
A MULTIMODALIDADE NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DO TEXTO

Adriela Jorge dos Reis de Sousa (UESPI)

adri.ela@hotmail.com

RESUMO: Desenvolver em sala de aula atividades pedagógicas que integrem a linguagem verbal e verbo-visual por meio de recursos como textos, filmes, músicas, figuras, etc., a fim de propiciar a construção de sentido de maneira mais significativa, aprimorando as capacidades de letramento de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, é um desafio para o professor de Língua Portuguesa. O mundo e a nossa maneira de nos comunicarmos têm se tornado cada vez mais multimodais, daí a relevância do trabalho em sala de aula sob essa perspectiva. Este trabalho reflete sobre as práticas de multimodalidade em sala e suas contribuições para o processo de construção de sentidos, bem como propõe estratégias para o seu desenvolvimento. Para esta reflexão, apoiamos-nos Kress & Van Leeuwen (2001), Luna (2002), Dionísio (2005;2011), entre outros, que abordam essa temática. Os dados coletados, a partir de uma atividade aplicada, foram analisados numa relação qualitativa à luz bibliográfica selecionada, enfatizando a desenvoltura da turma durante a ação de construir significados. Esta análise interessa a professores, estudiosos e pesquisadores que desejam refletir sobre as práticas de letramento desenvolvidas em sala, com o objetivo de oportunizar estratégias mais eficazes para a construção de sentidos.

Palavras-chave: Multimodalidade. Atividades pedagógicas. Construção de sentidos.

1 Introdução

O uso da multimodalidade nas aulas de Língua Portuguesa, em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, exige a elaboração de estratégias para interpretar e se comunicar através desses textos compostos. Este estudo analisa como ocorre a compreensão textual e a construção de sentidos por meio de atividades pedagógicas que se utilizam de textos multimodais, a fim de aprimorar ambos os processos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), a educação deve “utilizar as diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo diferentes intenções e situações de comunicações”. Dessa forma, a multimodalidade torna-se de grande relevância para a construção de sentidos, pois se partirmos do conceito de que a competência comunicativa é basilar no processo ensino e aprendizagem, veremos que

a formação de nossos alunos se dará de maneira mais completa com o conhecimento das variadas modalidades de se construir significados.

Linguagem, por exemplo, é um modo semiótico porque pode se materializar em fala ou escrita, e a escrita é um modo semiótico também, porque pode se materializar como (uma mensagem) gravada em uma pedra, como caligrafia em um certificado, como impressão em um papel, e todos esses meios adicionam uma camada a mais de significado. (KRESS & VAN LEEWEUN *apud* SPERANDIO, 2012, p. 3)

Este trabalho objetiva a análise da construção de sentidos a partir de textos multimodais, a análise de atividades pedagógicas desenvolvidas em turmas do 9º ano do ensino fundamental e do desempenho dos alunos nessas atividades e um diálogo com os teóricos, visando assim minimizar as dificuldades encontradas.

Para tanto, a atividade proposta aos alunos foi planejada da seguinte maneira: prévia exposição dialogada do conceito de multimodalidade, leituras da linguagem imagética, análise da linguagem verbal, relação entre a linguagem verbal e a verbo-visual e construção de significados a partir da relação entre as linguagens. Este plano contempla questões pré-textuais, textuais e pós-textuais. Após a aplicação da atividade, os dados foram analisados numa relação qualitativa à luz bibliográfica selecionada.

O trabalho norteia-se pelo pressuposto de que, durante o processo ensino e aprendizagem, os discentes devem desenvolver de forma consciente sua capacidade de construção de sentidos, fazendo o uso de sua competência comunicativa multimodal. O estudo interessa a docentes, estudantes e pesquisadores que buscam constante reflexão sobre suas práticas de letramento, a fim de desenvolver estratégias de ensino cada vez mais significativas.

2 O Texto na Perspectiva da Multimodalidade

Os modos como a leitura e a escrita vêm se apresentando pede do leitor habilidades de letramento em nível cada vez mais avançado. A multimodalidade são as diferentes maneiras de como um texto se materializa nas variadas formas da linguagem - escrita, oral e visual - permitindo a construção de sentidos.

A Teoria da Semiótica definiu o conceito de multimodalidade, uma vez que a Semiótica valoriza não apenas o que é dito, valoriza também os instrumentos utilizados para a construção textual-discursiva pelo autor do texto.

Os textos são percebidos como construtos multimodais, dos quais a escrita é apenas um dos modos de representação das mensagens, que podem ser construídas por outras semioses, como ilustrações, fotos, gráficos e diagramas, aliadas a recursos de composição e impressão, como tipo de papel, cor, diagramação da página, formato das letras etc. (MOZDZENSKI, 2008, p.31)

Conforme Luna (2002), o texto é algo resultante da atuação de múltiplas formas de linguagem. Isso quer dizer que, o autor, durante a sua construção textual pode utilizar-se de vários recursos linguísticos multimodais. Para Dionísio (2005;2011), todas estas diferentes maneiras de se produzir um texto acarretam modificações substanciais na forma como as pessoas elaboram sentido e significação, transcendendo, desta maneira, a primazia dada à palavra. A multimodalidade propicia, então, o uso de múltiplos e diversificados recursos de construção de sentido.

A multimodalidade pode ser entendida, dessa forma, como a co-presença de vários modos de linguagem, numa interação na construção dos significados. Nessa interação, cada modo contribui de acordo com a sua capacidade de significação.

3 Multimodalidade na Sala de Aula: Construção de Sentidos

Nas diversas situações comunicativas da sociedade moderna, variados tipos de linguagem são usados e o leitor/falante precisa de habilidades para compreendê-los. São os eventos de letramento que aprimoram essas habilidades. Conforme Unsworth *apud* Tilio (2010), o letramento desenvolvido dentro do ambiente escolar deve ser revisto como uma questão de multiletramento. "O aluno precisa entender que existem três linguagens, a verbal, a visual e a digital, e que elas são ao mesmo tempo, independentes e interativas, na criação de significados"(UNSWORTH *apud* TILIO (2010).

Os materiais didáticos usados para o ensino de língua portuguesa hoje, dão grande destaque para desenhos, fotos, imagens, fontes diferenciadas, o que além de didatizar esses elementos visuais para fins pedagógicos, sua visualidade retoma conhecimentos da vida de uma forma geral.

Em sala de aula, a visualidade é importante para a compreensão e significação, pois, segundo Rose *apud* Memória (2013), a visualidade revela as formas pelas quais se constrói a visão e como entendemos o que visualizamos. A competência comunicativa multimodal, assim chamada por Royce *apud* Hagemeyer (2009), é a habilidade de interpretar imagens, combinações de significados entre vários modos de linguagem.

A competência multimodal deve fazer parte da aprendizagem escolar como mediadora entre os modos como a linguagem se apresenta e a produção de sentidos feita pelos alunos. O processo ensino e aprendizagem quando enfatiza a relação enunciado-imagem contribui no direcionamento para as capacidades de significar.

Desenvolver um trabalho em sala de aula na perspectiva multimodal complementa as habilidades de criar significados e potencializar a aprendizagem, cabendo ao professor ativar os variados modos de linguagem que o material didático oferece.

4 Procedimentos Metodológicos: Estruturação da Atividade Pedagógica

Com acesso cada vez mais facilitado de nossos alunos ao uso de celulares, leituras de jornais e revistas *online*, uso de redes sociais, podemos propor recursos como textos com linguagem escrita e/ou iconográfica, músicas, vídeos, animações, para instigar o interesse da turma e ao mesmo tempo oferecer modos variados de se construir interpretações textuais. “Uma pessoa letrada deve ser uma pessoa capaz de atribuir sentido a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem” (DIONÍSIO, 2011, p. 131).

Essas formas inovadoras de comunicar apresentam uma integração maior entre diversas semioses (signos verbais, sons, imagens e formas em movimento).

A linguagem dos novos gêneros torna-se cada vez mais plástica, assemelhando-se a uma coreografia [...]. Como certos gêneros já têm um determinado uso e funcionalidade, seu investimento em outro quadro comunicativo e funcional permite enfatizar com mais vigor os novos objetivos. (MARCUSCHI, op. cit., p. 21, 2005)

Para a elaboração da atividade pedagógica aplicada aos alunos, tomou-se como base o texto poético “Se Achante”, de Manoel Barros, que foi apresentado aos alunos em forma de texto escrito e em animação.

A princípio, apresentou-se o título e a imagem de abertura da animação e foram propostas as questões pré-textuais que seguem:



SE ACHANTE

1. Tomando como base o título do texto, que hipóteses podem ser levantadas a respeito da temática?
2. A imagem de abertura do poema em forma de animação confirma as hipóteses levantadas anteriormente acerca da temática?
3. É possível fazer alguma relação entre o título e a imagem de abertura? Qual?
4. Que informações você tem sobre caranguejo? Essas informações se relacionam com o título do texto?
5. Caranguejo pode ser tema de uma poesia?

Depois destas discussões, apresentou-se o texto e a animação seguidos de questões textuais:

SE ACHANTE

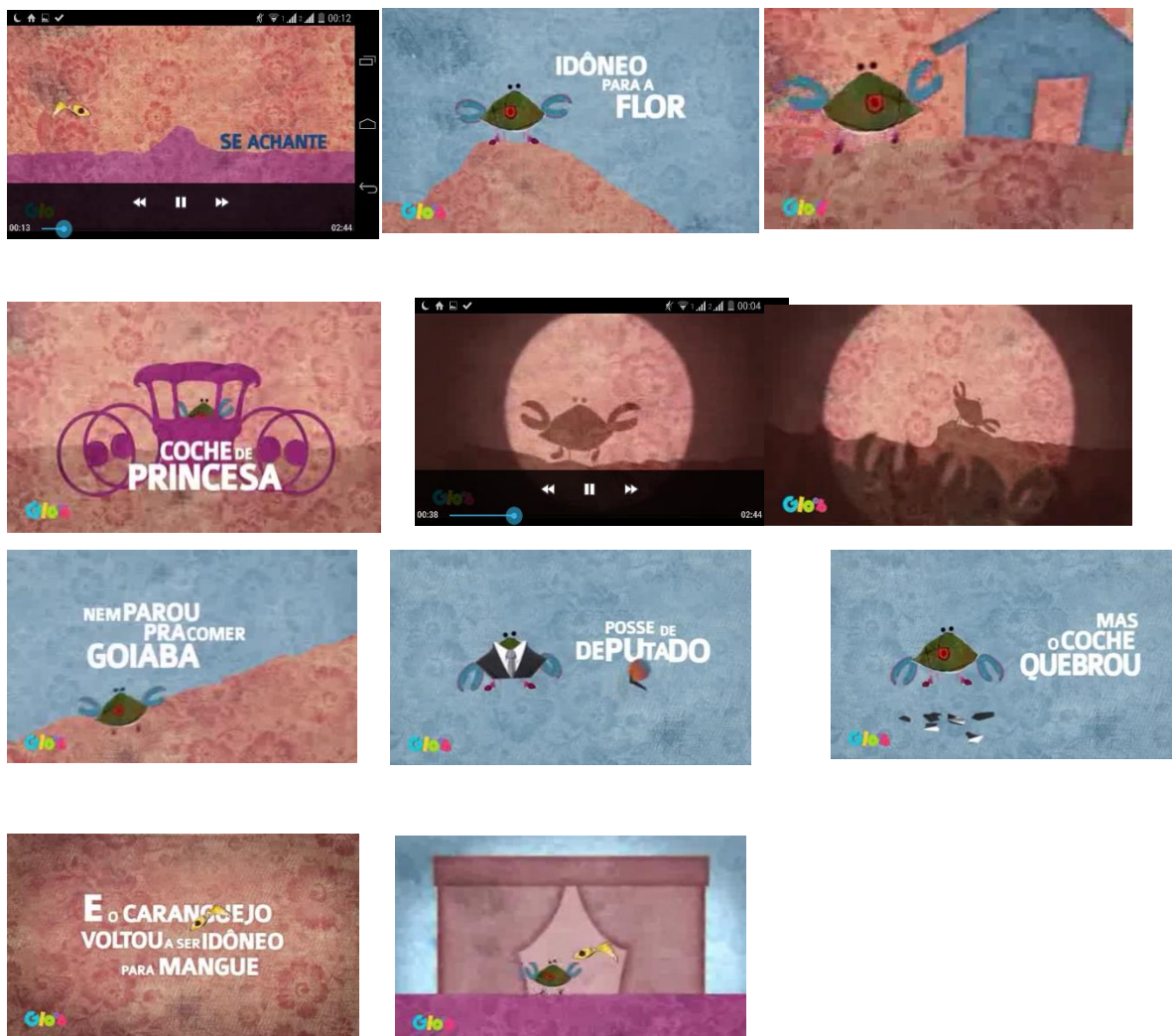
*Era um caranguejo muito se achante.
 Ele se achava idôneo para flor.
 Passava por nossa casa
 Sem nem olhar de lado.
 Parece que estava montado num coche de princesa.
 Ia bem devagar
 Conforme o protocolo
 A fim de receber aplausos.
 Muito achante demais.
 Nem parou para comer goiaba.
 (Acho que quem anda de coche não come goiaba).
 Ia como se fosse tomar posse de deputado.
 Mas o coche quebrou
 E o caranguejo voltou a ser idôneo para mangue.*

MANOEL DE BARROS

Compêndio para uso dos pássaros (Poesia reunida 1937-2004)

Quasi Edições, 2007

Imagens capturadas do vídeo



Vídeo disponível em: <http://youtu.be/izaKHuAmIWM>

1. Qual a temática do texto?
2. Que significados têm as palavras **idôneo**, **coche** e **protocolo** no dicionário do PB e dentro do texto?
3. No trecho "**Muito** se achante **demais**", qual a intenção do uso das palavras destacadas?
4. O que a animação acrescenta em termos de compreensão textual?
5. Que características do comportamento humano são exploradas no texto?

6. O que sugere o período “(Acho que quem anda de coche não come goiaba). / Ia como se fosse tomar posse de deputado”, a respeito do comportamento do caranguejo?
7. Que conclusões podemos chegar com base no verso “Mas o coche quebrou”, no poema, e da roupa da caranguejo que se desfaz, na animação?
8. Em qual das modalidades do texto você teve mais facilidade de interpretação?

Por fim, dividindo a turma em grupos, propôs-se as seguintes atividades:

1. Expor no mural da escola o poema escrito, com destaque para as palavras de uso não habitual e suas significações logo abaixo.
2. Reescrever o poema em forma de texto narrativo, acrescentando fatos novos coerentes ao texto inicial.
3. Organizar uma dramatização mostrando situações do comportamento humano que se assemelham ao do caranguejo (Apresentar à turma).

O objetivo desta atividade é oferecer aos alunos instrumentos facilitadores para a leitura, compreensão e construção de sentidos. Os recursos multimodais fazem parte destes instrumentos. Dessa forma, apoiemo-nos em Charolles (1987), que enfatiza que a construção de significados está estreitamente ligada ao interpretador que recebe o texto e busca interpretá-lo e que, para isso, usa diversos conhecimentos, incluindo o modo como a linguagem se apresenta.

5 Análise dos Dados

Observando os dados obtidos por meio da aplicação da atividade pedagógica, que tomou como base o texto poético “Se Achante”, de Manoel Barros, nas modalidades escrita e áudio visual, onde foram propostas questões pré-textuais, textuais e pós-textuais, tornou-se possível verificar a contribuição da multimodalidade para a compreensão e sobretudo para construção de significados.

Dessa forma, os dados foram analisados numa relação qualitativa, partindo da hipótese de que a integração das semioses atua de forma mais significativa na construção de sentidos. A pesquisa qualitativa apresenta as seguintes características essenciais: “tem o ambiente natural como fonte direta de dados; o pesquisador como instrumento fundamental de coleta de dados; utilização de procedimentos descritivos

da realidade estudada; preocupação com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto” (BOGDAN; BIKLEN apud GODOY, 1995a; TRIVIÑOS, 1987).

A análise de dados nos permitiu construir sentidos entre a relação dos dados primários e os secundários, consolidando, limitando, interpretando e/ou ressignificando conceitos. Nesta pesquisa, os dados foram avaliados levando em consideração a interpretação feita dentro das possibilidades ‘autorizadas’ pelas questões propostas.

6 Resultados Obtidos

A atividade aplicada em duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental num total de 70 alunos, em relação às questões pré-textuais, revelou que à medida em que o texto se apresenta em mais de uma modalidade, os alunos sentem-se mais seguros para fazer inferências, para expor sua compreensão e seus saberes enciclopédicos sobre o tema a ser trabalhado. Essa maior facilidade de compreensão tem apoio no fato de que, segundo Kress & Van Leeuwen *apud* Sperandio (2012), a comunicação humana ser essencialmente multimodal e os modos semióticos não funcionarem isoladamente, mas em uma interação. As questões pré-textuais possibilitaram aos alunos o uso de estratégias de antecipações e hipóteses a partir do título e dos aspectos multimodais, o que, conforme Santos; Riche; Teixeira (2012), ativando os conhecimentos prévios, é possível pensar em leitura mesmo antes do contato com o texto materializado.

As questões textuais, que dizem respeito à construção de sentidos coerente com proposta do texto, mostrou que houve um crescente desenvolvimento entre o início e o final dos questionamentos. Nas questões 1, 3, 4 e 8 os alunos construíram significados de forma mais satisfatória, principalmente no que diz respeito à temática e à modalidade texto que melhor media essa construção. Essas questões exigiam uma análise com base na interação das semioses apresentadas. Em relação à questão 8, que questiona qual das modalidades mais contribuiu para o processo de significar, uma parcela considerável dos alunos afirmou que foi a integração de ambos recursos semióticos.

As questões 2, 5, 6 e 7, que se referem à interpretação coerente do tópico, demonstrou um bom desenvolvimento dos alunos ao construir sentidos. Essas questões

envolveram aspectos textuais e linguísticos, requerendo uso de dicionário e ativação dos conhecimentos enciclopédicos.

As questões pós-textuais permitiram aos alunos expor o conhecimento construído, aprimorar o processo de escrita fazendo uso das marcas textuais da narrativa e relacionar o texto estudado a situações do seu dia a dia, o que oportunizou uma aprendizagem mais significativa. Esse tipo de questões é ideal, segundo Santos (2012), para comparar as linguagens e fazer intertextualidades.

7 Considerações Finais

A multimodalidade engloba além do formato textual, recursos do código escrito e falado, iconografia, entre outros, e maximiza a aprendizagem escolar devido à perspectiva multimodal está diretamente ligada ao mundo em que o leitor/falante está inserido.

A abordagem multimodal em sala de aula, além de tornar o processo de aprendizagem mais atrativo, dá aporte aos educandos para ler, compreender e produzir textos, capacitando-os para desenvolver a competência multimodal, o que é imprescindível para construção de sentidos. Segundo Dionísio (2005), um indivíduo só é considerado letrado nos dias atuais, se tiver não só a capacidade de ler, escrever e interpretar as palavras em um texto, mas também se puder compreender os sentidos que são passados através de outros signos, como as cores e as imagens, por exemplo.

O multiletramento deve ser processado no ambiente escolar através de atividades pedagógicas que sejam constituídas de questões que preparem o alunado para o contato com o texto, que insiram a turma ao contexto proposto e que extrapolem os limites que o texto traz sobre as temáticas trabalhadas. Para desenvolver o multiletramento, “[...] à prática do letramento verbal deve ser incorporada a prática do letramento da imagem, do signo visual” (DIONÍSIO, 2005, p.160). Dessa forma, a compreensão e a construção de sentidos a partir da multimodalidade textual serão realizadas pelos alunos de maneira mais significativa e consciente, possibilitando uma efetiva aprendizagem.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHAROLLES, Michel. **Encontro de leitura e ensino de língua estrangeira**. Campinas, Departamento de Linguística Aplicada IEL/ Unicamp, 16 a 18 de novembro de 1987.

DIONISIO, 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, 2011.

DIONÍSIO, Ângela. **Gêneros multimodais e multiletramento**. In: KARWOSKI, Mário Alcir et al. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas – PR: Kayganguê, 2005.

_____. **"Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita"** (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, A. P. (Org.). **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995a.

HAGEMEYER, Caroline de Araújo Pupo; KOBELINSKI, Sara; CARAZZAI, Marcia Regina; CARVALHO, Raquel Cristina Mendes de. Crenças de professores do PDE a respeito do trabalho com gêneros textuais nas aulas de Inglês - LE no ensino fundamental e médio. In: **V SIGET O ensino em foco**, 2009, Caxias do Sul. **V SIGET O ensino em foco**, 2009.

MEMÓRIA, P.R.F. **A Imagem da Mulher nas fotografias publicitárias da marca Dolce & Gabbana**. In: VI Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual, 2013, Goiânia - GO. trans- Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual, 2013.

MOZDZENKI, Leonardo. **Multimodalidade e Gênero Textual** – Analisando criticamente as cartilhas jurídicas. Recife: Coleção Teses, 2008.

LUNA, T. S. **"A pluralidade de vozes em aulas e artigos científicos"**. Revista Ao Pé da Letra (UFPE), v. 4, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: Dionísio, Machado e Bezerra (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

SANTOS, Leonor Werneck; RICHE, Rosa Cuba; TEIXEIRA, Claudia Souza. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012. – (Coleção linguagem & ensino / coordenação de Vanda Maria Elias).

SPERANDIO, N. E. **Multimodalidade e processamento metafórico em um texto digital**: abordando o sentido a partir da interação entre o verbal e o imagético. *hipertextus*, V. 8, P. 01-09, 2012.

TILIO, R. C.. **A representação do mundo no livro didático de inglês como língua estrangeira**: uma abordagem sócio discursiva. *The Specialist (PUCSP)*, v. 31, p. 167-192, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.