

ANÁLISE DE ASPECTOS MULTIMODAIS NUMA RECEITA CULINÁRIA PARA CRIANÇAS

ANÁLISIS DE ASPECTOS MULTIMODALES EN UNA RECETA DE COCINA PARA NIÑOS

Lorilei Secco¹

Resumo: O estudo tem como tema central a multimodalidade nos gêneros textuais/discursivos e objetiva investigá-la, especificamente, numa receita culinária dirigida às crianças, construindo sentidos a partir da integração das linguagens verbal e visual e da intertextualidade ali estabelecida. A base teórica orienta-se, sobretudo, pelos escritos de Bakhtin (1997, 2011), Bazerman (2007, 2011) e Rojo (2009, 2012). Quanto aos resultados, após a submissão do texto ao exame pormenorizado em cada uma das três etapas do procedimento metodológico sugerido por Sobral (2014), constatou-se que, conjuntamente, os aspectos multimodais foram determinantes para a interação com o público alvo leitor. Espera-se com esse pequeno artigo fortalecer saberes e contribuir para o incremento de práticas educacionais e sociais onde as noções aqui apresentadas sejam relevantes.

Palavras-chave: Multimodalidade. Multiletramentos. Gênero textual/discursivo. Linguagens verbal e visual. Intertextualidade.

Resumen: El estudio tiene como tema central la multimodalidad en géneros textuales/discursivos y pretende investigar, en concreto, en una receta de cocina dirigida a los niños, construyendo sentidos a partir de la integración de lenguajes verbales/visuales y de la intertextualidad allí establecida. La base teórica es, sobre todo, por los escritos de Bakhtin (1997, 2011), Bazerman (2007, 2011) e Rojo (2009, 2012), Melo y Rojo (2014), y Sobral (2014). Cuanto a los resultados, después de la sumisión del texto al examen detallado en cada una de las tres etapas del procedimiento metodológico sugerido por Sobral (2014), se observó que, en combinación, los aspectos multimodales fueron decisivos para la interacción con el público lector. Se espera con este pequeño artículo fortalecer conocimientos y contribuir al desarrollo de prácticas educativas y sociales, donde las nociones presentadas aquí son relevantes.

Palabras-clave: Multimodalidad. Género textual/discursivo. Lenguajes verbales y visuales. Intertextualidad.

Ponderações iniciais

A linguagem humana se apresenta como um processo constante de relações interacionais indispensáveis para que haja a comunicação e a troca de conhecimentos entre as pessoas, tendo como palco o cenário social, cultural e histórico vigente. No entanto, para que todas essas relações sejam efetivadas, se faz necessária a mediação de um texto que se apresenta cada vez mais mesclado ao incorporar múltiplas linguagens apresentadas em

¹ Mestranda em Letras (PPGL-UPF), bacharel em Ciências Econômicas (ULBRA) e licenciada em Artes Visuais (UPF). Professora municipal em Vila Lângaro (RS). Email: lorileisecco@yahoo.com.br.

suportes diversos. Esse fato assinala a necessidade de uma abertura cada vez maior para estudos que envolvam o entendimento das linguagens que constituem esses textos híbridos, considerando a constante exposição cotidiana a eles no atual mundo globalizado e multicultural, quer seja consciente ou inconscientemente.

Com esse pensamento, se justifica o presente artigo por buscar refletir sobre um conceito inicial de letramento, mas que, a partir de novas formas de interação no processo comunicacional embasadas em gêneros textuais/discursivos híbridos, requer a adoção dos chamados multiletramentos. Interessa-se então, em aprofundar o entendimento sobre esse assunto como uma das maneiras de efetivas práticas educacionais e sociais. Culturalmente, compreende-se como de fundamental importância para o ato da comunicação, onde o sujeito, de alguma maneira, precisa desenvolver essas novas habilidades que lhe permitam dialogar através de outras linguagens para manter-se inserido no tempo em que vive, bem como de estabelecer sentidos para o seu mundo.

Não causa estranhamento, por exemplo, o fato da escrita e da imagem manterem uma parceria desde longa data, cada uma mantendo as suas especificidades e estabelecendo maneiras diferenciadas de interação com o sujeito leitor. Na verdade, as dicotomias entre palavra/imagem, verbal/visual, existem em campos separados mais nas práticas acadêmicas do que nos atos comunicativos reais. O que ocorre é que as diferentes linguagens se interpenetram, pois, ao ler um texto escrito, projetam-se imagens mentais, ou o inverso, ao olhar para algo se busca nas palavras uma maneira de expressar o que se viu. Portanto, para a construção de sentidos precisam ser consideradas formas textuais híbridas.

Bakhtin (1997) afirma que o texto é o dado primário, o objeto de estudo e o ponto de partida que permite seguir nas mais variadas direções, dependendo das relações que são estabelecidas. Sob o ângulo da criação, tanto literária quanto de outras artes, tudo o que está correlacionado com o sujeito é repleto de subjetividade e o texto, portanto, é considerado um “reflexo subjetivo de um mundo objetivo [...] a expressão de uma consciência que reflete algo” (BAKHTIN, 1997, p. 340). Aliás, os atos humanos em geral são igualmente colocados pelo autor enquanto textos potenciais, o que remete, por exemplo, a refletir sobre a relação do sujeito com comida e sua interação com os alimentos, ou da vestimenta e sua interação com os tecidos, da natureza e sua interação com o meio ambiente, dentre outras tantas possibilidades. Tudo compreendido dentro de um tempo e

espaço reflete, portanto, as atitudes e a maneira que esse sujeito interage com o universo que o cerca. Eis o que escreve Bakhtin (1997, p.329) sobre isso:

Se tomarmos o texto no sentido amplo de conjunto coerente de signos, então também as ciências da arte (a musicologia, a teoria e a história das artes plásticas) se relacionam com textos (produtos da arte). Pensamentos sobre pensamentos, uma emoção sobre a emoção, palavras sobre as palavras, textos sobre os textos (grifo do autor).

A partir da constatação de que o pensamento bakhtiniano possibilita essa abordagem, de acordo com Brait (2013), objetos culturais tanto pertencentes às dimensões verbal (oral e escrita) e visual (pintura, fotografia, desenho, escultura, arquitetura e a dinamicidade do cinema, do audiovisual, da televisão, etc.) da linguagem passam a ser vistos, analisados e lidos enquanto textos. A ideia é reforçada por Fiorin (2010, p. 178, grifo do autor) quando observa que “sendo o texto *‘um conjunto coerente de signos’*, ele não é uma entidade exclusivamente verbal. Na verdade, ele é uma categoria presente em todas as linguagens, em todas as semióticas”. Porém, é feita a ressalva que, para haver entendimento mútuo numa determinada coletividade, é necessário que a linguagem de cada texto esteja num sistema compreensível por todas as partes envolvidas.

Quando esses textos adquirem formas tipificadas que lhe conferem significado e fácil reconhecimento, de acordo com Bazerman (2011), passam a constituir gêneros textuais. Todavia, somente essas características, apesar de cristalizadas, fornecem apenas uma visão parcial do que é um gênero, uma vez que ignoram o papel dos indivíduos no uso e na construção de sentidos, enquanto parte de processos mais amplos de atividades socialmente organizadas. Sob essa perspectiva, os gêneros passam a ser vistos como fatos sociais desencadeados por atos efetivados pelas pessoas e o modo como elas os realizam e os recebem. Emergem assim de processos amplos de comunicação e onde “os gêneros tipificam muitas coisas além da forma textual. São parte do modo como os seres humanos dão forma às atividades sociais” (BAZERMAN, 2011, p. 32). Incorporados nesse sistema, os textos deslocam-se para outras esferas que, segundo Melo e Rojo (2014, p. 253) ao citar Bakhtin/Volochinov, envolve:

[...] forma/construção composicional e modalidades, estilo da(s) linguagem(s) ou unidades semióticas e situação de produção [...] as novas mídias e tecnologias constituem os textos/enunciados contemporâneos e, portanto, devem ser consideradas nesse cenário dos gêneros do discurso.

Tanto o conteúdo temático que aborda o assunto da prática discursiva, o estilo que se caracteriza pela seleção dos recursos linguísticos e a construção composicional que

considera a forma, são elementos indissociáveis do enunciado, integrantes de uma relação interdependente, e uma vez que, relativamente estabilizados, designam e tornam possível reconhecer os gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011; CASSETTARI, 2012). A título de esclarecimento, apesar de os gêneros do discurso e os gêneros textuais possuírem características comuns, como uma estrutura relativamente estabilizada, se formarem em um contexto determinado e com dada função comunicativa, não podem ser considerados sinônimos, uma vez que os primeiros são formas de inserção do discurso em posições socio-históricas, enquanto que os segundos, são formas específicas de materialização dessa inserção (CASSETTARI, 2012).

Bakhtin (2011) relaciona o texto ao gênero mediante o discurso, que, por sua vez, é constituído por formas-padrão “relativamente estáveis” de um enunciado. Gênero é, então, uma forma típica de enunciado, e, para o autor, esse último, equivale ao conceito ampliado de texto e a unidade real do discurso. Pressupõe, no entanto, uma interatividade entre sujeitos e requer uma atitude responsiva da parte do destinatário/receptor, seja ela de concordância, discordância, completude, discussão, ampliação, negação, enfim, uma atuação ativa diante do ato enunciativo. Conforme Cassetari (2012, p.136-137),

O ato de enunciar é o elemento que estabelece a ligação entre o sistema linguístico e a realidade, o mundo, as pessoas e a sociedade. Isso se efetiva por meio do enunciado, tido como unidades concretas e únicas, produzidas em determinada esfera da atividade humana [...] o enunciado é único porque, mesmo se repetido literalmente, reiterado, ratificado, os sentidos por ele produzidos são outros, uma vez que o locutor que o produz e o interlocutor que busca a apreensão estão em posições distintas, ressignificando-o, mesmo que de uma maneira muito aproximada ou quase idêntica.

Observando-se isso, seria possível abarcar o aspecto arquitetônico do gênero textual/discursivo e construir uma interpretação mais ampla de sentidos. Afinal, o lugar social onde esses discursos e seus significados são construídos, é também o espaço onde os indivíduos interagem e dão forma aos seus pensamentos através das múltiplas linguagens que se apresentam, de acordo com a influência da cultura na qual estão inseridos.

No entanto, na organização social contemporânea, os textos também refletem muitas mudanças ao absorver novas tecnologias, e, conseqüentemente, exigir outras capacidades de compreensão. Textos esses, que Rojo (2012), dentre outros autores, denomina de multimodais, e, logo, requerentes de um novo conceito de letramento, capaz de estabelecer significações que incluam esses aspectos do universo sociocultural do qual

fazem parte, bem como de estabelecer relações sincréticas com outros. Esse termo passa então a englobar usos e práticas de linguagens exercidas em diferentes momentos e contextos da vida do sujeito, que incluem além da escola, também a família, o trabalho, as diversas mídias, dentre outros. De acordo com a autora:

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multisssemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, 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 (ROJO, 2012, p. 19).

Todavia, esse processo torna-se bem mais abrangente e exige um trabalho interdisciplinar de ensino e aprendizagem, considerando que as pessoas não possuem formações em todas as áreas para dar conta de tal proposta. Acerca disso, Martins (2016) sugere o “estranhamento do óbvio” como um exercício bastante interessante para se atribuir sentidos diante da percepção de formas textuais híbridas presentes no cotidiano, mesmo sem conhecê-las profundamente. Segundo a autora, é preciso estabelecer novas relações entre o que se lê e o que se vê, “deixando vir à tona sensações, emoções e ideias”², buscando perceber o que se passa enquanto isso acontece. A questão, no entanto, seria, primeiramente, conscientizar-se do processo, depois explorá-lo e, por fim, estar disponível para encarar dois sentimentos conflitantes: o de liberdade para a experimentação, para dialogar com as linguagens, independente do quanto se conheça sobre seu processo de construção, permitindo-se expressar o que o objeto lido desperta; e o outro seria o de limitação, onde se assinalam as carências explicitadas na experimentação, considerando o grau de informação que se tem sobre o objeto lido. Quanto mais livres as possibilidades de ler, mais latente seria a necessidade de buscar informação para “tornar a leitura uma experiência de expansão e não de confirmação do já sabido”³. Assim, enfrentando as dificuldades, permitindo-se encarar um diálogo novo, também se criariam oportunidades de interação com uma vasta gama de informações que possibilitam a apreensão da cultura na sua totalidade e da revelação de outras formas comunicacionais.

Esse raciocínio vem ao encontro do reconhecimento de intertextualidades apresentadas pelos objetos de estudos. Algo que Bazerman (2007, p. 92) define como:

A intertextualidade constitui uma das bases cruciais para os estudos e a prática da escrita. Os textos não surgem isoladamente, mas em relação com outros textos [...] Quando lemos, utilizamos o conhecimento e a experiência de textos que

² MARTINS (2016, p. 103).

³ Id., 2016, p. 103.

havíamos lido antes para construirmos os sentidos do novo texto e, enquanto leitores, observamos os textos que o escritor invoca direta ou indiretamente. Nossa leitura e nossa escrita dialogam entre si à medida que escrevemos, em resposta direta e indireta ao que havíamos lido anteriormente; e lemos relacionando as ideias que havíamos articulado em nossa própria escrita.

Ou seja, compreendendo que os textos relacionam-se entre si, também se aprimoram as práticas individuais e coletivas de escrita e de leitura, de ensino e de aprendizagem. Perspectiva essa, que também se procurou contemplar na elucidação do caminho metodológico que se apresenta a seguir.

Metodologia e análise

O *corpus* desse estudo constitui-se de uma receita culinária infantil intitulada “Sanduíche da raposa”, selecionada dentre as que integram o livro Lanchinhos que, por sua vez, faz parte da Coleção Dona Benta para crianças. O critério para a escolha deu-se dentre aquelas que não continham ingredientes a base de carnes, mantendo assim uma coerência alimentar pessoal baseada no ovo-lacto-vegetarianismo⁴.

Com referência à tipologia da investigação no que concerne ao problema, a pesquisa faz uma abordagem qualitativa, pois, segundo Chizzotti (2010, p. 26-28),

As pesquisas qualitativas, por outro lado, não tem um padrão único porque admitem que a realidade é fluente e contraditória e os processos de investigação dependem do pesquisador – sua concepção, seus valores, seus objetivos [...] o pesquisador supõe que o mundo deriva da compreensão que as pessoas constroem no contato com a realidade nas diferentes interações humanas e sociais [...].

Ou seja, já que estudo lida com a interpretação de dados que abrangem o campo social e cultural, então essa abordagem se apresenta como a mais adequada, uma vez que possibilita que se investigue como um determinado gênero textual/discursivo atribuiu sentido ao mundo a sua volta.

Em consonância com os objetivos, classifica-se como exploratória e, quanto aos procedimentos técnicos, refere-se a uma investigação bibliográfica que envolveu leituras, fichamentos e análise de documentação indireta encontrada em fontes secundárias,

⁴ Nessa linha alimentar, participam as pessoas que, pelas mais diversas razões, optam por não comer nenhum tipo de carne, mas que incluem ovos, mel, leite e seus derivados.

publicadas em livros, dissertações, artigos e dicionários, além de outros meios que, eventualmente, possam ter contribuído para o embasamento teórico.

Isso posto, cabe explicar então, acerca de como será realizada a análise do texto. Considerando que não foi formulado nenhum modelo bakhtiniano para análises textuais ou de gêneros, optou-se pelos princípios metodológicos sugeridos por Sobral (2014), adaptados a partir de uma proposta de Beth Brait não publicada, que propõem uma sequência que aumenta gradualmente a amplitude de compreensão, recomendando um passo a passo de descrever, analisar e interpretar o *corpus*. Conforme o autor, essas etapas marcam “o momento em que o analista tem diante de si o objeto, e segui-las é um procedimento metodológico que tem dado bons frutos” (SOBRAL, 2014, p. 32). A sequência é assim resumida:

[...] a *primeira etapa* é a *descrição* do objeto, que vai do material que lhe serve de suporte físico à sua “aparência” geral, e inclui um levantamento sumário dos elementos essenciais de sua esfera, tal como manifestos no texto; a *segunda etapa* é a *análise* discursiva do *corpus*, que apresenta seus vários procedimentos discursivos; e a *terceira etapa* é a *interpretação* propriamente dita, que busca verificar, dados a esfera, a materialidade e os recursos discursivos e textuais do *corpus*, que efeitos de sentido são nele criados (SOBRAL, 2014, p. 32, grifo do autor).

Portanto, uma proposta que integra estratégias de produção de sentidos, mesclando linguagens, bem como permitindo reconhecer a intertextualidade presente no *corpus*, conforme se passa a efetivar.

a) *O sanduíche da raposa*

Pode ser verificado na receita culinária em análise, distribuída em duas páginas, imagens e partes escritas, o que a caracteriza como sendo um texto multimodal. Em nenhum espaço encontra-se explicitado que se trata de uma “receita culinária”, entretanto, o assunto, a forma estrutural e a organização das informações facilitam a sua identificação.

Figura 1 – Receita do sanduíche

18 Coleção Dona Benta para Crianças

Sanduíche da raposa

Peça ajuda a um adulto para usar o forno.

INGREDIENTES (Rendimento: 4 sanduíches)

- ✓ 4 colheres (chá) de manteiga em temperatura ambiente
- ✓ 4 fatias de pão de forma
- ✓ 4 fatias de queijo prato
- ✓ 4 ovinhos de codorna
- ✓ 1 pitadinha de sal

Modo de fazer

1 Passe a manteiga nas 4 fatias de pão.

2 Coloque 1 fatia de queijo sobre cada fatia de pão.

3 Com um cortador de biscoito (3 cm de diâmetro), corte um círculo no centro de cada pão.

4 Coloque as fatias e os discos numa assadeira untada com manteiga e quebre 1 ovinho dentro de cada círculo. Polvilhe os ovos com 1 pitadinha de sal.

5 Leve ao forno até o ovinho ficar cozido. Saboreie o sanduíche quentinho.

19 Lanchinhos

Fonte: LANCHINHOS (2011, p. 18-19)

De modo geral, nessa *primeira etapa*, observa-se uma composição bastante colorida, onde predomina um plano de fundo rosa, cor que na cultura ocidental geralmente é associada à infância e a um universo encantado, que traz no seu sentido figurado expressões como “mundo cor-de-rosa” ou “sonhos cor-de-rosa”, remetendo a algo alegre e feliz. As cores presentes na imagem, juntamente com as palavras da caixa de texto no canto superior esquerdo da p. 18, “Coleção Dona Benta para crianças”, esclarecem para quais leitores que o texto se direciona, ou seja, prioriza o público infantil. A representação de um menino e de uma menina, sorrindo ou aparentando “falar”, inseridos diretamente sobre o plano rosa e, ambos com uniforme branco e chapéu típico de cozinheiros, também reforçam esse direcionamento.

As demais imagens consistem em fotografias ilustrativas, claras, objetivas, bem enquadradas e iluminadas, colocadas em caixas ao lado de cada passo do modo de fazer, tal qual janelas em perspectiva. Exceção é a que finaliza a receita, em tamanho bem maior, na qual são apresentados sanduíches amarelos prontos e dispostos em uma bandeja branca retangular que contrasta com o fundo.

Quanto à diagramação, o texto quebra os padrões tradicionais de apresentação de receitas gastronômicas, ao mostrar-se de forma bastante criativa na distribuição assimétrica dos elementos gráficos, conseguindo uma boa interação entre imagem e escrita. As fontes aparecem em diferentes tamanhos, estilos e cores, bem como foram usados recursos de contornos, marcadores e numeração em círculos.

A parte escrita inicia com uma caixa de texto no canto superior esquerdo, com fundo verde, letras e contorno na cor branca, configurada verticalmente, informando o número da página e que faz parte da “Coleção Dona Benta para crianças”. Ao lado e acima, identifica numa fonte maior em vermelho contornada em branco que o título da receita é “Sanduíche da raposa” e, logo abaixo, com letras brancas menores, aconselha que o executor da ação peça ajuda a uma pessoa adulta quando for utilizar o forno aquecido. A seguir, dentro de outra caixa com fundo verde contornada na cor ocre, destaca-se a palavra “ingredientes” em amarelo, ao lado, entre parênteses e com letras menores na mesma cor, o rendimento. Na continuação, lista numa coluna e enfatizados por marcadores os produtos necessários e as referidas quantidades.

Segue trazendo em outras caixas com fundo num tom de rosa mais escuro e letras brancas, acompanhadas de fotografias e numeração de 1 até 5, os pormenores do modo de preparo para viabilizar a concretização do produto final, ou seja, o prato com os alimentos em condições de serem consumidos. Para isso, utiliza um discurso preciso, com verbos no modo imperativo como, passe, coloque, corte, polvilhe, leve ao forno, saboreie, de maneira a orientar, passo a passo, acerca das ações a serem executadas para o efetivo sucesso da receita.

Por último, no canto superior direito, mais uma caixa de texto com fundo verde e letras brancas, informa a numeração da outra página e o nome do livro que pertence, “Lanchinhos”.

Na *segunda etapa* sugerida por Sobral (2014), pode-se analisar que a receita culinária caracteriza-se como um gênero textual do tipo instrucional, que descreve os procedimentos necessários para o preparo de um determinado prato gastronômico. Conforme Bazerman (2011), são certas características cristalizadas que lhe conferem um fácil reconhecimento enquanto tal, porém insuficientes e parciais, dado que os gêneros são parte de processos mais amplos de atividades sociais.

No caso dessa receita específica, ela possui um objetivo bastante claro em sua organização e publicação impressa em um pequeno livro voltado ao público infantil. Todos

os recursos explicitados no texto multimodal, articulando elementos visuais e verbais na composição, atendem ao propósito comunicativo do seu autor, ou autores, na produção de sentidos em relação às crianças. Caracteriza-se então, pela multimodalidade e, em relação aos que ainda não se apropriaram dos códigos da escrita, Soares (2016, p. 24) aponta que,

[...] a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, letrada (grifo da autora).

Constata-se que o texto prevê essa situação, e ao colocar, lado a lado, passo a passo, imagem e palavra, permite o entendimento do conteúdo, senão em sua totalidade, ao menos, de modo suficiente para fazer significar.

Além disso, e aqui já se adentra na *terceira etapa* prevista, em termos de intertextualidade, tem-se um rico material com sua origem em uma obra de culinária com mais de 70 anos de tradição, a Coleção Dona Benta, que reúne receitas tradicionais aprovadas por várias gerações. Segundo Simões (2008, p. 13-15), esse livro foi um fenômeno de vendas da Companhia Editorial Nacional, da qual o escritor Monteiro Lobato era um dos sócios:

[...] em 1940, foi lançado o livro *Dona Benta – Comer Bem*, que teve diversas edições ao longo do século XX e chegou a sua 76ª. edição em 2004, com mais de um milhão de exemplares vendidos [...]. A personagem que dá nome ao livro e nos remete às histórias do *Sítio do Pica Pau Amarelo* também se tornou um sinônimo de comida confiável, de boa qualidade, que inspira as donas-de-casa e chegou a dar nome a farinha, a fermento, a gelatina, a bolos, a massas, etc., apesar de a grande quituteira do *Sítio* ter sido a Tia Anastácia, responsável inclusive pelo preparo de delícias e pela confecção da boneca Emília (grifo da autora).

O escritor e editor brasileiro Monteiro Lobato [1882-1948] se destacou, principalmente na literatura infantil e grande parte de seus livros tiveram como cenário as aventuras dos seus personagens no "Sítio do Pica-Pau Amarelo" (FRAZÃO, 2014). Um lugar repleto de fantasias, administrado pela senhora Dona Benta Encerrabodes de Oliveira, uma viúva que morava ali com seus dois netos, Narizinho e Pedrinho, além de outros tantos habitantes permanentes ou temporários. A carta do Pequeno Polegar, ele próprio um personagem retirado de conhecidos contos infantis, encontrada em Lobato (1994, p. 4), foi escrita em uma pétala de rosa e descreve com maiores detalhes o que seria esse local.

O sítio de Dona Benta foi se tornando famoso tanto no mundo de verdade como no chamado Mundo de Mentira. O Mundo de Mentira, ou Mundo da Fábula, é

como a gente grande costuma chamar a terra e as coisas do País das Maravilhas, lá onde moram os anões e os gigantes, as fadas e os sacis, os piratas como o Capitão Gancho e os anjinhos como Flor das Alturas. Mas o Mundo da Fábula não é realmente nenhum mundo de mentira, pois o que existe na imaginação de milhões e milhões de crianças é tão real como as páginas deste livro. O que se dá é que as crianças logo que se transformam em gente grande fingem não mais acreditar no que acreditavam.

Mas então, crianças que não são moradoras do “Sítio” poderiam se perguntar: Por que o nome “sanduíche da raposa”? Raposas comem sanduíches? Os lanches são feitos com raposas? Quem são as raposas afinal? Deixando a imaginação de lado e em resposta a tais perguntas, Ramos Jr (2003) explica que, além de outras espécies espalhadas pelo mundo, a raposa do campo, de nome científico *Lycalopex vetulus*, é um animal canídeo nativo do Brasil e se alimenta de insetos, formigas, roedores, pequenas aves e ovos. Apresenta uma pelagem de coloração cinza, a base das orelhas e partes das patas amareladas, o pescoço branco e a extremidade da cauda de cor preta. Esse bichinho vive em várias regiões brasileiras, desde o Ceará, passando por São Paulo, Minas Gerais, Mato Grosso e os estados do Sul. Em zonas mais próximas de fazendas e sítios, as raposas são caçadas pelos seres humanos por serem consideradas, injustamente, como “ladras de galinheiros” e acusadas de comer tanto galinhas quanto ovos, incidências que se confirmam somente em raros casos. Entretanto, essa fama já as coloca em estado de extinção no país.

Com essas informações se consegue estabelecer uma relação com o título da receita e a utilização de ovos como um dos ingredientes principais. Destaca-se, porém, que são indicados ovos de codorna ao invés dos mais comuns colhidos das galinhas. Por esse caminho, se poderia continuar agregando outras intertextualidades como, por exemplo, o valor nutricional desse alimento, maiores informações sobre a codorna ou pesquisar outros animais que também fornecem seus ovos para a alimentação humana.

Todavia, optou-se por retornar aos aspectos assinalados por Melo e Rojo (2014) relativos às esferas da produção, circulação e recepção do texto. Assim, se tem a autoria discursiva assumida por pessoas, cuja identificação não é possível somente através da receita, mas que inclui indiretamente o escritor Monteiro Lobato, e que num primeiro momento estavam interessadas nos assuntos do mundo infantil, entretanto, com o passar do tempo e a receptividade das histórias, estenderam seu campo de atuação ao setor gastronômico tanto adulto quanto infantil. Na receita em questão, o objetivo foi fornecer uma receita gostosa, fácil e prática a um público leitor infantil de livros impressos, sem

esquecer-se de torná-la atrativa também aos pais que serão os possíveis responsáveis pela escolha.

Ao lembrar Bakhtin (1997), pode-se entender então que, ao longo desse processo, autor e leitor dialogam por intermédio de um texto, nesse caso visual e escrito, enquanto expressão de alguém que lhe deu forma e conteúdo por meio de determinadas linguagens, sendo capaz de promover um entendimento mútuo pelas partes envolvidas por apresentar-se num sistema compreensível para ambas. Logo, o texto requer, de um lado, um criador que o invente, identificado como o ser humano social em sua existência, com suas motivações, finalidades, estímulos e níveis de consciência. E de outro, um leitor, que pode ser o ideal, mas também um “terceiro” na relação, podendo transformar-se numa infinidade, desde que considerada a abertura das múltiplas e diferentes leituras e interpretações feitas, desencadeando um processo interminável de possíveis novas realidades. Fundamental, entretanto, é que o leitor atualize o texto através de suas interpretações subjetivas, pessoais e culturais, transformando-o sempre em algo vivo. Diante disso, a irrepetibilidade da experiência do autor, na criação de uma obra, também se estende à interpretação do leitor, uma vez que ambos atuam sobre o texto com objetivos diferentes, sofrendo e causando modificações progressivas, justamente o que os colocará atuando no âmbito do gênero discursivo e do enunciado. No entanto, ainda que pareçam muito próximos, eles nunca se encontram, sendo justamente separados pelo texto, criado por um e lido por outro, em diferentes concepções de mundo e sistemas culturais.

Nesse contexto, o público alvo pode se ampliar e incluir desde pessoas interessadas em aprender a cozinhar, que queiram experimentar uma nova receita, que simplesmente gostem do assunto gastronomia, que apreciem cozinhar com seus filhos, que sejam admiradores do “Sítio do Pica-Pau Amarelo”, enfim, a lista se torna infinita, considerando a inserção da receita enquanto gênero textual/discursivo numa esfera social. E a composição de todos os elementos e linguagens são os fatores responsáveis pela produção de sentidos nesse determinado cenário.

Algumas considerações

Esse estudo teve como tema a multimodalidade nos gêneros textuais/discursivos e se justificou pela aplicação de algumas das teorias que tratam de refletir sobre um conceito

inicial de letramento, mas que, a partir de novas formas de interação no processo comunicacional por meio de textos híbridos, requerem a adoção de multiletramentos.

Estabeleceu-se assim a seguinte problemática: Quais os aspectos multimodais identificáveis em uma receita culinária infantil impressa em um livro? Decorreu daí, o objetivo de investigar a multimodalidade presente nesse texto, bem como, construir sentidos a partir da integração das linguagens verbal e visual e da intertextualidade ali estabelecida. Acredita-se ter alcançado tal objetivo, bem como a resolução do problema, uma vez que, com a análise interpretativa, o texto multimodal selecionado como *corpus*, mostrou-se satisfatório para identificar tais aspectos, bem como, rico em promover conexões com outras áreas do conhecimento.

A receita reforçou possibilidades de aprofundar práticas de intertextualidade e a criação de redes transdisciplinares, enquanto estratégias que aliem a literatura e a linguística, por exemplo, à arte-educação e suas linguagens ligadas ao desenho, pintura, escultura, colagem, animação, como também à biologia e à ecologia, considerando os animais mencionados, a codorna e a raposa, essa última, prestes a entrar na lista de extinção.

Além disso, constatou-se que o texto multimodal evidencia que as escolhas dos componentes de cada linguagem, verbal e visual, mesmo mantendo as suas estruturas específicas, dialogam entre si e complementam-se na produção de sentidos para atender o propósito comunicativo principal da receita culinária para crianças. Algo que só foi possível com o levantamento bibliográfico que serviu de base para o estudo e que possibilitou o exercício aplicado de alguns conceitos como o de gênero textual e do discurso, letramento, multimodalidade e intertextualidade, bem como a interação do texto no palco social.

Esse pequeno artigo refletiu uma preocupação frente ao entorpecimento desencadeado por textos prontos e estereotipados, veiculados através das diversas mídias e que acabam contaminando a capacidade de imaginar e de criar. Além disso, teve a pretensão de contribuir para o incremento de práticas educacionais e sociais onde essas noções sejam relevantes, podendo suscitar futuras novas explorações sobre o tema. Em relação à maneira pedagógica de viabilizar essas práticas na escola ou em outros espaços não formais, cada autor coloca a ênfase em determinadas experiências de aprendizagem e estabelece uma ou várias metodologias para favorecê-las. Cabe, no entanto, adaptá-las ao

contexto e ao público que se gostaria de atingir, como por exemplo, serem válidas para a construção de pontes entre as leituras reais e as leituras ideais no meio escolar.

Por fim, cabe enfatizar que algumas limitações ficaram bastante claras durante a realização do estudo, já que a questão dos multiletramentos exige um amplo trabalho interdisciplinar, haja vista, ser impossível ter formação em todas as áreas do conhecimento.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: _____. *Estética da criação verbal*. Tradução Maria E.G.G. Pereira. 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 327-358. [Nota do tradutor: Texto de arquivos (1959-1961), não revisto pelo autor].

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 261-306.

BAZERMAN, Charles. Intertextualidades: Volosinov, Bakhtin, Teoria Literária e Estudos do Letramento. In: _____. *Escrita, gênero e interação social*. HOFFNAGEL, Judith; DIONISIO, Angel (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2007. p. 92-109.

_____. Atos de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. In: _____. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. DIONISIO, Angela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss (Orgs.); revisão técnica Ana Regina Vieira et al. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 9-48.

BRAIT, Beth. Reflexões dialógicas: de olho no verbal, piscando para a imagem. In: MENDES, Emília (Coord.). *Imagem e discurso*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2013. p. 38-55. Disponível em: <https://www.academia.edu/15588572/IMAGEM_E_DISCURSO>. Acesso em: 27 nov. 2016.

CASSETTARI, Marcel I. Tipo, gênero textual e gênero do discurso: em busca de uma definição para o ensino. *Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, v. 01, n. 02, jul./dez. 2012. p. 132-151. Disponível em: <<http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/%20view/305/193>>. Acesso em: 29 jun. 2017.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa em ciências humanas e sociais. In: _____. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 19-32.

FIORIN, José L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 161-163.

FRAZÃO, Dilva. *Biografia de Monteiro Lobato*. 04/06/2014. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/monteiro_lobato/>. Acesso em: 21 jul. 2017.

LANCHINHOS. *Coleção Dona Benta para crianças*. São Paulo: Gold e Companhia Editora Nacional, 2011. p. 18-19.

LOBATO, Monteiro. *O pica pau amarelo*. 34. ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARTINS, Maria Helena. Palavra e imagem: um diálogo, uma provocação. In: _____ (Org.). *Questões de Linguagem*. 8. ed., São Paulo: Contexto, 2016. p. 95-105. Disponível em: <<http://upf.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788585134983/pages/97>>. Acesso em: 11 dez. 2016.

MELO, Rosineide; ROJO, Roxane. A arquitetura bakhtiniana e os multiletramentos. In: NASCIMENTO, Elvira L.; ROJO, Roxane H. R. (Orgs.). *Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 249-271.

RAMOS JR. Valdir de Almeida. *Guia de Identificação dos Canídeos Silvestres Brasileiros* [recurso eletrônico]. Sorocaba, JoyJoy Studio Ltda. - Comunicação Ambiental, 2003. p. 26-27. Disponível em: <http://www.acszanzini.net/wp-content/uploads/material/guias/GUIA%20Ramos__Guia_De_Identificacao_Dos_Canideos_Silvestres_Brasileiros.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2017.

ROJO, Roxane. Letramento(s): práticas de letramentos em diferentes contextos. In: _____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009. p. 95-125.

_____. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

SEGATTO, Lisane S.; KNOLL, Graziela F.. Análise dos recursos multimodais em texto publicitário impresso. *Signo* [ISSN 1982-2014]. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, jan./jun. 2013. p. 66-83. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo>>. Acesso em: 21 jul. 2017.

SIMÕES, Renata da Silva. *Dona Benta – Comer bem: uma fonte para a história da alimentação (1940-2003)*. Dissertação (Mestrado em História Social), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-01022010-150903/pt-br.php>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

SOARES, Magda. Letramento em verbete: o que é letramento? In: _____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2016. p. 13-25.

SOBRAL, Adail. Uma proposta bakhtiniana de estudo dos gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth; MAGALHÃES, Anderson S. (Orgs.). *Dialogismo: teoria e(m) prática*. São Paulo: Terracota, 2014. p. 19-36.