



## **Multimodalidade e a representatividade racial sugerida em *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*, do rapper Emicida**

### ***Multimodality and Racial Representation Suggested in E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas, by the Rapper Emicida***

Francisco Wellington Borges Gomes

Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, Piauí / Brasil

Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Teresina, Piauí / Brasil

wellborges@ufpi.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-8683-5978>

**Resumo:** Sabe-se que a multimodalidade é uma característica inerente e todo e qualquer texto. Entretanto, em áreas como a literatura, ela ainda encontra obstáculos para ser reconhecida plenamente como portadora de significados e como objeto de apreciação estética, em parte por causa da cultura de enaltecimento do texto verbal escrito que perdurou durante boa parte da história dos estudos literários. Entretanto, novas perspectivas trazidas à tona pela efusão de textos que mesclam diversos modos semióticos, especialmente aqueles divulgados em meios digitais, têm indicado que o texto literário começa a ser visto com outros olhos. O mesmo pode ser dito em relação à adoção de uma perspectiva para a leitura do texto literário como uma ferramenta de conscientização social, empoderamento e de ação voltada para a solução de problemas, tais como o racismo e as desigualdades sociais ligadas à etnia. A partir dessas perspectivas, neste texto, apresentamos uma análise multimodal da obra infantil *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*, tanto em sua versão impressa quanto em sua versão audiovisual, para demonstrarmos que embora os enunciados verbais não apresentem explicitamente conotações ligadas à valorização da cultura negra, tais sentidos são expressos por meio da relação multimodal estabelecida entre textos verbais escritos, sonoros e visuais, entre outros. Ao final da análise, ainda sugerimos a transmodalidade (Bezermer; Kress, 2008), como um conjunto teórico adequado para a interpretação dos textos em tela.

**Palavras-chave:** multimodalidade; representação racial; literatura; ação social.

**Abstract:** It is known that multimodality is an inherent characteristic in any text, however, in areas such as literature, it still faces obstacles to being fully recognized as

a carrier of meaning and as an object of aesthetic appreciation, partly because of the culture of praise of the written verbal text that lasted for much of the history of literary studies. However, new perspectives brought to light by the propagation of texts that mix different semiotic modes, especially those published in digital media, have indicated that the literary text begins to be seen with different eyes. The same can be said in relation to the adoption of a perspective for reading the literary text as a tool for social awareness, empowerment and action aimed at solving problems, such as racism and social inequalities linked to ethnicity. From these perspectives, in this text, we present a multimodal analysis of the children's work *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*, both in its printed and in its audiovisual version, to demonstrate that although the verbal utterances do not explicitly present connotations linked to the appreciation of black culture, such meanings are expressed through the multimodal relationship established between written, sound and visual verbal texts, among others. At the end of the analysis, we suggest transmodality (Bezermer; Kress, 2008), as a theoretical framework suitable for the interpretation of the referred texts.

**Keywords:** multimodality; racial representation; literature; social action.

Recebido em 1º de março de 2023.

Aceito em 16 de julho de 2024.

## 1 Introdução

Inicialmente proposto no contexto brasileiro como um fenômeno decorrente da apropriação da cultura escrita por sujeitos que se tornariam mais aptos a agir no meio social à medida em que aprendiam a ler e a escrever, o termo letramento, hoje, assume um caráter plural (ou múltiplo), marcado não somente por se relacionar com as inúmeras esferas do conhecimento, como também com os vários modos de representação e formas de comunicação. Desse modo, ser letrado atualmente significa ser capaz de lidar com diferentes tipos de textos, linguagens e modos semióticos de forma crítico-reflexiva para, assim, ser capaz de marcar seu lugar no mundo, garantindo direitos e exercendo deveres sociais.

Dentre esses múltiplos letramentos está o letramento racial (Twine, 2004, 2016; Almeida, 2017; Schucman, 2021), que busca compreender e promover um conjunto de saberes que envolvam a conscientização, o debate e a crítica sobre raça e racismo, enfatizando

temas como o preconceito e a inclusão racial e social, e buscando dar instrumentos para a formação de indivíduos letrados não somente capazes de identificar situações que envolvem o racismo e outros problemas ligados à identidade racial, mas principalmente levá-los à tomada de posição e à elaboração de estratégias para combater o racismo.

O letramento racial parte essencialmente da percepção de que o racismo é um fenômeno amplamente presente em todas as esferas da sociedade contemporânea, mas que é apagado sistematicamente por uma cultura de negação, como se buscássemos constantemente contornar os problemas ligados à temática racial simplesmente fechando os olhos, ou “fingindo” que eles não existem. Com isso, também criamos uma cultura de negação das discrepâncias sociais e econômicas ligadas à etnia. Nesse sentido, podemos dizer que ser letrado racial significa passar por um processo de mudança de identidade no qual deixamos de não ser racistas para nos tornarmos antirracistas (Twine, 2004).

Assim como o letramento racial, outro tipo de letramento vem ganhando cada vez mais destaque nos contextos acadêmicos: o letramento multimodal (Jewitt, Kress, 2003; Kress, 2010; Cope, Kalantzis, 2009; Mills; Unsworth, 2016). Ele diz respeito às capacidades e habilidades para a percepção, a leitura crítica e a produção de textos a partir do reconhecimento dos variados mecanismos de produção de significados que envolvem não somente os códigos verbais escritos ou orais, mas também uma multiplicidade de outros modos semióticos, que podem variar entre a utilização de ilustrações, cores, formas geométricas, imagens em movimento, sons, texturas, fragrâncias, entre outros componentes que naturalmente caracterizam os mecanismos de comunicação humana.

Embora hoje vivenciemos uma cultura que gradualmente tem se tornado bastante mais visual, as práticas de leitura continuam centradas em poucos dos componentes semióticos que constituem a linguagem, notadamente o verbal. Ainda, mesmo quando timidamente inserido na escola, o letramento multimodal com frequência acaba deixando de lado a reflexão sobre as questões sociais relativas à linguagem e à interação humana para focar na estrutura dos textos. Desse modo, é bem provável vermos professores preocupados em identificar com seus alunos quais modos semióticos estão presentes em um determinado texto sem, contudo, levá-los a pensar sobre os sentidos implícitos e as ideologias subjacentes à cada modo semiótico, e muito menos em ensinar meios

pelos quais os aprendizes podem se apropriar da multimodalidade para criar seus próprios textos e agir socialmente por meio deles.

Dessa forma, acreditamos que embora o letramento multimodal ofereça novas possibilidades para que possamos lidar com práticas de linguagem mais significativas, ainda há um longo caminho pela frente para que ele seja incorporado efetivamente no cotidiano de muitos leitores. Para que isso aconteça, é antes necessário investir na reflexão sobre conceitos como língua, linguagem e texto, entre outros, a partir de uma perspectiva multimodal e multiletrada. De posse dessas novas perspectivas, é possível percebermos formas alternativas de ler e se envolver com textos que extrapolem a linguagem verbal e, assim, compreender e produzir sentidos por meio de textos multimodais e, desse modo, agir socialmente.

Considerando tais necessidades, neste trabalho analisamos a forma como os sentido em dois textos multimodais se constroem e se complementam por meio da associação entre textos verbais, imagéticos e sonoros, além do modo como assumem conotações ligadas à representatividade étnica e ao letramento racial. Para isso, analisamos o livro infantil *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas* e o videoclipe homônimo, lançado na plataforma de vídeos Youtube ([https://www.youtube.com/watch?v=QmWdk1G9\\_Gc](https://www.youtube.com/watch?v=QmWdk1G9_Gc)). Os dois textos são de autoria do *rapper* Emicida e do Ilustrador Aldo Fabrini<sup>1</sup> e constituem exemplos de textos que se utilizam da multimodalidade, em diferentes perspectivas, para aproximar o texto literário do leitor infantil, e ao mesmo tempo motivar a reflexão sobre questões que afligem os pequenos leitores e o meio social em que eles se inserem, notadamente aquelas ligadas à representatividade étnica.

O enquadre metodológico adotado foi o da pesquisa documental, uma modalidade de pesquisa qualitativa que tem como fonte documentos escritos e não escritos, tais como filmes, fotografias e posters (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009). Tais fontes são interpretadas como registros estáveis de fenômenos históricos e sociais, já que são dotadas de

---

<sup>1</sup> Embora a obra impressa (assim como o título deste artigo) apresente como autor apenas o *rapper* Emicida, assumimos neste trabalho que o ilustrador é igualmente responsável pela autoria do texto, especialmente por advogarmos que os sentidos textuais são construídos não somente pelos enunciados verbais, mas pela associação multimodal entre elementos como imagem e palavras, dentre outros.

intencionalidade e refletem valores, culturas, comportamentos e o uso de estratégias comunicativas diversas situadas em um determinado contexto recortado como objeto de investigação pelo pesquisador.

Como mencionado anteriormente, as fontes primárias foram constituídas pelo livro infantil, publicado pela Companhia das Letrinhas, e o vídeo de título homônimo publicado no Youtube. A análise do corpus seguiu os procedimentos apontados por Cellard (2008), constituídos por etapas como:

- a. leitura inicial crítica dos documentos (com foco em aspectos como contexto, autoria, autenticidade e confiabilidade dos textos, natureza do texto; conceitos chaves e lógica interna do texto);
- b. a análise propriamente dita, em que o pesquisador desconstrói os textos com base no seu interesse investigativo para reconstruí-lo novamente por meio da produção do texto analítico contendo suas interpretações, feitas a partir de teorias e da leitura de fontes secundárias.

Durante a condução da pesquisa documental, Cellard (2008) ainda aponta para a necessidade de que sejam consideradas as naturezas pública e privada dos documentos analisados. Neste artigo, como os documentos estão sujeitos à lei de direitos autorais (Art. 46 da Lei No. 9.610, de 19 de fevereiro de 1998), optamos por reproduzir apenas algumas das imagens do livro e alguns instantâneos do vídeo.

Inicialmente, discutiremos sobre a relação entre literatura e outros veículos semióticos como a música, o teatro, o cinema e a pintura para mostrar que a multimodalidade é inerente ao texto literário e que o contato com outras formas de expressão literárias que estão além do texto verbal são igualmente importantes para o despertar de uma percepção estética e de consciência crítica ligadas às atitudes de mudança das realidades sociais desiguais.

Em seguida, apresentaremos uma análise das relações multimodais constituídas no livro *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas* e no videoclipe de mesmo nome, disponibilizado pelos autores da obra no Youtube, para demonstrar como os elementos multimodais nos dois textos conduzem seus leitores a atribuir sentidos que estão ligados à valorização racial e da cultura negra, mesmo quando isso não está explicitada verbalmente. Também abordaremos

brevemente o conceito de transmodalidade (Bezermer; Kress, 2008) para ilustrar a forma como a multimodalidade por vezes se manifesta fora da materialidade textual imediata, construindo-se a partir das experiências prévias de leitura e de mundo dos leitores.

## **2 Literatura e múltiplos modos semióticos: alguns distanciamentos e aproximações**

A relação entre diferentes modos semióticos na composição do texto literários não é um fenômeno recente. De fato, desde os primeiros manifestos literários, a literatura tem andado lado a lado com outras formas de expressão, tais como o teatro, a escultura e a pintura (Eco, 2010; Santaella, Nöth, 2011). Podemos lembrar, por exemplo, das narrativas orais medievais, comuns em um tempo em que a escrita não era amplamente difundida como um mecanismo padrão de expressão artística/literária. Essas narrativas, ritmadas para facilitar a memorização, eram repetidas com o auxílio de encenação e música para prender a atenção da audiência. Essa estratégia tornou-se popular tanto no trovadorismo da Idade Média, quanto na tradição litúrgica do medievo, em que narrativas bíblicas ou catequizantes eram cantadas para facilitar a memorização e o contato com tais textos, ampliando seu potencial doutrinário (Eco, 2010).

Já durante o período renascentista, o crescimento do teatro levou a literatura a novos patamares. Shakespeare, por exemplo, produziu sua obra narrativa por meio de peças teatrais que posteriormente se propagaram para outros suportes literários, tornando-o um dos maiores representantes da literatura anglófona. Da mesma forma, em Portugal, Gil Vicente viria a colaborar para que a literatura de língua portuguesa ganhasse novos ares, incluindo em seu repertório as artes performáticas. Mais recentemente, no Brasil, vemos a obra de Ariano Suassuna questionar o conceito de cânone literário e mesclar a linguagem popular dos cordéis e do teatro popular à literatura escrita, gerando também inúmeras manifestações literárias em outros suportes, como a música, a TV e o cinema.

Assim como com o teatro, a música e a literatura também têm uma antiga relação em comum, já que a música surgiu do canto, que consiste na poesia declamada melodiosamente (Rücket, 2017). Segundo o autor, após o período renascentista, foi por meio da ópera barroca, que

integrava também encenações e dança, que o texto literário alcançou dimensões ainda mais amplas. O autor dá destaque ao libreto, o texto poético a ser cantado durante a ópera. Reconhecidamente uma obra literária, ele traz poesias que, ao invés de declamadas, eram cantadas durante as apresentações.

Já no Século XX essa relação entre “outras” artes e a literatura foi reforçada por fenômenos midiáticos tais como a TV, o cinema e o computador. Se inicialmente, a literatura escrita era a fonte para a produção cinematográfica e televisiva, gradualmente ela deixou de ter um caráter superior para andar lado a lado com outras formas de expressão literária, de modo que muitas vezes é o cinema e a TV que servem de motivos para a criação de outros textos literários. Assim, hoje é difícil falar de literatura adotando uma visão limitadora associada à cultura escrita tradicional, de modo que começam a se popularizar novas expressões literárias como a literatura visual (Ferreira, Cordula, 2017; Peixoto, 2018; Alves, Peixoto, 2021), a literatura audiovisual (Canuto, 2019), a poesia cantada (Monteiro, 2010; Sautchuk, 2010), os livros sem palavras (Segabinazi, 2017), os audiolivros, entre outros.

Mais recentemente, a característica multimodal do fazer literário vem ganhando destaque com o reconhecimento da música, do teatro e do cinema como partes universais do tesouro literário. Em 2017, por exemplo, Bob Dylan foi agraciado com o Prêmio Nobel de Literatura. Já no contexto brasileiro, em 2018, o cineasta Cacá Diegues passou a compor o quadro de imortais da Academia Brasileira de Letras. Ele foi seguido em 2021 pelo músico Gilberto Gil e pela atriz Fernanda Montenegro. Esses movimentos reforçam que o conceito de literário começa a romper os limites do verbal escrito e dos textos vistos como cânones para abranger textos multimodais que envolvem imagens e movimentos e sons, entre outros recursos.

Fenômeno semelhante ao de integração da música e das artes performáticas também pode ser visto no tocante a formas de expressão como a pintura e a ilustração. Magalhães (1997) por exemplo, adota a perspectiva de que a literatura e a pintura são ao mesmo tempo manifestações distintas, mas também complementares. A partir de um olhar semiótico, o autor debate sobre os valores estéticos atribuídos ao belo na pintura e como eles repercutiram nos trabalhos de diferentes autores e escolas literárias. Com essa discussão, ele também mostra que essas duas manifestações artísticas mantiveram relações estreitas

nos diferentes momentos históricos das duas artes enquanto formas de expressão, comunicação e de transmissão cultural e ideológica.

Ao discutir, por exemplo, a tradição alemã do século XIX, o autor nos mostra os conflitos decorrentes das mudanças nas perspectivas do que era belo para a pintura e como ela afetava também os valores literários. Já ao debater a relação entre literatura e pintura na França, o autor nos leva a uma breve análise da obra de Baudelaire, Delacroix, Manet e Zola, dentre outros, para argumentar sobre a influência das obras literárias nos trabalhos de vários pintores franceses, que por sua vez também inspiravam a adoção da pintura como um tema literário cada vez mais recorrente.

Assim como Magalhães, Zumthor (2007) instiga o leitor a romper com seus preconceitos literários ao tratar da manifestação literária por meio das expressões não somente verbais, advogando uma visão de literatura que está liberta das perspectivas tradicionais acorrentadas ao escrito. Ao mencionar suas experiências com músicas na infância, ele nos mostra de que modo a experiência oral é capaz de tocar a emoção e a percepção estética das pessoas.

Mais recentemente, as tecnologias digitais têm trazido possibilidades inovadoras para inúmeros campos de saber, dentre eles para o contato com a leitura e a literatura. Por meio delas, o público leitor está cada vez mais envolvido com práticas de letramento literário, multimodal e racial que envolvem as ferramentas digitais.

Nesses novos suportes de leitura, entretanto, o ato de ler tende a demandar o domínio de habilidades e o uso de estratégias diferentes daquelas as quais estamos habituados. Enquanto na leitura do texto impresso convencional, o leitor geralmente é apresentado a um roteiro criado pelo autor, contendo a sequência do que deve ser lido, manifestado por meio da ordem de páginas e capítulos e pela impossibilidade de acesso direto a outras fontes de informação, na leitura em suporte digital, a sequência do texto é muitas vezes definida pelo próprio leitor, assim como também se materializam maiores possibilidades para que ele integre outras leituras ao material que lê, seja por meio de links e outros recursos semióticos como vídeos, animações, sons e músicas, dentre vários elementos que constituem os hipertextos digitais.

Alguns exemplos dessas possibilidades podem ser encontrados em sites que disponibilizam audiolivros, livros interativos, vídeos produzidos como obras literárias, ou que divulgam o conteúdo de outras



obras. Há ainda os livros impressos que integram à leitura alguns recursos digitais. Em alguns deles, por exemplo, ao apontar a câmera do telefone celular para as páginas impressas, o leitor pode ter acesso a diversos tipos de informação, que variam desde notas explicativas sobre o texto lido a vídeos e animações em 3D que servem para complementar a narrativa presente no suporte físico.

Sobre esse fenômeno, Costa (2011) sugere que a ascensão de novas formas de ler refletem a necessidade por materiais mais interativos, que permitam ao leitor um olhar menos passivo sobre o que lê. A seguir, podemos observar um exemplo de como um desses recursos pode ser usado para promover experiências mais interativas com a leitura:

Figura 1 – Livro com realidade aumentada



Fonte: <https://designculture.com.br/disney-cria-aplicativo-que-permite-colorir-em-realidade-aumentada>.

Apesar desse leque de possibilidades, a leitura do texto literário ainda tende a se prender a práticas tradicionais, seja pela hipervalorização do texto impresso e consequente desvalorização dos textos digitais e outros textos multimodais, seja pela crença de que os sentidos do texto literário são construídos prioritariamente pela linguagem verbal.

Essas barreiras para a aceitação do texto multimodal como um texto literário nato têm gerado enganos como a ideia que se difundiu nos

últimos anos de que o leitor contemporâneo lê muito menos que o leitor de antigamente (Farias, 2018; Motoryn, 2022), assim como a dificuldade de muitos leitores em lidar com as competências necessárias para uma leitura que envolva novas linguagens.

Compreendemos que a abordagem multimodal aplicada ao texto literário não se limita à aceitação da variedade de códigos que o constituem, pois ela também carece de que sejam adotadas estratégias que permitam a avaliação crítica sobre o mundo que envolve o leitor. Nesse sentido, o maior reconhecimento e o contato com mídias digitais, com textos imagéticos, audiovisuais, sonoros, entre outros, pode ser uma alternativa para motivar leitores a realizarem leituras mais significativas e instigantes e, desse modo, ter maiores instrumentos para desenvolver habilidades letradas relacionadas à apreciação estética e à avaliação crítica do texto literário.

No que diz respeito à leitura com uso das novas mídias, Kirchof (2016) afirma que a tecnologia digital não permite apenas digitalizar todo e qualquer texto já existente anteriormente em suporte impresso, ou utilizar diferentes plataformas de mídia para construir narrativas. Ela também permite “produzir” textos de maneiras antes impossíveis. Com os inúmeros programas e recursos digitais existentes hoje em dia, é possível criar textos híbridos e dinâmicos que mesclam hipertextos, multimídia, hipermídia, interatividade, agregando som, letras, imagens, movimento e a possibilidade de ler utilizando múltiplas plataformas.

Nesse sentido, consideramos os textos produzidos por Emicida e Fabrini como exemplos de oportunidades de leitura literária que perpassa por mídias e linguagens diversas e que se associam para fornecer experiências estéticas relevantes para o despertar do senso crítico dos jovens leitores a quem os textos se destinam.

Na próxima seção, exemplificaremos esse fenômeno por meio da análise multimodal das duas obras literárias homônimas. Durante a análise, buscaremos demonstrar como os sentidos em cada texto são construídos por meio dos diferentes arranjos multimodais particulares a cada um deles. Também mostraremos que sentidos implícitos, tais como a representatividade racial, ganham força nos textos em análise por meio da associação multimodal e por meio da constituição histórica desses textos, para a qual adotamos o conceito de transmodalidade.

### **3 Representação racial: os sentidos construídos por meio da associação multimodal**

A literatura é uma manifestação social e cultural que muitas vezes é responsável pelo contato do ser humano com o mundo. Por meio da leitura do texto literário podemos observar experiências tanto reais quanto imaginárias que nos ensinam valores, comportamentos e elementos de carácter estético, permitindo avaliar, por meio desses modelos, os ambientes que nos cercam, assim como outros contextos nos quais nos inserimos. Isso é verdade mesmo quando tratamos de textos puramente ficcionais, uma vez que todo texto é fundamentado e interpretado com base em experiências humanas reais. Embora a literatura não seja a única forma de contato com tais experiências, ela, sem dúvida, é um instrumento valioso para o desenvolvimento da criticidade.

Ao contrário do que se pensa, entretanto, a literatura não se manifesta somente por meio de livros, nem por meio do que se entende como cânone literário (Zilberman, 2017). Ela está presente nas mais diversas esferas que compõem o universo dos leitores, de modo que sua formação literária acaba sendo o resultado dos contatos que eles mantêm com diferentes obras literárias, especialmente durante os períodos iniciais de formação enquanto leitores. Infelizmente ainda tendemos a privilegiar somente um tipo de leitura, provocando muitas vezes o desinteresse de jovens leitores pelo universo literário, frequentemente visto por eles como desinteressante por não se encaixarem com as formas de expressão e comunicação a que eles se acostumaram nos últimos anos. Uma forma de contornar esse problema pode ser a apresentação do texto literário por meio de variados modos semióticos, dentre eles os relativos ao mundo digital, com os quais boa parte do público infantil e juvenil já está familiarizado e tem acesso mais facilitado que o texto impresso tradicional.

Além de proporcionar maior acessibilidade e aumentar o interesse pela leitura, tais textos multimodais também podem ser instrumentos mais significativos para a promoção de habilidades e capacidades ligadas ao desenvolvimento do senso crítico, do questionamento e da mudança social, pois a integração de diversas formas de representação tende a facilitar a leitura e a compreensão do que se lê.

Um exemplo disso pode ser encontrado na obra *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigos*. De autoria do rapper Emicida em

parceria com o ilustrador Aldo Fabrini, o texto infantil se realiza por meio da integração multimodal e multiplataforma, pois pode ser acessado tanto por meio do livro impresso quanto por meio de um videoclipe disponibilizado pelos próprios autores na plataforma de vídeos Youtube. Publicados em 2020, embora os dois textos tragam imagens e conteúdo verbal semelhantes, cada um deles difere entre si no que diz respeito aos elementos multimodais potencializados em cada “médium”. Enquanto no livro temos imagens estáticas (ilustrações) associadas ao texto verbal escrito, no videoclipe encontramos imagens em movimento (animações) associadas ao código verbal oral, à musicalidade e à melodia, assim como a voz de um dos autores (Emicida) com a participação de seus filhos.

Na obra impressa, embora a rima e a musicalidade também sejam presenças marcantes, uma vez que o texto é composto seguindo a melodia de uma canção, o ritmo é dado pelo próprio leitor, que pode ler o texto como um poema, ou como uma narrativa. Essa característica é comum a muitos livros infantis, especialmente se considerarmos que tais livros são frequentemente planejados para também serem lidos em voz alta para crianças que ainda não sabem ler. Sobre a importância dessa característica das obras literárias infantis, Brito (2009, p. 11) nos diz que:

Quando uma criança de, por exemplo, 3 anos toma emprestada a voz da mãe, da professora, da amiga mais velha, e lê o texto com a voz emprestada, ela está lendo. Está lendo com os ouvidos, assim como outros leem com os olhos ou com as mãos. Na primeira infância ler com os ouvidos é mais fundamental que ler com os olhos. Ao ler com os ouvidos, a criança não apenas se insere na interlocução com o discurso escrito, organizado numa sintaxe, num léxico e prosódia diferentes, como passa a compreender as modulações de vida que se enunciam num texto escrito. Ela experimenta a voz escrita (Brito, 2009, p. 11).

A partir da reflexão de Brito (2009) acima, é interessante observarmos que na versão do texto disponibilizada no Youtube é a voz do rapper Emicida que dita o ritmo, de modo que autor e mediador da leitura coincidem, desvelando uma narrativa que se estrutura como uma canção, acompanhada por instrumentos musicais e imagens em constante movimento. Seguindo a métrica do rap, com referências ao samba-rock (Emicida, 2020a), essa associação multimodal dá ao texto literário uma identidade audiovisual que o distancia, por um lado, dos textos infantis

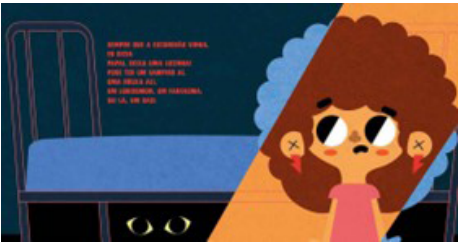


tradicionais. Por outro lado, entretanto, ela impõe dinamicidade à leitura do texto e o aproxima dos vídeos musicais infantis que têm se proliferado na internet e que ganham cada vez mais adeptos. Além disso, por ter sido produzido durante o isolamento social decorrente da pandemia causada pelo Coronavírus, o áudio do videoclipe conta com a participação da família do rapper, já que foi gravado na própria casa do autor (Emicida, 2020a). Isso dá ao texto digital conotações únicas quando comparado com o texto impresso.

A estratégia de publicar o texto literário em dois suportes multimodais distintos amplia o seu alcance, fazendo com que ele chegue de forma mais fácil para crianças e adultos. Já que se nem todos podem adquirir o livro impresso, por meio do Youtube o acesso se torna gratuito. A utilização de dois suportes também faz com que sentidos diferentes sejam construídos pelos leitores à medida que têm contato com cada um dos textos, mostrando que os modos semióticos tendem a se associar de forma diversa a depender do veículo em que estão dispostos. Apesar de bastante semelhantes, cada um dos textos é uma obra única em suas particularidades características.

A temática do livro e do videoclipe é o medo da escuridão e como superá-lo. A narrativa nos apresenta duas meninas, uma que vive no mundo real, que tem medo do escuro na hora de dormir, e outra, que vive em um mundo paralelo, localizado embaixo da cama da primeira menina, e que tem medo da luz do dia. Essa dicotomia é utilizada pelos autores para expressar ao público infantil que o medo não é um sentimento absoluto e que depende da perspectiva que se dá a ele, podendo ser contornado quando mudamos de ponto de vista (Emicida, 2020b).

Para isso, a narrativa do livro se constrói pela troca de turnos entre as duas meninas. Especialmente nas páginas iniciais, o leitor vai percebendo que por vezes é a menina do mundo real que fala e em outras é a menina do mundo paralelo que descreve suas vivências. Essa alternância é marcada prioritariamente pelas ilustrações, que indicam ao leitor quem fala a cada momento. Por outro lado, quando as duas meninas aparecem juntas na imagem, ou quando elas estão ausentes, fica sugerido ao leitor que elas compartilham as mesmas opiniões. A seguir, reproduzimos um pequeno trecho da interação multimodal entre as personagens.

### Quadro 1 – A troca de turnos entre personagens sinalizada por meio da associação multimodal entre imagem e texto verbal

Personagem	Texto verbal	Ilustrações
Menina do mundo real	Sempre que a escuridão vinha eu dizia: papai, deixa uma luzinha. Pode ter um vampiro aí, uma bruxa ali, um fantasma, sei lá, um saci.	
Menina do mundo paralelo	Quando o primeiro raio de sol brilhava não muito longe ela vinha e falava, mamãe, protege da claridão, da iluminação. Sabe-se lá o que tem do outro lado, quero não!	
Menina do mundo real e do mundo paralelo	É importante ter cuidado. Ele não é mal, é só um cara preocupado que vem nos lembrar: é importante ter cuidado. Só vira problema, se ao contrário de um poema, em vez de nos fazer voar, nos prende como algema.	

Fonte: Emicida e Fabrini (2020).

Em *live* realizada no Youtube quando do lançamento das obras infantis, Emicida revela sua preferência sobre os textos. Em suas palavras:

Eu acho que a forma mais bacana, mais interessante, mais legal, mais divertida de apreciar o livro é lendo ele. Por quê? A gente vai podendo dar uma paradinha, conversar, mergulhar na página de novo. Não que o vídeo não dê esse direito para a gente, não abra essa possibilidade, mas o que eu acho legal do livro é que você está

ali, por exemplo, sem ter que ter uma tela na cara com informação. (Emicida, 2020a, online).

Como podemos observar no trecho acima, o autor nos revela algumas de suas concepções sobre o texto literário, sobre leitura e o papel de cada suporte de leitura na apreciação estética literária. Por meio dela, é possível inferir que o videoclipe é visto como uma forma de literatura ainda marginal, ou menos digna. Em grande parte, isso pode ser justificado pela tradição literária que durante muito tempo priorizou o verbal em detrimento de outras formas de representação. Discutimos sobre isso mais profundamente na seção anterior deste texto.

Na verdade, “E foi assim como eu e a escuridão ficamos amigas” não é o primeiro trabalho em conjunto de Emicida e Fabrini no universo da literatura infantil. Em 2018 eles já haviam publicado outra obra impressa, *Amoras*, com texto verbal inspirado em uma música homônima do rapper, de 2015. Entretanto, diferente da publicação de 2020, canção e livro não apresentavam exatamente os mesmos textos verbais, de modo que os 15 versos da música foram estendidos para 27 versos no livro. Presumimos que isso se deu, em parte, devido aos suportes e os recursos semióticos prevalentes em cada um deles. Na canção de 2015, o modo predominante era o auditivo, sem imagens associadas, de modo que os versos eram mais curtos. Já no livro de 2018, as imagens integradas ao texto verbal direcionavam as interpretações, substituindo por vezes elementos prosódicos pelo tamanho das letras na página, as cores e as expressões no rosto dos personagens, acrescentando também novos personagens.

Após o lançamento impresso de *Amoras*, também foi lançada uma versão em videoclipe do texto no Youtube, mas que mesclava a letra da canção de 2015 com as imagens do livro de 2018, gerando um 3º produto, com distintos potenciais multimodais.

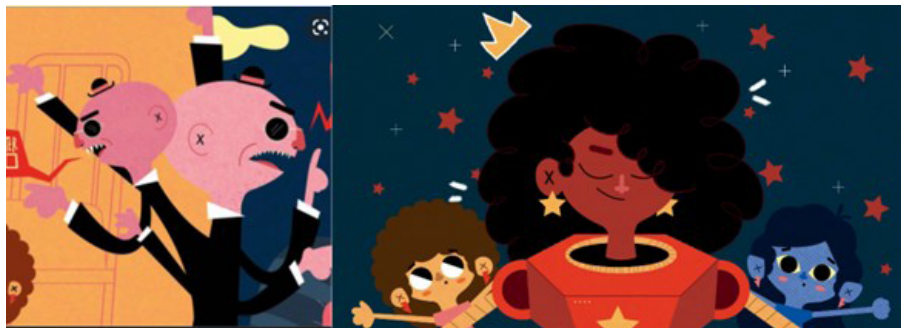
Em 2020, entretanto, excetuando-se os momentos em que o videoclipe traz as vozes dos filhos do Emicida, os autores optaram por manter os textos verbais idênticos no texto impresso e no texto audiovisual de *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*. Apesar disso, é possível perceber grandes alterações nos textos visuais, que pela dinâmica do gênero videoclipe careciam de mais ilustrações e de movimentos.

É interessante também perceber que nas entrevistas dadas por Emicida sobre a obra, o autor não faz referências à representatividade étnica, deixando claro que a temática principal do texto é a superação do medo do escuro (Emicida, 2020b). Entretanto, é praticamente inevitável,

tal como em Britos (2021) compreender o texto a partir da perspectiva do letramento racial. Isso ocorre, de fato, por meio da associação multimodal que é estabelecida nos dois produtos, notadamente pela associação entre verbal e imagens.

Durante as leituras (seja da versão impressa ou seja da versão audiovisual) o leitor é apresentado a um personagem que representa o medo que as meninas têm do escuro. Como ilustrado na imagem a seguir, o medo é um homem branco, enquanto todos os outros personagens têm a pele em tons que remetem à pele negra. Em oposição ao medo está a personagem que representa a coragem, uma super-heroína negra que chega para ajudar as crianças e mostrar a elas que não há motivo para ter medo do escuro:

Figura 2 – Medo e coragem representados visualmente



Fonte: Emicida e Fabrini (2020).

No caso da representação multimodal destes dois personagens, é possível perceber que o texto verbal não descreve suas características étnicas, sendo a imagem a responsável pelas conotações que eles assumem para os leitores. Entretanto, o texto verbal busca deixar claro que o personagem que representa o medo não é o vilão da história pois “ele não é mal, é só um cara preocupado que vem nos lembrar: é importante ter cuidado” (Emicida; Fabrini, 2020). Com isso, os autores evitam uma associação negativa explícita entre o que o personagem representa e sua cor de pele.

De forma diferente, vemos a representação da coragem de modo extremamente positivo. Embora também não haja referências verbais à sua cor, o texto verbal, que enaltece a força e a grandeza da personagem é associado à imagem para sugerir ao leitor uma relação positiva entre



negritude, força e resistência. Ao ser apresentada durante a leitura, por exemplo, podemos observar os seguintes enunciados verbais:

Ela chega pequena como uma bobagem, vai ganhando voltagem, vai crescendo, crescendo. Ela é a coragem.

Ela é quem diz pro medo: “calma”. Lembra que a gente tem fibra, a gente tem alma. Então, de repente, num rompante, ela grita num alto falante e se torna gigante. A coragem nos convence de prima, nos dá força e nos aproxima. E aquele monstro feroz, de garra forte e veloz, na verdade nem existe. O outro é como nós. (Emicida e Fabrini, 2020, n.p.).

No vídeo clipe, essas associações são ainda reforçadas pelas imagens em movimento, que sugerem a coragem como um personagem seguro de si, confiante em sua capacidade para afastar o medo. Este, por sua vez, mostra-se vacilante, fugindo ao perceber a chegada da heroína. No texto impresso, essas informações são expressas por meio do texto verbal, apenas. Na figura a seguir podemos observar a representação da coragem no livro e no videoclipe:

Figura 3 – A coragem no livro (acima) e no videoclipe (abaixo)



Fonte: Emicida e Fabrini (2020).

De fato, é possível perceber os sentidos sugeridos pelos textos em análise extrapolam o conceito de multimodalidade, se encaixando também com o que Bezermer e Kress (2008), Murphy (2012), Nordvall e Arvolla (2016) denominam de Transmodalidade. Embora relacionado, ele se distingue do conceito de multimodalidade porque no primeiro o foco recai sobre como as diferentes modalidades não somente se suplementam, mas também se intercalam e se interpenetram sequencialmente na materialidade de um dado texto. Já a transmodalidade se preocupa com a transposição de sentidos ao longo do tempo e através de textos que priorizam recursos semióticos, suportes e mesmo objetivos distintos. Em outras palavras, ela envolvendo os mecanismos que fazem com que o conteúdo de um texto sofra influências de outros textos e modos semióticos, em um processo intertextual.

Nos textos em análise neste trabalho, além da multimodalidade presentes no impresso e no audiovisual, a transmodalidade também é uma das responsáveis pela construção de sentidos associados à representatividade negra e ao letramento racial. Uma vez que em *Amoras*, livro infantil anterior de Emicida e Fabrini, a valorização étnica é o tema central, leitores já familiarizados com esse e outros trabalhos do rapper tendem a perceber nos textos de *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas* manifestações claramente antirracistas, mesmo que elas não estejam ditas verbalmente, mas sugeridas pelo conteúdo visual. Da mesma forma, o ativismo social do Emicida é um fator relevante pois ele constitui parte dos conhecimentos prévios que o leitor tende a ativar ao ler as obras literárias em questão atribuindo, com isso, determinados sentidos aos textos.

Desse modo, acreditamos que uma análise transmodal, além da perspectiva multimodal que foi proposta e conduzida neste artigo, pode trazer novos e mais profundos olhares sobre o modo como os sentidos estão implícitos nos dois textos analisado. Essa perspectiva, entretanto, fica sugerida para futuras pesquisas.

#### **4 Considerações finais**

Neste texto, investigamos sobre o modo como a associação multimodal em duas obras literárias análogas *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas* expressam sentidos subentendidos que estão associados à valorização étnica e ao empoderamento racial.

Além disso, refletimos sobre o papel dos múltiplos modos semióticos na constituição do texto literário, a partir de uma breve síntese que ilustrou como a literatura se constituiu de uma mescla de formas de expressão tais como a música, o teatro, o cinema, entre outros. Nesse sentido, defendemos que a obra literária extrapola a tradicional concepção de texto verbal e se manifesta também por meio de textos como o videoclipe.

Por meio da identificação dos diferentes recursos semióticos que estão relacionados na versão impressa e na versão audiovisual do texto, foi possível identificar que cada recurso semiótico contribui a seu modo para o estabelecimento de pistas que são interpretadas pelos leitores a partir de seus conhecimentos de mundo e de suas visões sobre as funções do texto literário. No caso dos textos em análise, foi possível demonstrar que embora os enunciados verbais tivessem como principal objetivo mostrar aos pequenos leitores que eles podem vencer seus medos, os outros recursos semióticos associados a eles contribuía não somente para uma maior dinamicidade da narrativa assim como expandiam os sentidos explícitos pela linguagem verbal.

Por fim, concluímos que uma perspectiva transmodal, que considera a simultaneidade da linguagem em várias formas de expressão distintas poderia oferecer novos mecanismos para uma compreensão ainda mais aprofundada dos textos analisados neste artigo.

## Referências

ALMEIDA, N. A. *Letramento racial: um desafio para todos nós*. Portal Geledés, 28 out. 2017. Disponível em <<https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-por-neide-de-almeida/>> Acesso em 10.01.23.

ALVES, M. L. S.; PEIXOTO, J. A. As contribuições da literatura visual no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo. *Revista Principia - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB, João Pessoa*, n. 58, p. 36-45, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.18265/1517-0306a2021id5527>

BEZEMER, J. & KRESS, G. Writing in multimodal texts: A Social semiotic account of designs for learning. *Written Communication*, v. 22, n. 2, p.166-195, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1177/0741088307313177>

BRITO, L. P. L. *Prefácio: Educação infantil e cultura escrita*. In: FARIA, A. L. G.; MELLO, S. A. (orgs.). *Linguagens Infantis: outras formas de leitura*. (versão Kindle). Campinas: Autores Associados. 2009.

BRITOS, R. E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas, livro do Emicida | Literatura infantil. *Youtube*. 2021. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=U52W8E7fyC0> > Acesso em 10.07.22.

CANUTO, J. R. *Literatura audiovisual: uma nova possibilidade no ensino*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (orgs.) *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295 - 316.

COSTA, C. Novas estratégias narrativas nos meios digitais. In: OLIVEIRA, A. et al. *Deslocamentos críticos*. São Paulo: Babel/Itaú Cultural, 2011.

COPE, B.; KALANTZIS, M. A grammar of multimodality. *The International Journal of Learning*, Melbourne, v. 16, n.2, p. 361-423, 2009.

ECO, U. *Arte e beleza na estética medieval*. Tradução de Mario Sabino. Rio de Janeiro: Record, 2010.

EMICIDA. LIVE# Livro “E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas”. *Youtube*. 2020a. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=rDO75d0EqnE> > Acesso em 10.07.22.

EMICIDA. Emicida fala sobre o lançamento do seu novo livro ‘E Foi Assim que Eu e a Escuridão Ficamos Amigas’. *Youtube*. 2020b. Disponível em < [https://www.youtube.com/watch?v=r\\_UcqyYwC4Q](https://www.youtube.com/watch?v=r_UcqyYwC4Q) > Acesso em 10.07.22.

EMICIDA; FABRINI, A. *E foi a assim que eu e a escuridão ficamos amigas*. Ilustrações de Aldo Fabrini. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2020.

FARIAS, F. R. *O leitor e a leitura revelados pela Retratos de Leitura no Brasil: uma análise à luz da Teoria da Semicultura*. 2018. 136f. Tese (Doutorado em Ciências da Informação) —Escola de Ciências da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais. 2018.

FERREIRA, R. W.; CÓRDULA, E. B. L. *A importância da Literatura Visual no processo de ensino-aprendizagem do(a) aluno(a) surdo(a)*.

Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 17, n. 13, p. 1-6, 2017. DOI: 10-18264/REP. Disponível em <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/13/a-importancia-da-literatura-visual-no-processo-de-ensino-aprendizagem-do-a-aluno-a-surdo-a>> Acesso em: 12.01.23.

JEWITT, C.; KRESS, G. (eds). *Multimodal literacy*. New York: Peter Lang. 2003.

KRESS, G. *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. London; New York: Routledge. 2010.

KIRCHOF, E. R. Como ler os textos literários na era da cultura digital? *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 47, p. 203-228, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/2316-40184710>

MAGALHÃES. R. C. A Pintura na Literatura. *Literatura e Sociedade*, São Paulo, v. 2, n.2, p. 69-88, 1997. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2237-1184.v0i2p69-88>

MILLS, K. A; UNSWORTH, L. *Multimodal Literacy*. Oxford Research Encyclopedia of Education. Oxford University Press. 2016. Disponível em <[https://www.researchgate.net/publication/322950599\\_Multimodal\\_literacy](https://www.researchgate.net/publication/322950599_Multimodal_literacy)> Acesso em 10.01.23.

MONTEIRO, M. S. Corpo e performance na poesia cantada. *Palimpsesto*, Rio de Janeiro, n.10,p. 1-17, 2010. Disponível em <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/article/viewFile/35171/24872>> Acesso em 26 de fev. 2023.

MOTORYN, P. O Brasil é um país de não-leitores? Entenda porque donos de livrarias contestam essa ideia. *Brasil de Fato*, Brasília. Edição de 07 de janeiro de 2022. Disponível em <<https://www.brasildefato.com.br/2022/01/07/o-brasil-e-um-pais-de-nao-leitores-entenda-por-que-donas-de-livrarias-contestam-essa-ideia>> Acesso em: 20.02.23.

MURPHY, K. M. Transmodality and Temporality in Design Interactions. *Journal of Pragmatics*, Irvine, v.44, n.14, p. 1966–1981, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2012.08.013>

NORDVALL, M.; ARVOLA, M. Perception, Meaning and Transmodal Design. In: LLOYD, P.; BOHEMIA, E. (eds.), *Future Focused Thinking* DRS International Conference 2016, Brighton. Design Research Society 2016. DOI: <https://doi.org/10.21606/drs.2016>

PEIXOTO, J. A. Literatura surda, literatura visual ou literatura em libras? In: NÓBREGA, M.; SILVA, R. F. C. (org.). *XI CCHLA Conhecimento em debate: Universidade e desafios do tempo presente - Homenagem a Eleonora Menicucci*. 1ªed. João Pessoa: Editora UFPB, 2018, p. 66-75.

RUCKERT, E. V. Música e Literatura. *Revista Gláuks*, Viçosa, n. 2, p. 125-138, 1997.

SAUTCHUK, J. M. M. A poética cantada: investigação das habilidades do repentista nordestino. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 35. Brasília. p. 167-182, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/2316-40183512>

SEGABINAZI, D. Ler livros sem palavras, ler imagens e mundos. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 22-45, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984723818372017022>.

SCHUCMAN, L. V. Entre o Branco e a Branquitude: letramento racial e formas de desconstrução do racismo. *Portuguese Literary & Cultural Studies*, Lisboa, n. 34/35, p. 171-189, 2021. DOI: <https://doi.org/10.62791/rj3bv32>

SÁ-SILVA, J. R.; DE ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 1-14, 2009.

SANTAELLA, L.; NÖTH, W. A poesia e outras artes. *CASA. Cadernos de Semiótica Aplicada (Online)*, v. 9, n.2, p. 1-17, 2011. DOI: <https://doi.org/10.21709/casa.v9i2.4725>

TWINE, F. W. A white side of black Britain: The concept of racial literacy. *Ethnic and Racial studies*, Surrey, v.27, n.6, p. 878-907, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1080/0141987042000268512>

TWINE, F. W. Visual sociology in a discipline of words: Racial literacy, visual literacy and qualitative research methods. *Sociology*. v. 50, n.5, p. 967-974, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038038516649339>

ZILBERMAN, R. Leitura na escola - entre a democratização e o cânone. *Revista literatura em debate*, Frederico Westphalen, v. 11, n. 21, p. 20-39, 2017.

ZUMTHOR, P. *Performance, recepção, leitura*. 2ª. Ed. São Paulo: Cosacnaify, 2007.