

**Mesa-redonda: A formação do leitor no século XXI**

***A multimodalidade na formação do leitor contemporâneo***

Marly Amarilha

Educação

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Quando fizemos a proposta desta mesa-redonda, tínhamos em mente discutir e compartilhar os desafios e as angústias de quem pesquisa e trabalha com a formação de leitores nos diferentes níveis e instâncias sociais nos dias de hoje.

Para desenvolver esta breve reflexão, considerarei três eixos: as novas possibilidades que se abrem no campo da leitura como processo de recepção e comunicação; o papel que essas possibilidades demandam dos chamados “mediadores”, neste caso, penso em particular nos professores; e por último, considero algumas das possíveis contribuições da multimodalidade como teoria que tenta dar suporte às produções e práticas sociais de leitura em desenvolvimento.

Desde as últimas décadas do século passado, com a explosão dos diferentes meios: animação, televisão, publicidade, internet a escrita perdeu a centralidade que costumava desfrutar no que se refere ao conceito e à condição em que se dá a leitura. Com a difusão de outras linguagens, da internet, outras manifestações que estão carregadas de sentidos e desencadeiam processos de significação passaram a receber enfoques detalhados e criaram ferramentas próprias de análise. Ao nosso redor, estimula nossa capacidade de percepção e de recepção a poderosa indústria da música, dos flips, da novela gráfica, das animações, da hipertextualidade. Nesse universo de novas linguagens e de novas intersecções delineou-se um perfil diferente de leitor e de modos de ler.

Os muitos materiais disponíveis para o olhar significativo do leitor evidenciam dois tipos de leitura, conforme já anunciaram Chartier e outros especialistas. A diversidade de oferta de materiais fecundou a leitura extensiva, em que mergulhado em um mundo que permanentemente solicita sua participação, o leitor transita de um material a outro,

de uma linguagem a outra interagindo rapidamente com grande diversidade de informações, é o *homo zapins*. Essa prática evidencia por contraste, a leitura intensiva. Aquela que depende da disponibilidade do leitor em se apropriar de informações e colocá-las em nexos adequados a seus desejos de leitura, produzindo então, conhecimento. No caso da leitura intensiva, não se trata de transitar rapidamente pelo material de leitura, mas de focar-se em uma interatividade intensa, aprofundada. Deixar a leitura horizontal pela prática da leitura vertical. Nessa prática o leitor explora o capital de significação do que lê, valoriza o potencial da produção com a qual interage, adensa, portanto, sua identidade leitora e sua responsividade ao texto.

Não se trata de colocar em situação de polaridade e apontar primazia de um tipo de leitura sobre outra, extensiva ou intensiva. Dependendo do interesse do leitor, ele poderá definir qual tipo de leitura lhe é mais conveniente, no momento, e elas podem também ser complementares. Nessa nova dinâmica, a centralidade que se vincula à cultura da leitura do impresso, que cultuava a primazia do escrito e do livro, seu suporte tradicional, perde lugar para as possibilidades que outros suportes oferecem fazendo com que a horizontalidade seja contínua.

Entretanto, essa mesma oferta de diversidade de materiais, fez emergir de maneira radical a figura do leitor ativo, cooperador, anunciado por Umberto Eco e pelos teóricos da estética da recepção Jauss, Iser, referindo-se ao texto escrito de literatura. Sobre a recepção desse tipo de texto, se pronuncia Stierle: “A recepção abrange cada uma das atividades que se desencadeia no receptor por meio do texto, desde a simples compreensão até a diversidade das reações por ela provocadas – que incluem desde o fechamento de um livro, como o ato de decorá-lo, de copiá-lo, de presenteá-lo, de escrever uma crítica...” (Stierle, 2002, p. 135-136).

Nos novos tempos, a recepção expandiu-se. Assim, essa conceituação do leitor que é colaborador e responde ativamente para a significação textual, se transfere às inúmeras funções que o leitor adquiriu no novo contexto de leitura com o surgimento das ofertas de interação que os meios digitais oportunizam. Podemos citar como exemplo os *fandom* – domínio dos fãs.

Segundo Fabiana Miranda, o *fandom* “[...] é um sistema digital que engloba diversas manifestações próprias do campo literário, abarcando desde a produção e a recepção de textos até a crítica e a criação de produtos artísticos, numa perspectiva

inovadora na qual já não cabem as atitudes passivas da leitura e da crítica tradicional e universitária” (Miranda, apud Ferreira, 2009, p. 304).

No *fandom*, leitores que admiram determinada obra se reúnem em comunidades virtuais e manifestam sua recepção à ela, fazendo crítica, reescrevendo-a, compondo músicas baseadas no tema das histórias, das personagens, *clips*, jogos e toda uma variedade de produção criativa em que demonstram sua resposta e a apropriação que fazem da obra, dita matriz, criam assim, as *fanfictions*. “Os fandoms são, portanto, sistemas multimodais de leitura que se estabelecem em torno de uma obra” (Miranda, 2009, p. 305). Predominam como membros dessas comunidades virtuais jovens, que, assim, criam sua maneira subjetiva de responder à leitura que fazem de forma espontânea, escapando de controles oficiais e portanto, estabelecendo seus gostos, prioridades, interagindo com o mundo da escrita/ da literatura com liberdade. É comum ler, nesses sites, declarações de jovens dizendo que “amoooo ler”. “Gosto de livros de aventura, de terror”. A liberdade com que respondem às suas preferências não está de todo despojada de normas. Os jovens leitores que assim se manifestam cuidam de sua imagem e podem contratar os serviços de um leitor beta, isto é, de alguém que possa comentar ou revisar seu texto para expô-lo no site. Entretanto, alguns internautas criticam essa prática, afirmando que *fanfiction* não foi criado para dar aulas de português. O que se observa é que a resposta à leitura de um texto, no caso o literário, encontra diferentes modalidades de expressão e de auto-aprendizagem. Inclusive acolhe verdadeiros dialetos do português, influenciando, penso, mudanças na língua.

A paixão dos membros de uma *fandom* extrapola o universo virtual, e eles organizam eventos, *cosplay*... há, portanto, um mundo de atitudes, vocabulário decorrente do universo da ficção e da *fanfiction* e que são expressões da resposta do jovem ao universo da ficção com o qual interage. A série Harry Potter é uma das mais inspiradoras de *fandoms* e *fanfiction*.

A liberdade e ausência de regulação, a vitalidade e protagonismo que essas comunidades podem oferecer aos leitores jovens as tornam extremamente atraentes quando comparadas ao controle exercido pela escola quando se trata de ensinar a ler, a interpretar textos, portanto, procurar uma possível didática para a formação leitora. Que caminhos podemos vislumbrar para formar os professores formadores de outros leitores nesse dinâmico contexto? Que mediação é possível realizar entre jovens que transitam com tanta familiaridade nesse mundo de expressões tão diversificadas?

Se tomarmos como ponto de referência os professores que estão atuando no sistema no momento, podemos nos perguntar que habilidades docentes foram ensinadas e exploradas em sua formação que os qualifiquem para mediar a formação de leitores na proliferação de signos que a contemporaneidade apresenta?

Alguns problemas já podemos descrever. Um deles é o ritmo avassalador de interatividade que a leitura nas novas mídias ganhou e que demanda respostas rápidas. Constatamos que a tradicional diferença que estabelecíamos entre a linguagem escrita e oral em que dizíamos que na oral os interlocutores estão frente a frente e podem obter a resposta em sequência já não corresponde à realidade, pois ao toque do teclado os diálogos são tão ágeis que em muitas circunstâncias têm substituído a troca oral. Temos registros de diálogos entre pais e filhos, entre namorados que estando no mesmo ambiente preferem conversar pelas mensagens digitadas. Portanto, falar transformou-se em ler e escrever, dotando o diálogo em tempo real de um aspecto que antes não dispunha que é de ter gravado linguisticamente pela escrita a conversa. Nesse caso, a oralidade cedeu lugar ao silêncio da fala pelo ruído do teclado e a expressividade e a comunicabilidade da escrita ganharam urgência. Nesse ritmo, a prática social de ler/escrever generalizou-se e os códigos de escrita ganharam também maior complexidade e expressividade quando em conversações digitais. Os símbolos foram se agregando e o próprio grafismo das letras ganhou em codificação. Quando lemos, em uma mensagem, um trecho em caixa alta, entendemos que o interlocutor está gritando e esse tipo de comportamento poderá ou não ser aceito. Já temos caso de processo judicial em que uma funcionária se sentia assediada, desrespeitada em seu trabalho por receber mensagens com essa tipografia.

Pergunto: essa interatividade merece o olhar de um mediador qualificado para colaborar na formação desses interlocutores-leitores? Que formação poderemos pensar nesse contexto?

Um outro problema que parece persistente é a distância geracional, em que os professores são imigrantes no mundo das novas mídias e os seus alunos são nativos. Isto é, enquanto os professores, adultos devem se adaptar aos novos veículos, às novas linguagens disponíveis para a prática leitora, seus alunos transitam com a familiaridade de quem já nasceu nesse mundo e portanto, não precisam fazer o esforço adicional de readaptação. Esse novo contexto, entendo, convoca os professores a exercerem permanentemente a condição de aprendizes. Essa condição, no meu entender, jamais

deveria ser abandonada por qualquer profissional, mas hoje, essa atitude ganha proeminência.

Nas palavras de Tardif, “o extraordinário desenvolvimento quantitativo e qualitativo dos saberes teria sido e seria ainda inconcebível sem um desenvolvimento correspondente dos recursos educativos e, notadamente, de corpos docentes e de formadores capazes de assumir, dentro dos sistemas de educação, os processos de aprendizagem individuais e coletivos que constituem a base da cultura intelectual e científica moderna.” (Tardif, 2008, p. 34) O autor sugere então que a “produção dos saberes sociais e os processos sociais de formação podem, então ser considerados como dois fenômenos complementares no âmbito da cultura contemporânea” (Tardif, 2008, p. 34).

Com isto entendemos, que o papel dos docentes e os seus saberes, nos tempos de hoje, permanecem estratégicos. “O valor social, cultural e epistemológico dos saberes reside em sua capacidade de renovação constante, e a formação com base nos saberes estabelecidos não passa de uma introdução às tarefas cognitivas consideradas essenciais” (Tardif, 2008 p. 34). Ora, sabemos que nenhuma formação universitária, por melhor que seja, para o exercício da docência, no caso para a mediação em leitura, jamais dará conta de toda a complexidade dessa tarefa. Entretanto, não se pode abrir mão do professor familiarizado com os processos sociais e cognitivos envolvidos na leitura, com suficiente lucidez sobre o fato de que “todo saber, mesmo o “novo” se insere numa duração temporal que remete à história de sua formação e de sua aquisição”. O docente contemporâneo deve se lembrar, cotidianamente, que “todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação” (Tardif, 2008, p. 35). Dessa forma, formar-se como leitor a cada dia e como aprendiz do novo a partir do que já tem como fundamento se constitui em conquista de saberes disciplinares, técnicos e identitário, permanentemente.

Na formação leitora, entendemos que a mediação precisa estar em sintonia com quem faz a leitura, com quem busca essa atividade e por que a realiza. Será que todos os professores sabem por que a leitura permanece importante em nosso tempo? Que benefícios desfruta quem lê? O que lê? Por que seus alunos passam horas lendo determinados materiais e na escola, muitas vezes, desdenham a leitura que lhes é oferecida? Neste caso, pergunto-me sobre a cultura leitora em geral. Desde o jornal, o planfeto, a televisão, o livro de literatura, etc...

Podemos assumir que nossos alunos são nativos do mundo digital e nós professores, somos nativos de onde? Somos nativos do mundo do impresso, e foi esse mundo do impresso que permitiu as invenções dos novos usos da linguagem, da editoração de textos, da interseção de uma história com música, animação, cores. Será que depois de convivermos historicamente com uma cultura de 500 anos de impressos, não temos nada a ensinar a esses jovens sobre o mundo da leitura em que crescemos? Com que estrutura contamos a história dessas transformações? No mundo da não linearidade que as ofertas digitais proporcionam, o que estabelece os nós? Será que nessa transformação veloz nos novos usos da escrita, da leitura, a nossa capacidade de ler e de mediar um processo de significação se esvaziou? Transitamos nos dois mundos, no digital e no impresso, e nesses mundos os princípios relacionais da leitura continuam em evidência. Se ler é estabelecer relações, então, estamos assistindo à potencialização desse princípio. Isto é, as relações se tornaram até mais relevantes. Transitamos entre palavras, imagens e sons cada vez mais potencializados em suas capacidades de estimulação sensorial, intelectual, comunicacional.

É nesse sentido que a teoria da multimodalidade, chamada também de semiótica social, pode colaborar para que compreendamos os apelos que a profusão de signos faz à nossa compreensão leitora. A multimodalidade, de acordo com Kress e Leeuwen (2001) é a co-ocorrência de diversos modos semióticos (diria de redes de significantes) que contribuem para a construção de sentidos. Portanto, os textos multimodais podem ser constituídos da linguagem verbal, visual, gestual, tátil, sonora. Essas manifestações textuais em multimodalidade podem ser encontradas nos hipertextos, por exemplo, para cujos movimentos de leitura o leitor imita o pesquisador em busca de suas fontes, de esclarecimentos e vai assim construindo o seu percurso leitor, ou de produção de sentidos.

Mesmo no texto predominantemente alfabético, temos hoje à disposição, inúmeros recursos tipográficos, visuais, que agregam significados ao texto verbal como é o caso do negrito, itálicos, caixa alta..., ou seja, com sinais que interferem expressivamente na produção e na recepção da leitura, portanto, esses sinais mostram a própria escrita como multimodal. Observamos, então, que as práticas de leitura/escrita contemporâneas baseiam-se no uso das diferentes redes semióticas para a produção de signos em contextos sociais concretos, de onde decorrem o sentido ou os sentidos. Da pluralidade de redes de signos e de suas articulações resulta a composição do discurso, da textualidade. É com essa pluralidade que o leitor e os mediadores de leitura se deparam.

Na multimodalidade os diferentes modos de linguagem são igualmente importantes; desalojada do papel central, a linguagem verbal se entrecruza com outras linguagens. Entretanto, permanece relevante a narrativa que estruturamos a partir desse entrecruzar.

Embora a teoria da multimodalidade seja relativamente recente, de fato, nós sempre vivenciamos redes de sentidos, porque somos seres sensoriais que vemos, ouvimos, sentimos pela nossa natureza corpórea, afetiva e intelectual. Assim, a teoria da multimodalidade se presta ao estudo e à análise do mundo impresso e do digital. Como evidência da multimodalidade na palavra escrita, que traz ecos de sua oralidade, cito um trecho das memórias do poeta Manoel de Barros em seu livro “Memórias inventadas: a infância” (2003), no capítulo intitulado *Escova*:

*Eu tinha vontade de fazer como os dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. Para escutar os primeiros sons, mesmo que ainda bígrafos.*

Então, como observamos, o poeta nos mostra a presença de duas modalidades na palavra, a escrita e a oral que contribuem para construir o sentido que a ela possamos atribuir.

Um outro exemplo que gostaria de compartilhar com vocês é a presença da multimodalidade no cartaz do nosso evento, da Sexagésima Reunião da SBPC. Trago essa imagem porque ela está circulando entre nós, portanto, em algum momento, penso, cada um nós se dedicou a contemplá-la e possivelmente, a partir dela fez uma leitura do que ali está veiculado.

A multimodalidade permite a análise dos diferentes modos de linguagens simultaneamente, observando-se como cada um deles contribui para a realização dos diferentes significados.

Nesse texto, consideramos o cartaz como unidade de trabalho, que se oferece à significação. Vamos nos deter no valor da informação que o cartaz oferece. Nele, destacamos as saliências, que são aspectos que podem chamar a atenção do leitor no plano principal ou de fundo. Com essas orientações mínimas, podemos observar como a linguagem verbal e a visual interagem e se organizam para funcionar com um cartaz.



1. O cartaz é uma peça publicitária, portanto, como gênero já nos antecipa que se trata de divulgar, informar e atrair o leitor para determinado evento. Em destaque, temos o título do evento, data e local. A outra **saliência** é o tema expresso em linguagem verbal “Ciências do mar: herança para o futuro”, que estabelece o eixo de leitura e já traz grande carga de informação e, portanto, de potencial para a leitura e a recepção. Para tanto se utiliza de alguns recursos estéticos que favorecem a comunicabilidade com o

leitor. O primeiro impacto é de que cartaz é agradável aos olhos, bonito. Essa impressão ocorre estimulada pelas imagens, cores, e a própria temática.

2. Como elemento de estética ocorre a desautomatização pelas cores. Sendo o Brasil país tropical, estamos acostumados a relacionar o mar ao sol; assim, a expectativa é que as cores fossem fortes, primárias: amarelo, azul, vermelho brilhantes. Primeira surpresa: cores pastéis dominam o cenário do cartaz.

Outra saliência é a presença do mapa do Brasil. Com um litoral de 7.491km ocorre outra surpresa, a cartografia é feita transformando-se o território em mar, em que se percebem as linhas que delimitam os estados sugerindo pequenas entradas de areia.

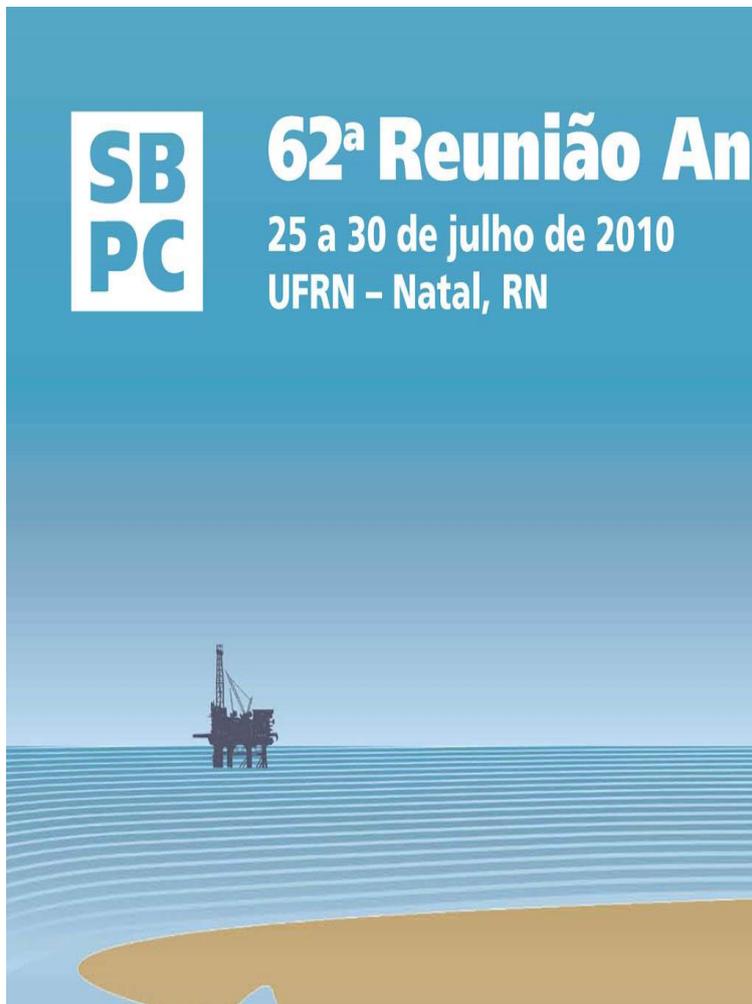
3. Vamos agora, explorar um pouco a relação do tema do evento com as imagens. A primeira impressão é a de que uma reforça a outra.



4. O cenário é marítimo em que domina a natureza: o siri, o menino, o mar delineando o horizonte. A ideia de herdeiro do futuro, que está inserida em “herança” está contemplada na figura do menino, colocado em primeiro plano (me pergunto por que

ele está tão vestido?) A ciência está contemplada com a imagem no fundo da plataforma de petróleo – equipamento de tecnologia sofisticada que é resultado de muitas pesquisas e que transformou a Petrobras em líder mundial na exploração do petróleo em águas profundas. A imagem da plataforma sugere que é uma figura distante, mas dominadora no horizonte; guardiã da tranquilidade com que o menino desfruta de sua infância, desconhecendo que alguém já trabalha para ele.

5. Justamente porque considerei esses elementos informacionais em minha leitura é que senti que algo arranhou o fluxo de informações e a coerência do texto. Esse incômodo me veio do tema. Pergunto: existe alguma herança que não seja para o futuro? Herança sempre implica um patrimônio que uma geração deixa para outra, então me pareceu redundante o “para o futuro” como explicativo de herança. A se creditar a posição de saliência do menino no cartaz, essa idéia de futuro é bastante forte, quase que repete a idéia de Brasil “país do futuro”, um clichê.



6. Entretanto, considerando-se a ciência e tecnologia concretizados na plataforma, parece-me que a riqueza gerada por esses avanços já são patrimônios do presente. Pode ser que

as ciências do mar ainda representem um amplo campo de exploração, a se considerar o mapa azul que evidencia um Brasil que parece novo ao nosso olhar, um Brasil-mar, Brasil-água. Entretanto, no meu entender, o próprio cartaz mostra que essas ciências já estão na agenda das ações e realizações do presente, a ponto de ser o foco de uma reunião científica do porte desta SBPC.

7. Para concluir, além de uma bela e atraente produção visual, a interação entre a modalidade linguística e a imagética, neste cartaz, sugere que as ciências do mar são um patrimônio brasileiro para gerações presentes e futuras em contradição ao que seu temário sugere.

Assim, dedicando algum tempo de leitura intensiva a esse cartaz podemos contemplar e compreender um pouco do que se pensa e podemos pensar sobre o estudo do mar em nosso país – um patrimônio poucas vezes festejado.

## Referências

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: a infância**, 2003.

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

MIRANDA, Fabiana Mões. *Fandom: um novo sistema literário digital*. In: FERREIRA, Ermelinda Maria Araújo (Org.). **Intersecções**. Recife-PE: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

STIERLE, Karlheinz. Que significa a recepção de textos ficcionais. In: **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. 2. ed.. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.