

Multimodalidade na sala de aula: Um desafio

Gisele Gama da Silva

PUC-Rio

Resumo

Em ambientes de ensino de Língua Inglesa, vários recursos multimodais são acessíveis e são usados amplamente. Porém, discute-se a questão sobre como se explora esses recursos. O presente trabalho reflete sobre o uso de recursos multimodais em sala de aula de Língua, em especial, as imagens, levando em conta os desafios que enfrentamos no uso desses em aula, especificamente a valorização dos recursos multimodais, a formação do professor, e a percepção de professores em relação aos significados de imagens.

Palavras-Chave: Multimodalidade, Língua Inglesa, imagens

INTRODUÇÃO

O uso de múltiplas modalidades em sala de aula de Língua Inglesa é um constante há muito tempo através de recursos como filmes, músicas, figuras, entre outros. Mas, até que ponto esses recursos são explorados de fato pelo seu caráter multimodal ou são meros pretextos para o uso da modalidade dominante, na sala de aula, ou seja, a lingüística? Até que ponto desenvolvemos a “competência comunicativa multimodal” definida por Royce (2002) que inclui a habilidade de usar estratégias para interpretar textos compostos por palavras e imagens e habilidade de se comunicar através desses textos compostos? Ou, por outro lado, continuamos a estimular o desenvolvimento da competência comunicativa defendida por Canale (1990) que compreende as competências: gramatical, sociolingüística, discursiva e estratégica? O conceito de competência comunicativa é importante no processo de ensino e aprendizagem, mas já se percebe que o aprendiz terá uma formação mais completa se construir

o conhecimento das capacidades de significado das várias modalidades presentes no seu ambiente de aprendizagem.

É preocupante o uso desses recursos multimodais sem a consciência do que é a multimodalidade e de que é importante gerar no professor a noção de que há ideologias embutidas na escolha e na interpretação de recursos multimodais. Isso me motivou a discutir sobre a presença da multimodalidade em textos e em sala de aula e sobre o uso da multimodalidade de fato, levando em conta conhecimentos semióticos. Desse modo, espero que professores de Língua Inglesa, formados e em formação, possam refletir sobre suas práticas e conseqüentemente, conscientizar seus alunos na interpretação e avaliação de recursos multimodais, pois testemunhamos a presença preponderante de imagens, na nossa “sociedade cada vez mais saturada de imagens” (Sturken & Cartwright 2001:11). Este trabalho é norteado pela visão de ensino segundo o qual uma vez que os alunos estejam conscientes e dotados da competência comunicativa multimodal (Royce 2002), estarão muito mais bem preparados para ler e se comunicar, já que com todas as transformações ocorridas nos últimos anos, em parte pela tecnologia, com o advento da internet, por exemplo, o mundo e nossa maneira de se comunicar tem se tornado MULTIMODAL.

MULTIMODALIDADE

Falar em multimodalidade não é somente falar em múltiplos modos de transmitir mensagem e conhecimento através de imagens, músicas e filmes. A multimodalidade também está na língua/linguagem, como afirma Kress e Van Leeuwen:

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 Leeuwen, 2001) ^{*1}

Assim, todo texto pode ser multimodal, mesmo que só tenha texto escrito. O simples destaque do título, os usos de diferentes tipos de letras, tamanho, e cor, tornam qualquer texto escrito multimodal.

Na sala de aula, de um modo geral, existe uma tendência a ver e entender o objeto de ensino como sendo monomodal, ou seja, trabalhar com um texto de leitura seria uma questão de explorar a linguagem verbal, privilegiando sempre o sistema de estruturas verbais. Mas hoje em dia essa prática pedagógica se mostra inadequada, considerando as mudanças nos meios de comunicação, por exemplo, jornais, websites, e-mail, MSN, muitas surgidas com os avanços tecnológicos na sociedade. Uma ilustração disso é que nos anos 40, as capas de jornal continham apenas linguagem escrita, com destaque apenas para o tipo de letra e o estilo da letra (negrito ou não), como na capa do *Jornal do Brasil* de 1940 (Imagem 1). Já em uma edição de 1996, cerca de 50 anos depois, 3 das 4 manchetes têm imagens como fotos e figuras relacionadas às reportagens (Imagem 2).

¹ “Language, for instance, is a semiotic mode because it can be realized either as speech or as writing, and writing is a semiotic mode too, because it can be realized as engraving in stone, as calligraphy on certificates, as print on glossy paper, and all these media add a further layer of signification.”



IMAGEM 1



IMAGEM 2

Tal observação é feita por Kress:

... o jornal de, vamos dizer, 1960 e até 1970 está coberto de texto impresso; é mais provável que seu sucessor em 2000 tenha muito

mais espaço cedido a imagens de que a texto. Isso tem um efeito na linguagem em si, no que ela faz, ou tem intenção de fazer? As imagens são usadas meramente para atrair o leitor, para decorar, para satisfazê-lo? Ou elas têm o papel de comunicar? (Kress, 2000)²

Na área de literatura, também identificamos essa mudança nos recursos de comunicação. Em 1928, Mário de Andrade lançou a obra *Macunaíma*, cuja capa continha apenas o título, o nome do autor, o ano e cidade de edição (Imagem 3). Já a atual capa, a venda nas livrarias, tem uma imagem desenhada, como uma tela de pintura, e o elemento gráfico, ou verbal, é apenas o título (Imagem 4).

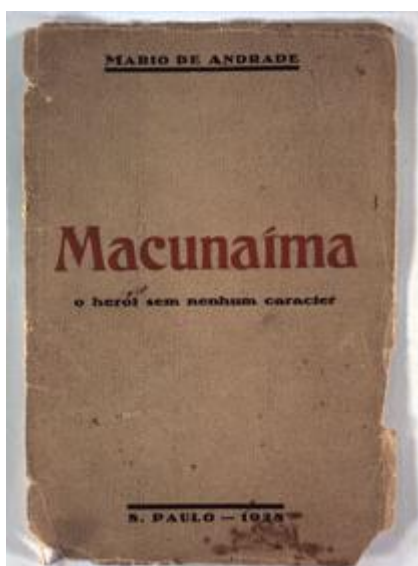


IMAGEM 3

² “... the newspaper of, say, 1960 and even 1970 is covered in print; its successor paper in 2000 is most likely to have a lot more space given over to image than to print. Does this have an effect on language itself, on what it does, and on what it is asked to do? Are images there merely to entice the reader, to decorate, to please? Or do images now have full communicational roles?.”

**IMAGEM 4**

Kress e Van Leeuwen (2001) apontam essa mudança, na qual a linguagem verbal deixa de explicar os significados nos gêneros discursivos, como consequência das mudanças nos meios de comunicação que passaram a dar espaço para outros meios além do lingüístico. Como exemplificado nas imagens tirados do *Jornal do Brasil* e da capa de *Macunaíma*, as imagens encontraram espaços em jornais, livros, relatórios e documentos oficiais. Com o advento da Internet, e dos celulares com acesso à web, jornais e revistas on-line e websites passaram a explorar muitos outros recursos como música, vídeo e animações, para passar informações. A tecnologia, segundo Kress e Van Leeuwen (2001), ajudou muito ao desenvolvimento do uso de recursos semióticos na comunicação.

Todas essas mudanças vêm levando as escolas e os professores a começar a experimentar mudanças, primeiramente, no intuito de tornar as aulas mais atraentes aos alunos, e também de criar ambientes condizentes e coerentes com o mundo que vivemos hoje, um mundo de palavras, imagens e sons: um mundo multimodal. O objetivo é prover o aluno de instrumentos que possam ajudá-lo a desenvolver estratégias para ler (entender) textos e recursos

multimodais e produzi-los. Essas iniciativas por parte de professores e escolas estão ocorrendo, mesmo que muitas vezes elas sejam isoladas ou sem base em conhecimento multimodal sistematizado.

MULTIMODALIDADE: A PERSPECTIVA DA LEITURA DA IMAGEM

As linguagens tem muitos sentidos. Por vezes são passíveis de muitas interpretações. As escolhas dos autores, na hora da produção, podem ser interpretadas de formas diferentes pelos leitores, gerando leituras diferentes das imaginadas na hora da produção. Por outro lado, na hora de usarmos recursos visuais, como imagens (por exemplo, fotos, desenhos, figuras), inicialmente, temos a impressão de que certa imagem gere apenas uma leitura, uma interpretação. Dessa forma, os profissionais podem pensar que as imagens indicam apenas um significado. Mas, de acordo com Marita Sturken e Lisa Cartwright em “Practices of Looking”:

Uma única imagem pode servir a múltiplos propósitos, aparecer em uma gama de diferentes situações, significar coisas diferentes para pessoas diferentes. Os papéis das imagens são múltiplos, diversos, e complexos (2001)³

É preciso, segundo as autoras acima, “Praticar o olhar”. É preciso aprender a olhar, pois, segunda elas, olhar é uma atividade que envolve uma grande quantidade de propósito e direção, envolve aprender a interpretar. Assim, segundo Sturken e Cartwright, uma imagem não é espelho de uma realidade, mas pode espelhar várias realidades, dependendo do olhar de quem

³ “A single image can serve a multitude of purposes, appear in a range of settings, and mean different things to different people. The roles played by images are multiple, diverse, and complex.”

esteja lendo essa imagem. Para ilustrar o pensamento acima, observe a capa abaixo:



A imagem do menino, em destaque, junto com a manchete da revista - “O que estão ensinando a nossas crianças” - pode gerar vários significados, dependendo dos conhecimentos do leitor. Algumas partes da imagem parecem ter um significado único para os brasileiros em geral, como o fundo verde, que em parceria com o verbo ensinar, remete ao quadro a giz da sala de aula, nos levando a imaginar que o menino está na sala de aula. No entanto, a pose do menino só pode ser lida como “imitação da pose da estátua O PENSADOR” por aqueles que conhecem as obras do famoso escultor francês Auguste Rodin. E o fato do menino estar usando um chapéu em forma de cone só pode ser entendido como se o menino fosse burro por aqueles que sabem que era hábito nos Estados Unidos antigamente, nas salas de aula, obrigar os alunos a usar um chapéu em forma de cone, conhecido como “Dunce Cap”: chapéu de estúpido, por mal comportamento ou falta de estudo, como forma de humilhação pública.

Essas duas informações associadas à manchete da revista podem levar à seguinte leitura: ou estão fazendo os alunos pensar nas escolas ou estão idiotizando-os. No entanto, essas interpretações só são possíveis se a cultura em que o leitor estiver inserido supri-lo de tais informações. Um leitor de baixa escolaridade e/ou desconhecedor de Rodin e suas esculturas e do dunce cap não fará tal leitura. Dessa maneira, mesmo que a intenção do autor ou editor da revista seja gerar essa leitura com base na escultura e no chapéu, uma diferente

leitura pode ser feita, seja porque o leitor não faz tais conexões, por não estar habituado à prática da leitura de imagem e texto, por não ter competência comunicativa multimodal, ou porque a cultura na qual está inserido não o provém de informações necessárias para fazer tal leitura.

MULTIMODALIDADE: A PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Mariza Leiria Dias, ciente da importância do uso de imagens em sala de aula de Língua Inglesa e da necessidade de desenvolver nos alunos a competência multimodal, questiona, em seu artigo publicado em 2003, a formação e a capacidade dos professores em utilizar a multimodalidade em sala de aula e em desenvolver nos seus alunos a competência multimodal:

Uma vez que se espera que os professores de línguas estrangeiras possam criar em sala de aula situações de comunicação multimodal, é lícito indagar de que modo eles obtêm a competência para fazê-lo. (2003)

Dias acredita que durante sua formação e mesmo em formação continuada os professores são pouco expostos a imagens. O texto acadêmico mesmo não privilegia a imagem, a não ser quando essa tem um caráter científico, que comprove o que foi dito. Assim, cria-se um ciclo vicioso. E uma vez formados, os professores, principalmente, os de língua, tendem a privilegiar o uso da língua (Kress, 2000). E ao longo do sistema educacional, partindo da pré-escola até o ensino médio, a imagem passa a perder espaço e a imagem/ o desenho passa a ser considerado não importante, brincadeira.

Surgem, assim, os questionamentos em relação aos professores:

- ❖ São formados para utilizar recursos multimodais?
- ❖ Conseguem desenvolver atividades que desenvolvam nos alunos a capacidade de ler e produzir textos multimodais?

- ❖ Sabem como e quais recursos utilizar para ensinar leitura de imagens, músicas e vídeos?

No intuito de suplementar a linha de formação multimodal do professor defendida por Leiria Dias, pode-se ter uma noção da dimensão do conhecimento sobre o tema através de leituras que tornam a abordagem multimodal mais acessível. *Practices of Looking* de Sturken e Cartwright explora as maneiras como nós usamos e entendemos as imagens. O uso de livros como esse pode complementar o trabalho com professores em formação, de modo que eles possam entender que a leitura e a produção de significados com imagens permeiam a cultura, a representação e a análise através de recursos como ideologia e semiótica. Outro livro pertinente para a formação do professor seria *Semiótica Aplicada*, de Lucia Santaella, que de forma clara e didática trata da questão da simbologia e dos sistemas de representação. Sem literatura nem disciplina específica que tratem dos recursos multimodais, o trabalho do professor na tentativa de desenvolver nos alunos a competência comunicativa multimodal torna-se instintivo, fraco, pouco produtivo e pouco eficaz.

MULTIMODALIDADE: O TRABALHO COM IMAGEM: PONTOS RELEVANTES

O ensino com uma abordagem multimodal precisa incorporar dois pontos, segundo Gillian Rose (2001). Primeiramente, para o trabalho com imagens em sala de aula, Rose propõe o conceito de cultura como crucial, uma vez que cientistas sociais entendem processos sociais, identidades sociais, e mudanças e conflitos sociais através desse conceito. Cultura para Rose (2001) é um conceito complexo que pode significar atitudes e comportamentos implícitos ou explícitos, conscientes ou inconscientes, podem ser verdade ou fantasia, científico ou do senso comum, sonhos, artes, enfim tudo que fazemos no nosso dia-a-dia.

Outro aspecto que a autora aponta é a importância da imagem na cultura ocidental e do peso da representatividade que certas imagens podem ter quando usadas, justamente, pelo seu alto grau de significado. Assim, a autora afirma que aquilo que é visto (“vision”) e como é visto (“visuality”) são culturalmente construídos. Como observamos na análise da imagem da capa da revista *Época*, se a imagem referida por outra não for de conhecimento de certas culturas, se um significado não foi construído para aquela imagem, os membros da comunidade serão incapazes de lê-las ou ter o mesmo entendimento da pessoa que as produziu. Além do mais, certas representações são tão construídas e enraizadas na cultura que com o tempo elas mudam, mas aquilo que elas representam é tão forte que continuam perpetuando na cultura. Por exemplo, há muito tempo o presidente Lula não é pobre, mesmo antes de ser eleito presidente, mas sua imagem ainda é culturalmente a representação do pobre, do trabalhador, símbolo dos trabalhadores.

Sturken e Cartwright falam da questão da representação. Segundo elas:

Representação se refere ao uso da linguagem e das imagens para criar significados sobre o mundo à nossa volta.⁴ (Sturken & Cartwright, 2001)

As autoras refletem sobre até que ponto esses sistemas de representação refletem o mundo a nossa volta ou se, por outro lado, construímos o mundo e seus significados através desses sistemas de representação que usamos. Por exemplo, por que os meninos usam azul e meninas usam rosa? A correspondência cultural entre menino e azul, e menina e rosa é reflexo do mundo, ou esse significado foi construído através da cultura pelo sistema de

⁴ Representation refers to use of language and images to create meaning about the world around us.

representação? Por isso, quando resolvemos utilizar imagens é preciso levar em conta essa questão da representação.

MULTIMODALIDADE: O PODER E A IDEOLOGIA

Cientes do peso da cultura e dos sistemas de representação, e de que a imagem é passível de mais de uma leitura, de uma interpretação, precisamos reconhecer que poder e ideologia produzem significado através de imagens que estão inseridas na nossa sociedade, na nossa cultura. No uso de imagens em sala de aula, é preciso analisarmos o poder e a ideologia que podem estar “embutidos” nelas. Basta lembrar, de quais eram as imagens de famílias nos livros didáticos dos anos 80: apenas uma família idealizada branca. Essa imagem tinha embutida a ideologia de que a família ideal era branca e formada por pai, mãe e filhos; de modo que os alunos (usuários desse livro), que poderiam ser morenos, mulatos, negros, de origem oriental, ou com pais separados ou criados só pela mãe, não se identificavam com essa família. Atualmente, muitos livros didáticos mostram sinais de terem dado um passo a frente, acompanhando a sociedade em que estão inseridos, apresentando imagens de família negras, inter-raciais, de apenas um pai ou uma mãe, e até formada por pais do mesmo sexo.

Da mesma forma, as imagens refletem em sala de aula as ideologias e crenças do professor, no caso em que ele as escolheu. Por isso, o professor precisa ter responsabilidade, consciência e parcimônia na escolha das imagens e outros recursos multimodais.

Considerações Finais

Neste trabalho pudemos apresentar, através de alguns autores conhecidos e reconhecidos, a definição de multimodalidade mais ampla que aborda também

o formato textual, e a multimodalidade de fato que trata de recursos que vão além do código escrito, da língua, e aborda sons (músicas), imagens dinâmicas (vídeos e animações) e, em especial as imagens (desenhos e fotografias). Entendendo como o mundo mudou, e tem mudado, principalmente devido à tecnologia que tem modificado os meios de comunicação, por exemplo, revistas, jornais, e tem criado outros, como internet e internet acessada por celular. Concluímos que essas mudanças têm colocado, cada vez mais, os indivíduos em contato com recursos multimodais, na febre de levar a informação em tempo real, e a todo momento.

Dentro dessa perspectiva de mudanças, observamos que a escola e seus professores têm sido levados a usar cada vez mais e a se conscientizar da presença da multimodalidade, não só como forma de tornar as aulas atrativas aos alunos, como também para paramentá-los de instrumentos e capacidades estratégicas que os permitam ler textos e recursos multimodais, de modo que adquiram a competência comunicativa multimodal, ou seja, que sejam multiletrados. Pudemos ver também que uma imagem gera mais de uma leitura e que o processo de leitura de textos com recursos multimodais pode e precisa ser ensinado. Mas refletimos também sobre a questão de até que ponto os professores estão preparados para essa tarefa. Sugerimos que, dentro das disciplinas voltadas para a licenciatura, é necessário oferecer material específico para a formação do professor em função do seu trabalho com a multimodalidade. Sugerimos também a criação da disciplina específica Multimodalidades.

Uma vez certos da importância do uso da multimodalidade em sala de aula e da necessidade de aprender a ler imagens, assim como fazemos com os textos escritos, apresentamos alguns pontos relevantes para o trabalho com a imagem (e recursos multimodais, de maneira geral), levantados por alguns autores. Esses pontos são (1) a cultura na qual a sala de aula está inserida, e (2) a questão da representação que constrói o mundo e é construída pelo mesmo. Chegamos também à conclusão de que diante de todos os aspectos que



permeiam a leitura de recursos multimodais, em especial a imagem, e diante das ideologias imersas na cultura em que vivemos, é preciso ter um olhar crítico na escolha de recursos multimodais. É preciso, também, ter um olhar crítico para entender que as imagens são produzidas com um objetivo, uma leitura, mas podem ter as mais variadas leituras pelas mais variadas pessoas. Certamente, o uso da multimodalidade é um desafio para escolas, professores, alunos e sociedade.

REFERÊNCIAS

Canale, M. & Swain, M. (1980). *Approaches to communicative competence*. Singapore.

Dias, M. L. (2005). Multimodalidade em textos de treinamento de professores de Inglês como Língua Estrangeira. *Pesquisas em Discurso Pedagógico* 2 (2): 24-35.

Kress, G. (2000). Multimodality: Challenges To Thinking About Language. *TESOL Quarterly*, 34, 2:336-340.

Kress, G. & Hodge, R. (1979). *Language as Ideology*. London, Boston and Henley.

Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. London: Arnold.

Rose, G. (2001). *Visual methodologies: An introduction to the interpretation of visual materials*. London, Sage.

Royce, T. (2002). Multimodality in the TESOL Classroom: Exploring Visual-Verbal Synergy. *TESOL Quarterly*, 36, 2:191 - 205.

Santaella, Lucia. (2004). *Semiótica aplicada*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2a. ed..

Sturken, M. & Cartwright, L. (2001). *Practices of looking: An introduction to visual culture*. Oxford: Oxford University Press.

A AUTORA

Gisele Gama da Silva é Mestranda da Pontifícia Universidade Católica – RJ em Estudos da Linguagem, Bacharel e Licenciada em Letras: Português/ Inglês pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, e Coordenadora de Ensino da Escola de Idiomas Wise Up (unidade Ilha). Participou como bolsista no projeto de Pesquisa: PEAD - Português Ensino a Distância e no Projeto de Extensão: Formação Inicial e Continuada de Docentes do Ensino Fundamental: Encontros em uma Sala de Leitura para Educadores da Infância. Atualmente, se dedica a pesquisa em ensino de Língua Inglesa, focando o uso de recursos multimodais e gêneros discursivos.

E-mail: gigama@gmail.com