado de São Paulo na perspectiva bakhtiniana e os gêneros multimodais (Multiletramentos)

Nesta seção, trataremos do modo como o documento oficial da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, o currículo de Língua Portuguesa que serviu de orientação para a elaboração do caderno do 9º ano, analisado neste trabalho, compreende o papel dos textos multimodais e abarca o conceito de multiletramentos. Torna-se relevante ressaltar que compreendemos, nesta pesquisa, o texto, de diversos gêneros, com uma natureza originariamente multimodal, visto que são compostos de muitas linguagens. Como afirma Rojo (2012, p.19), [...] os textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar. A autora também enfatiza 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) que o cercam, ou intercalam ou impregnam" (ROJO, no prelo, p.7).

Nesse sentido, como não pensar numa "pedagogia dos multiletramentos", termo resultante de um colóquio do Grupo de pesquisadores dos letramentos em Nova Londres, 1996, porém bastante disseminado no Brasil, por meio da pesquisadora Roxane Rojo (2012, p.11), refletindo a necessidade de a escola desenvolver práticas leitoras que desenvolvam múltiplas habilidades, como por exemplo, compreender a interação entre imagens, gráficos, desenhos, tipos de letras e seus efeitos de sentido. Com atribuir significado a todos os componentes do texto (esfera comunicativa, participantes, tema, apreciação valorativa, modalidade da linguagem), o plurilinguismo (vozes, discursos dos personagens, polifonia), a reprodução cultural e a diversidade de linguagem que constituem o que Rojo (2012, p.13) definiu como multiletramentos: "a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica".

O trabalho da escola contemporânea, segundo Rojo (2012, p.29), "estaria voltado para as possibilidades práticas de que os alunos se

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

transformem em criadores de sentidos. Para que isso seja possível, é necessário que eles sejam analistas críticos [...]”. A pesquisadora apresenta os movimentos pedagógicos que, o Grupo de Nova Londres, propôs como “pedagogia dos multiletramentos”:

efeito, observando essa natureza multifacetada dos textos em circulação na sala de aula e fora do ambiente escolar, devemos pensar uma educação que se destine a

Prática Situada tem um significado particular bem específico, que remete a um projeto didático de imersão em práticas que fazem parte das culturas do alunado e nos gêneros e designs disponíveis para essas práticas, relacionando-as com outras, de outros espaços culturais (públicos, de trabalho, de outras esferas, de outros espaços culturais). Instrução aberta compreensão sistemática, analítica e consciente dos *Designs* de significados e dos processos de *Design*, o que requer a introdução de metalinguagem explícita, que permite descrever e interpretar elementos de *Design* de diferentes modalidades de significados. Análise crítica, ou seja, de uma metalinguagem e dos conceitos requeridos pela tarefa analítica crítica, ou seja, de uma metalinguagem e dos conceitos requeridos pela tarefa analítica crítica dos diferentes modos de significação e das diferentes “coleções culturais”. (ROJO, 2012, p.30).

A pedagogia dos multiletramentos foi pensada para atender as novas demandas, de acordo com Rojo (2012, p.23), “uma das principais características dos novos (hiper)textos e (multi)letramentos é que eles são interativos”... “depende de nossas ações enquanto usuários (e não receptores ou espectadores) - seu nível de agência é muito maior”. Assim, a escola como agência de letramentos não pode deixar de contemplar, em seu currículo de língua portuguesa, os gêneros multimodais e desenvolvê-los em seu sentido mais amplo.

Pensando nisso, observamos o currículo de língua portuguesa do estado de São Paulo, que, segundo a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (São Paulo, 2008, p.7), foi proposto um currículo básico para as escolas da rede estadual nos níveis de Ensino Fundamental (Ciclo II) e Ensino Médio, com o intuito de melhorar a qualidade da aprendizagem dos estudantes da rede pública estadual. O material se completou com os cadernos do professor e do aluno, organizados por disciplina, série/ano e bimestre. De acordo com a Secretaria do Estado da Educação (São Paulo, SEE, 2010, p.7-8), o objetivo era orientar o trabalho do professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos e a aprendizagem dos alunos, oferecer métodos e estratégias de trabalho para as aulas, experimentações, projetos coletivos, atividades extraclasse e estudos interdisciplinares.

Como esse material aborda os gêneros multimodais? Qual o conceito de multiletramento empregado pelo material?

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

O documento afirma que a proposta do Estado de São Paulo para a disciplina Língua Portuguesa “não separa o estudo da linguagem e da literatura do estudo do homem em sociedade. Sabemos que o ser humano é um sujeito sociável, que pode participar social e culturalmente no mundo em que vive”, o que demonstra a linha bakhtiniana de estudo em que está pautado o documento, à medida que pensa o ensino de língua num contexto social, relacionado à atividade humana. Bakhtin (2003, p.262) afirma que “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana”. Os gêneros do discurso que permeiam o currículo podem ser compreendidos como:

a materialidade do texto, organizado em um dado gênero, inserido em uma situação real de interação entre sujeitos em determinado contexto. Em outras palavras, discurso é a linguagem em interação, que leva em conta o que está dito ou silenciado, os valores, os sentimentos, as vivências e as visões de mundo dos interlocutores envolvidos em uma determinada situação comunicativa. É o produto de uma enunciação formado por todos os elementos que concorrem ao processo de significação, de tal modo que supera a simples somatória dessas partes. O discurso esquematiza as experiências a fim de torná-las significantes e compartilháveis (SÃO PAULO, 2008, p.31).

A ideia contida na proposta é a de estudar a língua considerada como uma atividade social, como um espaço de interação entre pessoas, num determinado contexto de comunicação. Implica a compreensão da enunciação como eixo central de todo o sistema linguístico e a importância do letramento, em função das relações que cada sujeito mantém em seu meio. Afinal, para Bakhtin (2003, p.263), “quando falamos ou escrevemos, temos em vista um interlocutor, com um intuito (querer dizer) discursivo”. Este, por sua vez, determina “a escolha do gênero do enunciado e a escolha dos procedimentos composicionais e, por último, dos meios linguísticos, isto é do *estilo* do enunciado. Ainda segundo o material, para o trabalho escolar com textos, torna-se necessário compreender tanto as características estruturais (ou seja, como o texto é feito) como as condições sociais de produção e recepção, para refletir sobre sua adequação e funcionalidade (SÃO PAULO, 2008, p.31).

No documento (SÃO PAULO, 2008, p.28), percebemos uma preocupação com as novas tecnologias da comunicação e informação e com o trabalho com os gêneros multimodais, como vemos em “aqui nos interessam, por exemplo, as novas tecnologias de informação, o hipertexto, os CD-ROMs, as páginas da *web* e as outras expressões artísticas como a pintura, a escultura, a fotografia etc”. O documento de São Paulo (2008, p.38) sinaliza que o trabalho com o texto “será

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

compreendido em sentido semiótico, podendo, assim, estar organizado a partir da combinação de diferentes linguagens, não apenas a verbal (uma foto, uma cena de telenovela, uma canção, entre muitas outras possibilidades, serão compreendidas como textos”).

Como vimos, embora não abarque a terminologia “multiletramentos” ou “multimodalidades” no currículo do Estado de São Paulo, há uma preocupação em trabalhar as habilidades necessárias para a leitura e produção desses gêneros multimodais, seguindo as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). Além disso, percebemos a vertente bakhtiniana do trabalho com os gêneros do discurso e da dialogia, polifonia e da esfera comunicativa como atividade humana.

2. A leitura e os gêneros multimodais – tarefa da escola atual

Na sociedade contemporânea, repleta de tecnologias e artefatos digitais, parafraseando Rojo (2013, p.7), a integração de semioses, o hipertexto, a garantia de um espaço para a autoria e para a interação, a circulação dos discursos polifônicos num mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenham novas práticas de letramento e hipermídia. Nesse sentido, a escola contemporânea tem o dever de desenvolver novas práticas de letramento e trabalhar as competências e habilidades para a leitura de textos multimodais, porque os textos dessa época exigem novas capacidades de leitura (sons, imagens, cores etc.) e a instituição escola deve desenvolvê-las.

Se os textos atuais são construídos utilizando mais de uma modalidade, todo texto tem uma natureza multimodal, conforme afirma Rojo, (2015, p.108), na perspectiva bakhtiniana: “nenhum texto ou enunciado pode ser unimodal, pois, nos textos escritos, mesmo que não ilustrados (romances publicados em livros, por exemplo), sempre há diagramação que forma uma imagem...”.

A multimodalidade pode ser definida por Rojo (2015, p.108) como: “texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição.” Conforme Silvino (2012, p.2), a multimodalidade afirma que o sentido é construído, interpretado e expresso não apenas pela linguagem falada ou escrita, mas também por vários recursos disponíveis para a produção de sentido – imagens, cores, sons, movimentos e gestos. Juntos, estes meios de comunicação produzem significados e interferem nas relações de interação e aprendizagem dos indivíduos.

Ao se refletir a respeito da leitura na esteira das teorias da semiótica que permeiam as multimodalidades, o ato de ler não deve se centralizar apenas na escrita, já que esta se constitui como um

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

elemento representacional que coexiste com a presença de imagens e de diferentes tipos de informação. Com efeito, compreendemos quando Dionísio (2011, p. 139) afirma que, na “sociedade contemporânea, a prática de letramento da escrita, do signo verbal deve ser incorporada à prática de letramento da imagem, do signo visual”. A autora ressalta que a multimodalidade é um traço constitutivo tanto do discurso oral como do escrito e que a escrita tem apresentado “cada vez mais arranjos não-padrões” em função do desenvolvimento tecnológico, o que requer dos leitores modificações em seus modos habituais de ler.

Ao tratar das práticas de letramentos necessárias à sociedade contemporânea, Paes de Barros e Costa (2014, p.45), num artigo a respeito dos gêneros multimodais, definiram o que chamaram de *estratégias de observação da multimodalidade*:

1. *Seleção e verificação das informações verbais* – refere-se à ativação das capacidades de compreensão e apreciação da leitura dos textos verbais, como parte do processo de compreender a significação do texto como um todo.
2. *Organização das informações da sintaxe visual* – trata-se da observação dos elementos pictográficos de modo a selecionar e organizar as informações relevantes à construção da significação.
3. *Integração das informações verbais e não verbais* – trata-se da capacidade de observar e conjugar as informações da materialidade verbal à pictográfica, relacionando-as no ato de construção dos sentidos do texto.
4. *Percepção do todo unificado de sentido que se compõe através da integração dos materiais verbais e não verbais* – trata-se da ativação de diversas capacidades linguístico-discursivas e de leitura aliadas à organização e observação das informações, através das quais o leitor constrói um todo de significação (BARROS; COSTA, 2014, p.45).

Essas estratégias leitoras, aliadas aos pressupostos teóricos bakhtinianos como, por exemplo, os de *gênero discursivo e dialogia* são fundamentais para o desenvolvimento da capacidade leitora e escritora dos gêneros multimodais presentes na sociedade atual (PAES DE BARROS, 2014, p.45).

Torna-se relevante ressaltar a relação dialógica na leitura, porque criar um texto e ler um texto são atos ideológicos, são conhecimentos e vivências individuais, que se contrapõem, interagindo e transformando-se em um novo conhecimento após a leitura, definido pelo contexto sociocognitivo do leitor. Como afirmou Bakhtin (2003), “há encontro de dois textos, do que está concluído e do que está sendo elaborado em relação ao primeiro. Há, portanto, o encontro de dois sujeitos, de dois autores”. Se essa relação dialógica não for compreendida pelo aluno, certamente, a produção/leitura do texto não lhe fará sentido. Dessa forma, o trabalho de leitura na escola deve levar em consideração todos os aspectos que constituem os gêneros discursivos (tema, forma de

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X (composição e estilo); os elementos que constituem as multimodalidades (informações visuais, integração do verbal com o não verbal, os artefatos materiais, os efeitos de sentido produzidos) e, também, os contextos de produção e recepção.

3. Percurso metodológico e análise das atividades dos gêneros multimodais nos cadernos do aluno de Língua Portuguesa.

A nossa pesquisa bibliográfica, qualitativa e baseada nos pressupostos enunciativos bakhtinianos procurou analisar o caderno do aluno do 9º Ano, vol 1, para verificar o tratamento dado pelo material às situações de aprendizagem que envolvem o gênero multimodal ou multissemiótico.

Observamos no material como as atividades abordamos multiletramentos e a capacidade de leitura dos gêneros multimodais. Assim, no primeiro momento, fizemos uma leitura atenta de todas as situações de aprendizagem do caderno, inclusive das lições de casa e pesquisas. Posteriormente, fizemos um levantamento quantitativo dos gêneros multimodais presentes no material. Veja a tabela:

Gêneros Multimodais	Quantidade
Ilustração	5
Fotografia	2
Filmagem/Gravação	3
Letra de Música	2
Charge	2
Página de Jornal	1
Filme	5
Propaganda	1

Obs: Consideramos para letras de músicas, as recomendações, porque o material não apresenta as letras, mas sugere ao professor que as levem para a sala de aula.

Após verificarmos a quantidade de gêneros multimodais abordados no caderno, isto é, 8 gêneros multimodais, distribuídos em 21 atividades, para um material composto de 98 páginas, podemos afirmar que possui uma variedade de gêneros. No entanto, ao analisarmos as sequências, notamos que as atividades são pouco desenvolvidas e estimuladas. Das cinco ilustrações, por exemplo, duas são meros desenhos ilustrativos das páginas, e as outras três, começam a esboçar uma atividade de desenvolvimento de competências e habilidades leitoras e escritoras de textos multimodais, porém não há profundidade em sua especificidade. O gênero charge que se constitui de texto verbal

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X e não verbal, bastante propício ao trabalho com as capacidades de leitura do visual, aparece numa das primeiras atividades do material, explorada superficialmente.

Compreendemos que o caderno do aluno do 9º ano visa ao trabalho com as tipologias argumentativas e procura desenvolver a produção desses gêneros. Contudo, sabemos que os gêneros multimodais, como a charge e a tira, desenvolvem a tipologia argumentativa mesclando o verbal e o não verbal, e, se verificados os elementos que constituem esses dois, seria uma ótima oportunidade para o documento auxiliar no trabalho de professores para o letramento visual. Observemos a sequência 1, proposta pelo material:

Parte C – Lendo a imagem

1. Observe a imagem e responda às questões:



O caderno propõe inicialmente essas três questões para o trabalho com a charge:

- Laerte faz referência à *Liberdade guiando o povo*, obra de Eugène Delacroix de 1830 inspirada na Revolução Francesa. Considerando esta informação, como o cartunista compreende a questão do medo e da violência?
- Que elementos da charge contribuem para que você identifique a opinião do cartunista?
- Você identificou alguma relação entre a mensagem apresentada na charge e a dos textos anteriores? Qual?

Observamos que a primeira questão se refere ao contexto histórico, importante, na teoria dos gêneros, afinal “os gêneros são constituídos historicamente, usados e experimentados socialmente, tendo existência e força na vida social, embora só se materializem em textos e enunciados e não como gêneros em si” (ROJO, 2015, p.28). Com efeito, é uma questão bem produzida que pode contribuir para o letramento ideológico, pois, segundo Street (2014, p.9):

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

os sujeitos estão imersos em um 'armazém de conceitos', convenções e práticas, ou seja, vivemos práticas sociais concretas em que diversas ideologias e relações podem atuar em determinadas condições, especialmente, se levarmos em consideração as culturas locais, as questões de identidade e as relações entre grupos sociais.

Assim, torna-se importante à escola abarcar, em suas atividades, questões que desenvolvam o contexto histórico e as relações sociais; contudo, nessa questão, não há, minimamente, o trabalho com o visual.

Na questão b, teríamos o primeiro esboço do trabalho com o verbal e o não verbal, isto é, com as multimodalidades, mas percebemos que a leitura pode ser "compreendida" a partir dos elementos isolados. O aluno é estimulado a fazer a leitura do verbal e, depois, superficialmente do visual e a responder a questão – certamente, sem estabelecer uma relação clara, de feito de sentido, entre os dois elementos. Para Buzzato e muitos pesquisadores dos multiletramentos (2008, p.328), "surge um momento que o verbal e o visual se unem para criar sentido: quando nem o verbal nem o visual conseguiriam criar isoladamente". Os letramentos não são atos passivos, como afirmou Lemke (2010, p.462), "compreender um texto é um processo complexo e ativo de construção de significado que não difere tanto do processo de escrita do texto". Ainda para o autor, leitura e escrita são processos de construção de significados do mesmo tipo - e não inversos – que só diferem nas condições situacionais. (2010, p.462). Dessa forma, a leitura de todos elementos que constroem os significados devem ser ativados. Contudo, na amplitude do enunciado do exercício solicitado, essa relação do texto verbal com os elementos não verbais aconteceu de forma "rasa".

Ao analisarmos a questão b, também percebemos que o aluno pode se prender "apenas" ao desenho, como o elemento não verbal que o auxilia na compreensão, sem se referir a cor (preto) que está associado à "escuridão – a insegurança atual " e o branco à "solução – a liberdade"; também não conduz o estudante a refletir a respeito da forma composicional dos gêneros (tema, forma de composição estrutura e estilo linguístico) e sobre a mistura de diferentes linguagens (hibridismo), no textos multimodais, lembramos a importância desses componentes para a construção de sentido idos gêneros . Mas a questão se fixa, especialmente no tema, que, segundo Bakhtin, "é o conteúdo inferido com base na apreciação de valor, na avaliação, no acento valorativo que o locutor lhe dá" (BAKHTIN, 2003 *apud* ROJO, 2015, p.87), ou seja, pouco se discute acerca dos recursos linguísticos e nada se reporta à estrutura. E apesar de abarcar o tema, explora pouco os elementos constituintes do gênero na discussão do tema violência, concentra-se no assunto geral. Os elementos visuais da charge que poderiam as expressões nos rostos dos personagens poderia levar o

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

aluno a formular hipóteses, refletir sobre os efeitos de sentido, como a expressão corporal do personagem no primeiro quadrinho. No entanto, como podemos observar, os aspectos não-verbais do gênero não são retomados pela atividade, deixando-se de lado as múltiplas construções de compreensão que poderiam ter sido tecidas em sua leitura.

Na questão c, inferimos apenas uma relação básica de intertextualidade entre a e mensagem da charge e dos textos que foram lidos na situação de aprendizagem anterior, isto é, todos tratavam a respeito da violência e da insegurança na atualidade. Não se remetendo, novamente, aos aspectos visuais da charge. Quando na sociedade contemporânea, de acordo com Dionísio (2011, p.138), “uma pessoa letrada deve ser capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem”, o material se prende ao texto escrito. Como sustentar o ensino de língua sem considerar a presença de outras linguagens nos textos? Difícil pensar que se possa trabalhar, na era das tecnologias e do apelo visual, com materiais escolares que pensam determinadas tipologias textuais, assentadas em gêneros com elementos discursivos multimodais, que não desenvolvam a compreensão leitora destes.

A sequência didática continua, com o seu “trabalho” com o gênero multimodal, propondo ao aluno uma lição de casa, que também não explora adequadamente as linguagens, como podemos ver:

Lição de Casa: Em sua casa, selecione novas imagens que também discutam a questão da violência e das “grades”. Podem ser outras charges ou quadrinhos, retirados de jornais, revistas e *sites*, ou mesmo fotos tiradas por você que mostrem casas ou comércios com grades. Cole essas imagens em uma folha de cartolina ou papel *kraft*, anotando ao lado ou embaixo de cada uma delas a fonte de onde foram retiradas. Não se esqueça de dar ao cartaz um título que dialogue com o tema.

Como notamos, a tarefa do aluno é utilizar as imagens encontradas nos gêneros multimodais, por exemplo, charges, quadrinhos, tirinhas, como suporte para o trabalho com o verbal, refletindo a respeito do tema proposto. Em nenhum momento, o material explora os elementos extraverbais para o trabalho com a linguagem e a construção de sentido, sendo essa uma necessidade desse tipo de trabalho, afinal, “imagem e palavra mantém uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada”, conforme aponta Dionísio (2011, p.138). Continua a autora, “todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção dos sentidos dos textos”. Porém, nesta lição de casa, não há uma articulação, entre os efeitos de sentidos dos materiais trabalhados, a imagem deverá apenas servir para representar/ilustrar o tema proposto na sequência didática.

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Caberia, sim, aos autores do material, trabalhar a argumentação e mesmo a intertextualidade temática, presentes nos textos apresentados, especialmente na charge, mas por meio também dos elementos visuais, examinando os significados das cores, das expressões, dos traçados etc. Para Dionísio (2011, p.139), na sociedade contemporânea, à prática de letramento da escrita deve ser incorporada à prática de letramento da imagem, do signo visual. Além disso, Magda Soares (2014, p.9) afirma que

ler um texto, ...é instaurar uma situação discursiva...essa situação discursiva se iniciou no momento mesmo que você ...observou a capa, uma ilustração, certas cores, um título, um nome próprio, o da autora, folheou as primeiras páginas[...].

Com efeito, todos esses elementos contribuem para o sentido que leitor atribui ao ler os diferentes gêneros discursivos. E é esse tipo de leitor, capaz de atribuir sentido aos elementos verbais e não verbais que a escola precisa formar.

Continuamos nossa verificação do caderno do aluno e encontramos uma sequência desenvolvida a partir de dois textos, predominantemente, verbais e uma propaganda, gênero multimodal, que articula explicitamente todos os elementos a favor da argumentação e da persuasão do leitor. Vejamos como fora feita a proposta de atividade:

Leitura e análise de texto

Texto 1

Uma forma muito comum de fazer as pessoas acreditarem naquilo que dizemos é apresentar alguém que possa confirmar e/ou testemunhar a favor de nossa opinião. Trata-se de um **argumento de autoridade**, porque quem ouve ou lê o que a pessoa diz ou faz não costuma duvidar de sua palavra ou conduta.

Texto 2

Observe a seguir a campanha de lançamento das novas lixeiras de coleta seletiva do Metrô de São Paulo. (Exatamente como aparece no caderno)

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X



As atividades dos textos 1 e 3 desta sequência foram adaptadas de: LOUZADA, Maria Silvia Olivi. Defendendo ideais e pontos de vista. In: MURRIE, Zuleika de Felice (Coord.). *Linguagens, códigos e suas tecnologias*: livro do estudante: Ensino Médio. Brasília: MEC/ Inep, 2002. p. 127-128 e 131.

Texto 3

Na hora de comprar jornais e revistas você logo pensa na banca da esquina, certo? Não necessariamente. Nos últimos anos, a modernização do negócio levou algumas bancas a trocar velhos quiosques de alumínio por outro espaço – as lojas. [...] Uma das mais antigas do país, a revistaria Di Donato, fundada em 1988, na Rua Fradique Coutinho, também em Pinheiros, abriu as portas após reforma de um ponto da família. Hoje, o dono, Victor Antônio Di Donato, não tem do que reclamar. [...] “Não dá para ficar rico, mas consigo pagar as minhas contas, as dos outros dois sócios e ainda manter um empregado”, afirma Di Donato. Segundo ele, numa revistaria o cliente se sente à vontade para ficar mais tempo e, assim, acaba gastando.

WANDICK, Donizetti. A banca revista. *Revista Exame*. São Paulo: Abril, n. 6, p. 17, 20 mar. 2002.

Ao observarmos a propaganda, ainda numa visão global, sem uma leitura atenta de seus elementos constituintes, percebemos um

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

problema grave ao trabalhar com este gênero, a diagramação comprometeu a qualidade da leitura, visto que só conseguimos realizar a leitura da mensagem que está em evidência, em caixa alta; não é possível fazer a leitura dos outros escritos presentes no texto. Esse fato denota falta de cuidado com os elementos que compõem o gênero, especialmente, com a informatividade, traço constitutivo dos sentidos do texto.

Após essa primeira observação, passaremos a refletir a respeito das questões que norteiam o trabalho do professor e do aluno:

1. Em que situação você já usou um argumento de autoridade? Qual foi sua intenção ao utilizar esse tipo de argumento?
2. Lendo o Texto 2, indique duas marcas do anúncio que reforçam a intenção do Metrô de sensibilizar seu usuário para que jogue as garrafas no local adequado.
3. No Texto 3, Victor Antônio Di Donato diz: "Não dá para ficar rico, mas consigo pagar as minhas contas, as dos outros dois sócios e ainda manter um empregado." Em sua opinião, qual o objetivo do autor da reportagem ao colocar a fala de Donato no texto?
 - a) Comprovar as vantagens da revistaria com um depoimento de quem entende do negócio.
 - b) Demonstrar que quem é dono de revistaria não consegue jamais enriquecer.
 - c) Explicar o motivo de as antigas bancas de jornais e revistas estarem falindo.
 - d) Incentivar os leitores a comprar sempre em antigas bancas de jornais por serem mais confiáveis.

Nesta situação de atividade, constatamos que os exercícios utilizam os textos como pretextos para "discutir" tão somente os argumentos de autoridade, como está explícito nas questões 1 e 3, que não comentaremos neste trabalho,; porém pensamos que esse conteúdo poderia ser trabalhado, ao menos na questão 2, explorando e desenvolvendo também a capacidade leitora do aluno desse gênero multimodal, ampliando a sua capacidade de compreensão da tipologia argumentativa por meio da semiose entre verbal e não verbal natural ao gênero propaganda.

O caderno poderia ter utilizado a imagem da garrafa amassada e torta ao lado do símbolo de material reciclado e ter investigado o seu significado no processo de convencimento do leitor. Questões como: para quem a propaganda foi produzida? Por que uma garrafa na imagem central? Como esse elemento contribui para o convencimento do leitor da necessidade de jogar o material no lugar adequado? Ter elaborado hipóteses a respeito do motivo que levou o metrô de São Paulo a fazer tal campanha. Além de pensar a composição da propaganda, as cores utilizadas, o tipo de letra etc. Desse modo, desenvolver-se-ia, de fato

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

uma sequência didática que, segundo Scheneuwly, Dolz et al (2004, p.93), significa "um conjunto de módulos escolares organizadas sistematicamente em torno de uma atividade de linguagem dentro de um projeto de classe e possui como objetivo maior o desenvolvimento da capacidade comunicativa do sujeito". Nela o material exploraria o conteúdo previsto para o capítulo, ou seja, argumento de autoridade, mas também desenvolveria o estudo do gênero propaganda, o seu contexto de produção e circulação e a leitura como construção de sentido entre verbal e não verbal.

Vimos que a preocupação do material na questão 2 está focada na ideia de levar o aluno a inferir a resposta desejada, a partir dos elementos visuais da propaganda, como por exemplo, as lixeiras recicláveis no fundo da página e o símbolo de matéria reciclável. Não há articulação com o verbal que ficou, nesse caso, em segundo plano, pois o caderno não apresenta a transcrição da mensagem escrita com letras minúsculas, a qual é impossível de ser lida. Não foi possível perceber um movimento dialógico entre visual e verbal, e seus elementos de significação nesta atividade.

O que podemos notar, de fato, é um trabalho com conceito de argumento de autoridade sem desenvolver a sua função dentro dos gêneros abordados, sem pensar o contexto de produção, qual a esfera de circulação, o público-alvo etc. Se, como afirma Fujisawa (2011, p.8), propaganda "é qualquer disseminação de ideias ou valores, que se caracteriza pelo esforço de persuadir o interlocutor a se apropriar de uma determinada ideologia", interessa questionar como um material escolar se propõe a trabalhar argumentação em propaganda sem considerar a ideologia presente por trás do anúncio, pois, conforme aponta a autora citando Bakhtin, "conteúdo temático são conteúdos portadores de ideologias (FUJISAWA, data, p.4). Ideologia, entendida na perspectiva de Bakhtin e seu Círculo, ou seja, uma tomada de posição a partir de um determinado lugar valorativo, situada sócio-historicamente, sendo materializada pela linguagem, em uma interação verbal, através da elaboração de enunciados.

A questão não desenvolve o que Dionísio (2011, p.49) chama de estratégia de observação da multimodalidade, a organização da sintaxe visual, isto é, "a reflexão sobre a escolha das cores, da disposição dos elementos, das peculiaridades das imagens como constituintes de significação". Muito menos promove a integração de informações verbais e não verbais que, para a autora, significa "a observação dos elementos do gênero (construção composicional, conteúdo temático e estilo), relacionando-os (imagens e texto verbal) entre si e ao seu contexto de produção e circulação". E nem mesmo, desenvolve bem o que se propôs, isto é, o trabalho com argumento de autoridade em gêneros variados, no nosso caso, a propaganda.

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Como vimos, as atividades dos cadernos não mobilizam as capacidades leitoras em sua amplitude, visto que não valorizam nos exercícios o contexto de produção, de recepção, composição e os aspectos discursivos – principalmente não ensina o aluno a atribuir significado aos elementos não verbais presentes no material.

Considerações Finais

Na educação atual o ensino, a escola em todos os níveis, precisa olhar para as atividades realizadas pelos sujeitos tanto dentro como fora da escola, a fim de possibilitar-lhes melhores usos da linguagem. Deve haver lugar na sala de aula para o plurilinguismo, para a multissemiótica e para as diferentes ideologias e culturas, por isso houve a necessidade do Grupo de Nova Londres (GNL), Connecticut (EUA), em 1996 propor a Pedagogia dos Multiletramentos.

As práticas escolares até pouco tempo restritas ao texto verbal precisam abarcar essas “novas” semióticas, (cores, símbolos, imagens, sons, fotografias etc). A vida contemporânea exige a capacidade de leitura do visual, do auditivo, do gestual e do espacial, ou seja, as habilidades previstas na Pedagogia dos Multiletramentos.

O trabalho com os gêneros discursivos não pode ficar restrito ao trabalho com os elementos textuais gramaticais e de conteúdo temático do texto também não se devem utilizar os gêneros multimodais, como tiras, charges, propagandas etc, como pretexto para, apenas, adquirir esses conhecimentos. É necessário o desenvolvimento da capacidade leitora e escritora desses gêneros.

Como considerou Gaydeczka (2007, p. 114),

o tratamento com o texto na sala de aula exige que todos os domínios envolvidos na constituição do gênero discursivo – domínios sociais de produção, de circulação e recepção, domínios semânticos, semióticos e pragmáticos – sejam estudados a fim de que as atividades de leitura proporcionem condições para que os alunos compreendam.

No que se refere ao caderno do aluno de língua portuguesa do Estado de São Paulo, vimos que suas atividades não contemplam a contento o trabalho com os gêneros multimodais. Apesar de apresentar uma diversidade razoável de gêneros discursivos multimodais (charge, música, vídeo, propaganda, imagens), abarcam-no com certa superficialidade, principalmente no que diz respeito ao trabalho de formação de leitores desses gêneros e a leitura dos textos associados à linguagem não verbal. A maior parte das atividades dos cadernos não mobiliza as capacidades leitoras em sua amplitude, visto que não valoriza nos exercícios a inter-relação entre os elementos verbais e não verbais. Principalmente, não ensina o aluno a atribuir significado aos

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X
elementos não verbais presentes no material; não explora em profundidade todos os componentes do texto.

Concluimos, portanto, que o material didático pouco favorece o trabalho com os gêneros multimodais na escola e contribui elementarmente para a construção das competências necessárias à fluência leitora de textos não verbais. Dessa forma, acaba por utilizar os gêneros tão somente como pretextos pra trabalhos isolados de gramática, semântica, morfologia e sintaxe.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.263-306.

BUZATO, M. E. K. Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n.18, p. 325-342, 2008.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC / SEF, 1998.

COSTA, E.P.M. O livro didático de língua portuguesa: a autoria e suas coerções. **Letrônica**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 521-548, jul./dez., 2013.

DIONISIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARXOSKI, B.G. & BRITO, K. S. (Org). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 3ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011, p.138-152.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, BERNARD. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 149-185.

FUJISAWA, K. S. Gêneros da Propaganda em Livros Didáticos da Língua Portuguesa. Monografia. Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, 2011.

GAYDECKA, B. A multimodalidade na reportagem impressa. **Estudos Linguísticos** XXXVI(3), setembro-dezembro, 2007. p. 115 / 115.

LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, n. 49.2, p.455-479, 2010.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão textual como trabalho criativo. In: CECCANTINI, J. L. C. T.; PEREIRA, R. F.; JÚNIOR, J. Z. (Orgs.). **Pedagogia cidadã: cadernos de formação: Língua Portuguesa**. Vol.2. São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2004.

SILVA, Daniela Teixeira Leite da. Multimodalidade nos cadernos de Língua Portuguesa da rede pública do Estado de São Paulo: uma proposta de multiletramento. *Revista Intercâmbio*, v. XXXII: 48-65, 2016. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 2. ed. São Paulo:Parábola Editorial, 2009.

PAES DE BARROS, C.G; COSTA, E.P.M. Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual. *Bakhtiniana*, São Paulo, 9 (2): 184-205, Ago./Dez. 2014.

ROJO, R. H. R. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Proposta curricular do Estado de São Paulo para o ensino fundamental Ciclo II e ensino médio**: documentos de apresentação. São Paulo: SE, 2008.

_____. **Currículo do Estado de São Paulo**: Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – São Paulo: SEE, 2010.

_____. **Caderno do aluno**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental, anos finais. 9º Ano, vol.1, 2014-2017.

SILVINO, F. F. Letramento Visual. Anais - Seminários Teóricos Interdisciplinares do SEMIOTEC. Disponível em: www.periodicos.letras.ufmg.br. Acesso em: 15 de fev de 2016.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3.ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2014.

STREET, B. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

WANDICK, D. A banca revista. *Revista Exame*. São Paulo: Abril, n. 6, p. 17, 20 mar de 2002.