

MULTIMODALIDADE E PRODUÇÃO DE TEXTOS: QUESTÕES PARA O LETRAMENTO NA ATUALIDADE

Ana Elisa Ribeiro¹

RESUMO

Neste artigo, com base no entendimento de que todo texto é multimodal e tendo escolhido a infografia como gênero textual de estudo, discutimos questões como (a) as modulações das produções textuais que implicam mais de uma semiose; (b) as seleções e decisões necessárias ao produtor de textos – multimodais; (c) a necessidade dos letramentos e do domínio de ferramentas para o alcance de um grau de seleção e decisão cada vez maior em produção textual, o que implica (d) mais e novas formas de participação na cultura escrita. O “pensar visualmente” é, então, uma habilidade importante para a produção de textos multimodais. A discussão que, brevemente, apresentamos toma como objeto de análise as produções de texto de sete estudantes de 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública federal, em Belo Horizonte, MG. Obtidas por meio de entrevistas gravadas e transcritas, além do escaneamento dos textos produzidos, as produções dos estudantes servem como disparador de questões sobre o letramento e a visualidade, nos dias de hoje.

Palavras-chave: Letramento. Multimodalidade. Infografia. Produção textual.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Todo texto carrega em si um projeto de inscrição, isto é, ele é planejado, em diversas camadas modais (palavra, imagem, diagramação, etc.) e sua materialidade ajuda a compô-lo, instaurando uma existência, desde a origem, multimodal. Um texto é o resultado de seleções, decisões e edições não apenas de conteúdos, mas de formas de dizer. Há, neles, o produto da costura de intenções, sentidos, linguagens e propiciamentos tecnológicos. A ideia de que todo texto é multimodal está em Kress e Van Leeuwen (1998) e foi adotada neste trabalho. Naquele texto, os autores se pronunciavam nas seguintes palavras (em minha tradução livre): “Todos os textos são multimodais. A língua sempre tem de ser realizada por meio de, e vem acompanhada de, outros modos semióticos” (KRESS e VAN LEUWEEN, 1998, p. 186). Essa questão é retomada em obras posteriores (como 2001, 2003 e 2006), ainda que tenha sido relativizada, às vezes.

Observar que a multimodalidade constitui todo texto é admitir uma abordagem desse objeto em camadas, isto é, numa analogia com a música (algo que Van Leeuwen, particularmente, faz), as modulações que constroem uma composição musical podem funcionar como metáfora do que ocorre a um texto. A ligação inextricável entre o texto e sua materialidade, que precisa ser considerada – mesmo nos estudos linguísticos, vem sendo defendida, há tempos, por Roger Chartier, que assim a formula:

Em contraste com a representação do texto ideal e abstrato – que é estável por ser desvinculado de toda materialidade, uma representação elaborada pela própria literatura – é fundamental lembrar que nenhum texto existe fora do suporte que lhe confere legibilidade; qualquer compreensão de um texto, não importa de que tipo, depende das formas com as quais ele chega até seu leitor. (CHARTIER, 2001, p. 219).

Se, de um lado, a produção dos textos que circulam em nossa sociedade, geralmente, ocorre alinhavada a um projeto, tanto textual quanto gráfico (e eles se imbricam quando são concebidos), de outro lado, é necessário pensar a leitura desses textos, mas não como uma ação aleatória e ingênua, mas como uma atuação informada pelos conhecimentos de como eles são planejados. A análise dos textos, de suas composições e dos discursos não deixa de ser insumo para aqueles que também se dedicam a produzir textos.

Nesse sentido, o letramento é uma questão que se impõe. Participar das práticas sociais na cultura letrada é uma aproximação com a leitura e a escrita. Neste último caso, é fundamental conhecer como projetar os textos, para que efeitos e com que materiais e ferramentas. A redação de um e-mail não prescinde do conhecimento de computadores, softwares e certos protocolos de produção textual. De outros modos, redigir cartas, memorandos, bilhetes ou notícias reúne tanto conhecimentos sobre o gênero de texto e a língua – em sua variedade – quanto conhecimento sobre materiais, modos de publicação e circulação.

Letramento é, aqui, prática social. Em muitos outros e em Magda Soares (2002) vimos tratando desse conceito que, ao fim e ao cabo, quer nomear um fenômeno que ocorre em nossa cultura e que vai além da alfabetização. Já o conceito de multiletramentos (NLG, 1996; ROJO, 2009) vem reforçar, nos anos 1990, a ideia de que a chegada das tecnologias digitais em nossa “paisagem comunicacional” (KRESS, 2003) traz mais diversidade às nossas práticas na cultura

escrita, com novas modulações ligadas ao prestígio e à circulação de muitas dessas práticas.

Concordando com as diversas perspectivas pelas quais se pode olhar o letramento, focalizamos, aqui, as questões verbo-visuais, isto é, a composição de textos que são projetados, desde a origem, para não serem apenas palavra², mas uma composição entre palavra e imagem. Ainda que um texto de palavras seja multimodal na formulação de seu layout e na seleção de certa forma de materialização, as modulações que produzem o arranjo de certos textos são ainda outras. É o caso do infográfico, gênero textual que será um dos personagens desta discussão.

Um infográfico é uma composição formada por palavra e imagem, em estreita conexão. Na atualidade, trata-se de um texto de ampla circulação social, não apenas em revistas e jornais, mas também na TV e na web, inclusive com animação (FIG. 1).

Figura 1 – Página dupla de revista brasileira com infografia explicativa sobre plásticas.



Um infográfico pode ocorrer sozinho ou junto de um texto que o contextualize ou explique. De toda forma, mesmo quando ocorre sozinho, costuma não prescindir de palavras, seja em uma legenda, em um título, uma indicação com setas ou algo similar.

Se temos lido infografia em jornais e revistas, de maneira cada vez mais intensa, também tem crescido a necessidade de que pessoas estejam aptas a

produzir esses textos³. Para fazê-lo, além de precisarem conhecer sua composição e dominar as ferramentas de projeto e desenho, também é necessário o que Tattiana Teixeira (2010) chama de “pensar visualmente”. Trata-se, dessa forma, de uma habilidade orientada à produção de textos multimodais. Mas onde ela é aprendida?

Geralmente, dados os domínios em que esses textos circulam (principalmente, na ciência e no jornalismo), os infográficos são produzidos por profissionais. No entanto, nada nos impede de pensar que, em um mundo em que a composição de textos multimodais é facilitada pelas ferramentas computacionais, a ponto de se tornarem banais ações como fotografar, diagramar, tratar imagens e superpô-las, não faria mal que produtores de texto não-profissionais também construíssem projetos enunciativos multimodais como infográficos.

A questão, no entanto, é saber em que momento certo tipo de expressão pode funcionar melhor do que outro. Esse tipo de decisão – edição – está implicado na habilidade de pensar visualmente, defendida por Teixeira (2010). Para Kress (2003), o acesso a essas escolhas mudou muito e é assim expresso:

Antes e ainda hoje, textos multimodais (como filmes e jornais impressos) eram organizados como hierarquias de modalidades especializadas integradas pelo processo de edição. (...) Hoje as tarefas são executadas por uma só pessoa, dentro da mesma interface a pessoa pode se perguntar: “Devo expressar isto com sons ou música?” “Visualmente ou verbalmente?” (KRESS, 2003, p. 2).

Com base nesses autores e nessas questões, e pensando em aplicações para a escola básica, empreendemos uma pesquisa que visava a

(1) conhecer os tempos e espaços em que jovens estudantes de Ensino Médio de escolas públicas aprendiam a ler infografia (quando, em que disciplinas escolares, em que condições fora da escola, etc.); e

(2) verificar a habilidade de pensar visualmente em situações oferecidas aos jovens, isto é, ter contato com as questões de linguagem envolvidas em tarefas potencialmente multimodais.

Dado que esse foi um projeto de dois anos de duração⁴, com muitos resultados, foi necessário eleger, para os efeitos do trabalho que ora se lê, alguns elementos que pudessem ser relatados e analisados. Foi o que fizemos, escolhendo um dos processos ligados à questão (2), acima elaborada. Vejamos, então, o

método utilizado para a geração dos dados e, posteriormente, a análise de um dos processos de produção de texto observados na pesquisa.

2 MÉTODO, MATERIAIS E PARTICIPANTES

A produção de infografia depende de uma pauta, isto é, da necessidade de produzir um texto multimodal, geralmente para a expressão dos movimentos retóricos de explicar, narrar ou mostrar. A força desse “mostrar” é firmemente defendida por eminentes e premiados infografistas como Cairo (2008) e Sancho (2001).

Com base nesse pressuposto, selecionamos e propusemos a sete estudantes⁵ do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública federal, em Belo Horizonte, Minas Gerais, textos verbais cujos movimentos propiciavam a construção de textos multimodais. O caso que analisaremos aqui é o da “linha do tempo” ou cronologia, composição textual multimodal vastamente conhecida por nós, tanto nos livros de papel quanto em ambientes da web. A expressão de ocorrências temporais é, sem dúvida, algo que sugere a produção de textos como estes (FIG. 2 e FIG. 3), apenas mencionados a título de exemplo:

Figura 2 – Linha do tempo sobre invenções tecnológicas.



Figura 3 – Linha do tempo sobre história.



Observe-se que as modulações desses textos variam, isto é, tanto se pode produzir um texto de linhas mais simples, com poucas imagens e textos verbais, quanto se pode empregar elementos mais intensos e complexos na composição. O produto dependerá, como se pode presumir, tanto das habilidades de quem produz o texto quanto das ferramentas de que se dispõe para tal – tendo-se aprendido a usá-las.

Breves entrevistas individuais e a produção desses textos geraram os dados a serem analisados aqui. Os estudantes, todos voluntariamente participantes, permitiram-se gravar e autorizaram o escaneamento de suas produções. As gravações (em áudio) foram transcritas, e os textos produzidos foram escaneados para posterior análise.

O que veremos aqui serão, também, dados multimodais. Enquanto os estudantes, isoladamente, produziam seus textos multimodais (à mão), eles falavam sobre o projeto enunciativo que tinham em mente, isto é, numa espécie de “protocolo verbal” (TOMITCH, 2007) ou *think-aloud*, capturamos o que esses jovens pensavam enquanto produziam seu material, diante da solicitação dos pesquisadores: De que outro modo você poderia textualizar estas informações?

A cronologia dos livros da escritora Clarice Lispector:

Em dezembro de 1943, publicou seu primeiro romance, *Perto do Coração Selvagem*. Em 1946, em uma viagem ao Rio de Janeiro, lança seu segundo livro *O Lustre*. Em 1949, lança o livro "A Cidade Sitiada", o seu terceiro romance. Em 1961, "A Maçã no Escuro". Em 1964 Clarice lança dois livros: *A Legião Estrangeira*, uma coletânea de contos, e o romance *A Paixão segundo G.H.*. Em 1969 "Uma Aprendizagem ou o Livro dos Prazeres". Em 1973 lança *Água Viva*. Em 1974, publicou mais dois livros de contos: *A Via Crucis do Corpo* e *Onde Estivestes de Noite*.

As breves análises a seguir se baseiam em nossa compreensão da multimodalidade como constituinte de todo texto e de questões ligadas ao “pensar visualmente”, defendido por Teixeira (2010), agora ampliado para a produção de textos na educação básica⁶.

3 SOLUÇÕES, PRODUÇÕES TEXTUAIS E ANÁLISES

Atendendo à solicitação dos pesquisadores, cada estudante tentou encontrar um modo de exprimir as informações sobre a cronologia dos livros de Clarice Lispector. Não houve indução de uma solução como a “linha do tempo”, amplamente conhecida dos jovens tanto em livros de História quanto em objetos editoriais de circulação mais ampla, como revistas e mesmo na web. Mesmo sem a indução, e justamente por conta de ela não existir, esperava-se que os jovens, concluintes do Ensino Médio, pudessem “pensar visualmente” em um modo eficaz de exprimir aquelas informações, empregando uma mescla de palavra e imagem.

A estudante 1 (E1) nos ofereceu a seguinte solução⁷:

Figura 4 – Proposta de E1 para a linha do tempo. Sem muita diferença nas modulações, exceto pela seta que organiza linhas de texto.

Ordem cronológica e mais detalhes.

(12/1943) Perto do Coração Selvagem → (1946/Rio de Janeiro) O Lustre → (1949) A Cidade Sitiada → (1961) A Maçã no Escuro → (1964) “A Legião Estrangeira”, e “A paixão segundo G.H.” → (1969) Uma Aprendizagem ou O Livro dos Prazeres → (1973) Água Viva → (1974) “A Via Crucis do corpo”, e “Onde Estivestes de Noite”

Este primeiro texto nos mostra algumas preocupações com modulações e semioses diversas, mas ainda muito próximas de um texto totalmente baseado em palavras. Não são desprezíveis elementos como as setas, a colocação de datas entre parênteses, a exclusão de muitas palavras e a titulação do texto. O sentido

cronológico, ao que parece, é dado, em grande medida, pela colocação das setas, o que não é pouco em termos de sentido e de composição multimodal, mas ainda nos parece insuficiente para uma modalização mais intensa.

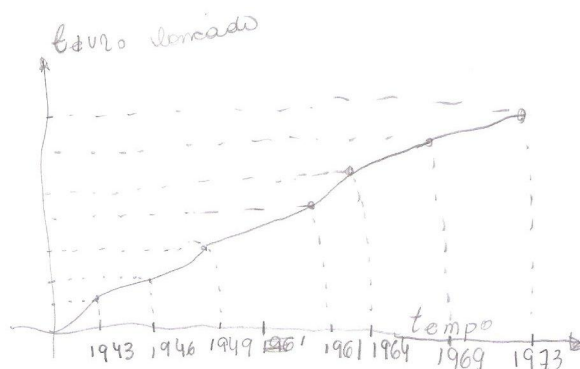
Figura 5 – Proposta de E2 para a linha do tempo. Figurativização de algum elemento do texto verbal de partida.



O segundo texto (FIG. 5, acima) traz a completa figurativização de algum elemento do texto de partida (a maçã, talvez?), sem o alcance de uma expressão adequada das informações sobre a cronologia das obras de Clarice Lispector. A solução tentada por E2, certamente, é a que mais se distancia de um sentido ajustado para o texto.

Algo muito semelhante ocorre ao terceiro texto (FIG. 6), de E3, que tenta exprimir as informações do texto de partida em um gráfico de linha com coordenada e abscissa, obviamente inadequado para a situação comunicativa em questão. A relação temporal perseguida pelo estudante não pode ser traduzida nesse gráfico, embora gráficos assim possam servir para tratar de relações de tempo. No entanto, como a questão semântica entre livros lançados e anos de lançamento seja forte, não é possível considerar uma “tradução” como esta como adequada.

Figura 6 – Proposta de E3 para a linha do tempo. Provavelmente devido a um forte numeramento (produção de gráficos matemáticos), o estudante propõe um gráfico de linha que não expressa o que se pediu na tarefa.



Todos os textos multimodais a seguir foram considerados mais próximos de uma tradução multimodal mais interessante e pertinente, em relação ao texto de partida e a uma linha do tempo. E4 (FIG. 7) propõe uma linha do tempo bastante satisfatória, embora ainda lhe falte preocupação com a diagramação da página (dimensionamento do tamanho da linha) e uma relação proporcional entre as datas. Algo semelhante ocorre a E5 (FIG. 8), que demonstra mais preocupações, inclusive apondo título a seu texto.

Figura 7 – Proposta de E4 para a linha do tempo. O estudante se aproxima de uma linha cronológica. Há ainda a necessidade de planejamento da página e proporção entre tempos decorridos/datas, além de título para o texto.

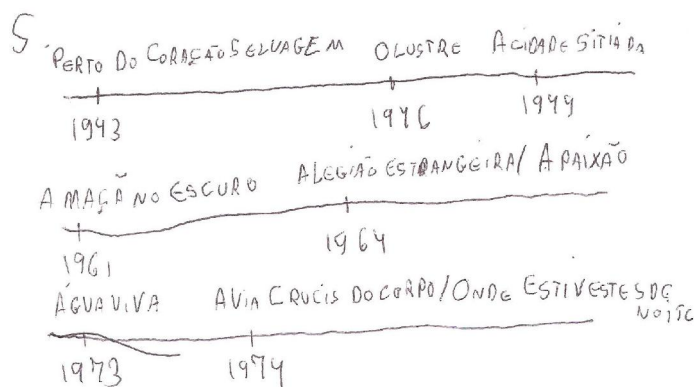
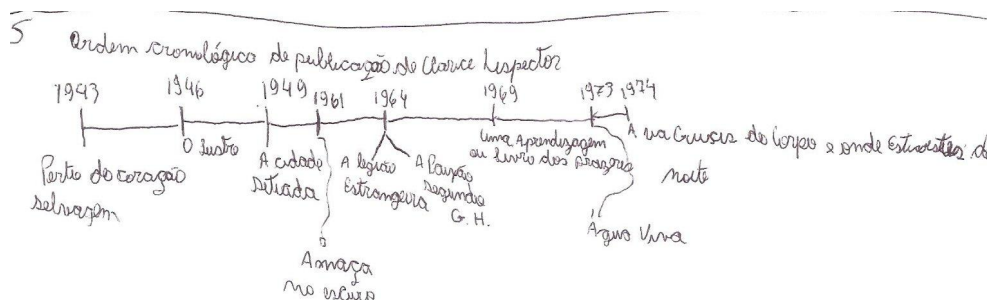
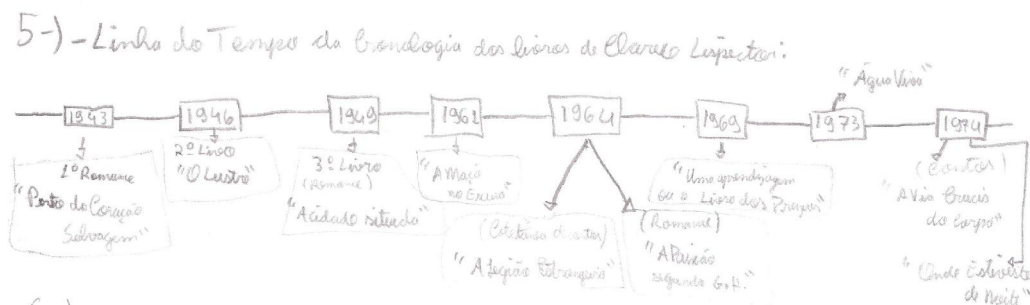


Figura 8 – Proposta de E5 para a linha do tempo. O estudante se aproxima de uma linha cronológica. Aqui já há melhor planejamento da página e atribuição de título, embora ainda falte proporção entre tempos decorridos/datas.



O caso de E6 (FIG. 9, a seguir) nos pareceu o mais próximo de uma solução “profissional”, isto é, a expressão de uma linha do tempo que traduzisse mais preocupações com questões visuais que trazem impacto para a leitura e a compreensão. Há título, há dimensionamento adequado da linha do tempo, há preocupação com a ordem dos lançamentos das obras – inclusive em uma redundância entre as datas e a informação “1º livro”, “2º livro”, etc. Também há um elemento interessante, comum às FIG. 8 e 9, que é a expressão de um ano em que há mais de uma obra lançada por Clarice.

Figura 9 – Proposta de E6 para a linha do tempo. O estudante faz uma linha cronológica. Aqui já há melhor planejamento da página e atribuição de título, embora ainda falte proporção entre tempos decorridos/datas.

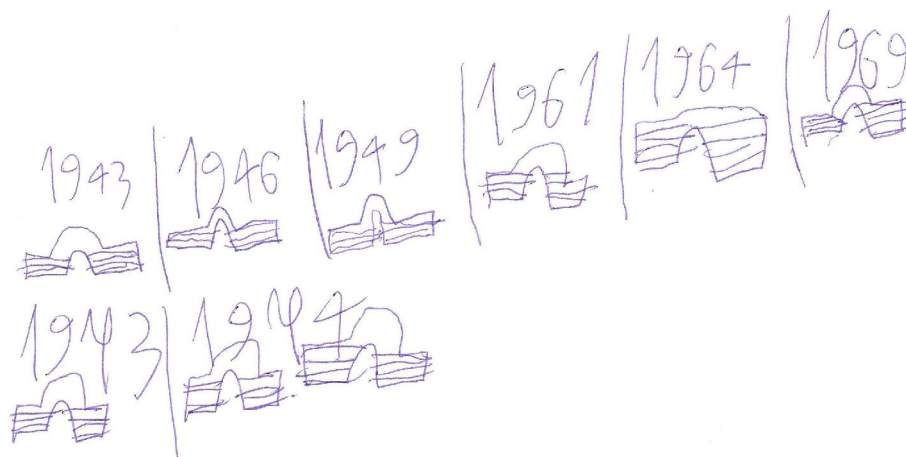


Apenas a título de curiosidade, solicitamos a uma infografista profissional, atuante na imprensa mineira, e a uma criança de 8 anos, aluno das primeiras séries do Ensino Fundamental, que apresentassem suas soluções para a mesma atividade. Nossa intenção era rastrear indícios de uma lógica visual na expressão alternativa para um texto verbal. Os resultados nos trazem, de fato, uma aproximação com um

texto conhecido do leitor desde muito cedo, um gênero multimodal, pode-se dizer, que está na matriz de nossas soluções verbo-visuais para a produção textual.

Enquanto a infografista esboçou, rapidamente, um texto muito próximo do de E6, visto acima, a criança de 8 anos nos entregou este esboço:

Figura 10 – Proposta de EE para a linha do tempo. O estudante executa uma linha cronológica. Falta melhor planejamento da página, atribuição de título e proporção entre tempos decorridos/datas, no entanto, a proposta em muito se aproxima das demais. Há figurativização do livro.



Embora não haja título ou os nomes dos livros, já está aí a ideia da linha do tempo, expressa na sequência de livros – figurativizados – e datas. As soluções de todos, portanto, à exceção dos três primeiros, se aproximam, e o que eles mostram são textos bastante aceitáveis em termos de resultado, com modulações entre palavra e imagem que já se distanciam do texto de partida a eles mostrado. Esse distanciamento, no entanto, aparece em esboços, textos feitos à mão, de súbito, em situação de entrevista, o que poderia nos indicar que essas produções seriam ainda melhores e mais adequadas se fossem feitas com mais tempo de planejamento e ferramentas mais potentes, que eles soubessem operar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expressão multimodal de um texto começa em uma demanda ou em uma necessidade, passa pelo letramento e pelo domínio de conhecimentos e ferramentas a serem empregados, chegando a um projeto de texto e à execução dele. Os casos

aqui mostrados nos deixam mais tranquilos em relação à competência de jovens concluintes do Ensino Médio – ao menos destes que participaram de nossa pesquisa – para pensar em formas de expressão que empreguem mais do que um modo semiótico, mesmo que em variadas modulações e intensidades. Isto é, ainda que seja notável que um produtor de texto possa redigir já preocupado com a programação visual da página e com nuances do layout que o ajudam a compor seu discurso, saber empregar ainda outros modos semióticos, de maneira pertinente, pode ser também importante neste momento de nossa história da cultura escrita, ou seja, o século XXI, com a possibilidade de acessar quase qualquer ferramenta de edição.

Nossa concepção de letramento abarca tudo o que podemos considerar prática da cultura escrita – impresso ou digital –, sendo imprescindível que repensemos questões ligadas à leitura e à escrita multimodais, se não por razões escolares, ao menos porque essas são questões que nos afetam como cidadãos em uma “paisagem comunicacional” diversa e complexa, de leitura e, também, de participação por meio da escrita.

NOTAS

¹ Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG. Universidade Estadual de Campinas – Unicamp.

² E isso não é pouco, pois, conforme esta concepção de todo texto ser multimodal, o que ocorre é que há modulações na mesma semiose.

³ Temos lido muita infografia não apenas em temas científicos, mas, principalmente, nas explicações sobre catástrofes naturais, acidentes aéreos e quaisquer eventos que possam ser explicados e narrados por meio de processos discursivos verbo-visuais.

⁴ Pesquisa executada junto ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de São Paulo (Unicamp), sob a supervisão da professora Roxane Rojo, em 2011 e 2012. Agradeço os bolsistas de Iniciação Científica (Fapemig e CNPq) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) envolvidos no projeto: Maurício Almeida, Giulia Piazza e Gabriela Ferreira. Agradecimentos também ao mestrando do CEFET-MG Rafael Passos, jornalista, pelos debates sobre infografia.

⁵ Os estudantes serão chamados de E1, E2, E3, E4, E5, E6 e E7.

⁶ Teixeira (2010) mapeia o ensino de produção infográfica nas graduações brasileiras em Comunicação e defende o ensino do jornalismo visual.

⁷ Textos escaneados com a autorização dos jovens. Todos eram maiores de idade.

MULTIMODALITY AND WRITING: LITERACY ISSUES FOR TODAY

ABSTRACT

Every text is multimodal: based on this idea and in the characteristics of infographics as a textual genre, this paper discusses: (a) text production modulations that implies one or more semiosis; (b) selections and editions that a writer necessarily does to compose a text – a multimodal one; (c) literacy demands and the domain of certain tools to access a high selection and edition level in writing, what implies (d) more and new ways to engage in writing culture. The “visual thinking” is, so, an important ability to multimodal writing. The discussion that we present here quickly takes for analysis seven students’ writing texts of a public Brazilian high school. The analyzed texts were obtained by recording and copying interviews. Nowadays these productions serve as a start-point for questions about literacy and visuality.

Keywords: Literacy. Multimodality. Infographics. Writing.

REFERÊNCIAS

CAIRO, Alberto. *Infografía 2.0: visualización interactiva de información en prensa*. Madrid: Alamut, 2008.

CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras. In: HUNT, Lynn. *A nova história cultural*. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KLEIMAN, Angela B. (Org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

KRESS, Gunter; VAN LEEUWEN, Theo. Front Pages: (The critical) analysis of newspaper layout. In: BELL, Allan; GARRET, Peter. (Eds.) *Approaches to media discourse*. Blackwell Publishing, 1998. p. 186-219.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theodore. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. London: Hodder Arnold, 2001.

KRESS; Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading images*. The grammar of visual design. 2 ed. London: Routledge, 2006.

KRESS, Gunther. *Literacy in the new media age*. London: Routledge, 2003.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANCHO, José Luis Valero. *La infografía: técnicas, análisis y usos periodísticos*. València: Universitat de València; Castelló de la Plana: Publicaciones de la

Universitat Jaume I; Barcelona: Universitat Pompeu Fabra; Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 2001.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 31, p. 143-160, dez. 2002.

TEIXEIRA, Tattiana. *Infografia e jornalismo: conceitos, análises e perspectivas*. Salvador: EDUFBA, 2010.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. *Harvard Educational Review*, v. 66, n. 1, spring 1996.

TOMITCH, Lêda M. Braga. Desvelando o processo de compreensão leitora: protocolos verbais na pesquisa em leitura. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 42-53, dez, 2007.