

SIMPÓSIO AT169

MULTILETRAMENTOS CRÍTICOS E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS EM TEXTOS MULTIMODAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

BARBOSA, Vanderlis Legramante
UEMS
vanderlis1@yahoo.com.br

MACIEL, Ruberval Franco
UEMS
ruberval.maciel@gmail.com

Resumo: O presente trabalho é resultado de uma pesquisa de natureza qualitativa, com características da epistemologia da emergência que teve como objetivo investigar e interpretar os processos de construção de sentidos em textos multimodais, por meio de interações nas aulas de Língua Portuguesa. Este artigo fundamentou-se nos estudos dos letramentos, multiletramentos e letramentos críticos (COPE e KALANTZIS, 2000, 2016; ROCHA e MACIEL, 2015; MONTE MÓR, 2013, 2015; DUBOC, 2012, 2015a, 2015b). A pesquisa foi realizada em uma escola pública, com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. A coleta de dados se deu por meio de gravação em vídeo e/ou áudio durante as aulas e relatos dos alunos. A análise consistiu na interpretação e descrição dos aspectos emergentes (SOMERVILLE, 2007) ao longo do processo investigado e suas interfaces com as diversas linguagens e modos de significação textual, voltados para o letramento crítico. Essa pesquisa contribuiu para a ressignificação da concepção de como os sentidos são construídos e podem emergir por meio da leitura de textos multimodais, resultando na reflexão acerca das linguagens (multimodais) e suas interfaces com o ensino de Língua Portuguesa.

Palavras-chaves: Multiletramentos críticos; Construção de sentido; Língua Portuguesa; Multimodalidade.

Resumen: Este trabajo es el resultado de una investigación cualitativa, con la epistemología de la emergencia de características destinadas a investigar e interpretar los procesos de construcción de significado en los textos multimodales, a través de interacciones en clases de portugués. Este artículo se basó en los estudios de los letramentos, multiletramentos y letramento crítico (COPE y KALANTZIS, 2000, 2016; ROCHA y MACIEL, 2015; MONTE MÓR, 2013, 2015; DUBOC, 2012, 2015a), 2015b). La investigación fue realizada en una escuela pública, con alumnos del 9º año de la Enseñanza Fundamental. La recolección de datos se dio por medio de grabación en video y / o audio durante las clases y relatos de los alumnos. El análisis consistió en la interpretación y descripción de los aspectos emergentes (SOMERVILLE, 2007) a lo largo del proceso investigado y sus interfaces con los diversos lenguajes y modos de significación textual, orientados hacia el letramento crítico. Esta investigación ha contribuido a la redefinición del concepto de como se construyen los sentidos y puede

surgir a través de la lectura de textos multimodales, dando lugar a la reflexión sobre los idiomas (multimodal) y su interrelación con la enseñanza de la lengua portuguesa.

Palabras-clave: Multiletramentos críticos; Construcción de sentido; Lengua Portuguesa; Multimodalidad.

Introdução

Os multiletramentos surgiram em meados dos anos de 1990 a partir da preocupação de pesquisadores conhecidos como *Grupo de Nova Londres*, que tinham a intenção de afirmar novas propostas de ensino que envolvessem o caráter *multi* diante do surgimento dos novos letramentos. A proposta abarcaria temas presentes no mundo globalizado, por isso os multiletramentos, as multilinguagens, as multiculturas. (ROJO, 2012)

É nesse contexto que o ensino assinala para uma nova epistemologia de letramento inserindo as mídias digitais em um processo educacional convencional pautado no impresso. (DUBOC, 2012) Novas formas de letramento não legitimadas passam a fazer parte da aprendizagem como atribuição e construção de sentidos do texto. Fazendo com que o leitor produza sentidos e articulações a medida que também assume o papel de autor, no processo de associações de informações diante de um texto, que por exemplo, disponha de diversas linguagens.

Este trabalho, trata de um processo de análise e interpretação de algumas abordagens em sala de aula. A investigação ocorreu com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública, em que a professora abordou práticas voltadas para o letramento crítico a partir das diversas linguagens, além da verbal escrita.

1. A exploração das linguagens

O sentido do texto constrói-se na inferência, sobretudo da linguagem visual, ressaltando percepções que se referem ao olhar sobre o que muitas vezes o outro não vê. Para essa constatação, Cope e Kalantzis (2016) ressaltam que as linguagens contemporâneas, que integram outros modos de linguagem de forma ativa e dinâmica, se solidificam como textos produtores de

sentidos diversos. A exemplo disso, traz-se uma passagem em que a professora projetou uma imagem para que os alunos *lessem* o texto.



Figura 1. Disponível em: <http://sampleinterviewquestion.com/master-job-interview-body-language/>

Alguns alunos afirmaram não *ter texto para ler*, uma vez que havia composição verbal. A partir dessa associação por parte de alguns alunos, observou-se que a visão social ainda é focada no quesito textual impresso, desconsiderando outras linguagens como representantes de textos. Dessa forma, a proposta da pedagogia dos multiletramentos amplia a postura de leitura conectada com o cotidiano no sentido de entender a sociedade e se enxergar dentro dela. Outro aspecto dos multiletramentos, defendidos por Cope e Kalantzis (2000) e ressaltados nas Orientações Curriculares do Ensino Médio, OCEM, está no caráter de renovação de alternativas de investigação e leitura dos textos, relacionando aspectos verbais e visuais das linguagens.

1) há outras formas de produção e circulação da informação e do conhecimento, diferentes das tradicionais aprendidas na escola; 2) a multimodalidade requer outras habilidades de leitura, interpretação e comunicação, diferentes das tradicionais ensinadas na escola; 3) a necessidade da capacidade crítica se fortalece não apenas como ferramenta de seleção daquilo que é útil e de interesse ao interlocutor, em meio à massa de informação à qual passou a ser exposto. (BRASIL, 2006, p. 97)

Rocha e Maciel (2015) afirmam ao analisar o ensino de línguas no viés do letramento crítico ampliam que as concepções das práticas metodológicas na escola, discutem as políticas linguísticas e educacionais atreladas a um sistema hegemônico, marcando o conhecimento como válido ou não. Os

multiletramentos renovam a concepção crítica dos textos. A professora faz um questionamento:

*P.: Será que tudo que está num texto, todo mundo tem o mesmo entendimento? Será que texto é só aquilo **que é escrito**?*

As: Não...

P.: Será que eu posso ter um texto apenas ouvido? Ou simplesmente expresso (fazendo uma expressão de dúvida)? Sentido?

A1: Acho que sim.

As: Sim.

A professora interroga se um texto pode ser ouvido, ou apenas expresso por uma expressão facial, ou simplesmente sentido, observa-se o direcionamento do raciocínio dos alunos sobre as diversas outras linguagens significativas que os rodeiam, além da escrita, e que são carregadas de sentidos. Ressaltando esses aspectos, a professora não reduz o estudo da língua materna apenas ao estudo pragmático e linguístico, conferindo um caráter de conhecimento de forma não linear e fixo (MACIEL E ONO, 2017).

Após a observação da, volta a questionar os alunos:

P.: Há alguma palavra nesse texto?

A1.: Não.

P.: Quem que tá falando aqui para que possamos interpretar uma mensagem?

*As.: O **corpo fala**...*

P.: Mesmo sem a escrita?

*A3.: A gente consegue entender que eles **estão expressando algo**.*

*A2.: Sim, **porque a gente sente**...*

Interpreta-se como os sentidos do texto começam a ser observados pelos alunos como uma representação que diversificada da verbal escrita. O sentido constrói-se na inferência, sobretudo da linguagem visual, ressaltando percepções que se referem ao olhar sobre o que muitas vezes o outro não vê. A partir do momento em que o aluno diz “O corpo fala”, “estão expressando algo”, “A gente sente”, a noção textual está no estímulo visual que as imagens provocaram no momento da leitura.

2. A multimodalidade: via para o letramento crítico

A prática dos novos letramentos tem procurado direcionar a aprendizagem de forma plural quanto aos aspectos críticos e sociais de um texto. Monte Mór (2013) assinala para a prática dos letramentos críticos ressaltando aspectos de *crítico* na educação e para isso, especifica o termo sobre cultura e crítica na sociedade globalizada:

Um dos mais frequentes associa o desenvolvimento crítico com a escolaridade, tendo como premissa a ideia de que a crítica se situa em patamares altos da escala de estudos. O outro remete à capacidade de percepção crítica que cidadãos têm sobre a sociedade em que vivem, capacidade esta que não se atrela necessariamente aos altos níveis de escolarização. (MONTE MÓR, 2013, p. 33)

A palavra *crítica* situa-se aqui para a leitura e para a interpretação que se realiza à medida que os sentidos são construídos e compreendidos de acordo com o contexto, ligada à ruptura do hermenêutico, a desestabilização do modo tradicional de leitura e interpretação. Há outras formas de ver o mundo, outras possibilidades de leitura além das já explícitas em um texto ou em determinado contexto. Duboc (2015a) corrobora com essa visão quando fala sobre as “brechas” na sala de sala, que representam momentos em que é possível dar voz ao letramento crítico por meio da provocação e reflexão dos alunos, articulando leituras não apenas de constatação, mas de envolvimento social do aluno quanto cidadão.

Duboc (2015a) traça uma concepção de currículo dividido em “tradicional” e “pós-moderno”. O currículo tradicional tem vistas à homogeneidade, objetividade, prescrição e constatação por organizarem-se de forma padronizada sem levar em conta as diferentes formas de pensar e se posicionar diante de questões que muitas vezes são generalizadas, pragmáticas e não propiciam mais de uma perspectiva. Por outro lado, a visão do currículo pós-moderno é redefinida a partir de aspectos como heterogeneidade, subjetividade, contextualização e problematização.

O letramento crítico não se configura como conhecimento estável; pelo contrário, nas “brechas” durante as aulas, é possível inserir discussões que

incluem o aluno como cidadão que além de constatar questões explícitas no texto, aprender sobre aspectos linguísticos referentes à gramática, passará também a questionar outros fatos.

O desenvolvimento das percepções e dos significados construídos pelo leitor configuram-se em um processo de desconstrução, construção e/ou renegociação sentidos. Abaixo uma charge que serviu como motivação para análise dos efeitos construídos pelos alunos.



Figura 2: Disponível em: <http://jornalpequeno.blog.br/caju/2017/03/21/se-carne-e-fraca-vamos-sorrir/>

(...)

P.: Como vocês visualizam essa imagem, tendo como base a fala do açougueiro e do cliente?

A1: As pessoas são os produtos, professora.

P.: Como que vocês entendem isso?

A2: Tá fazendo uma crítica, tipo assim, o povo tá morrendo e também perdendo cada vez mais....

P.: Olha que interessante, por que você pensa isso, o que o povo está perdendo cada vez mais?

A1: Tem gente morta, é o povo que tá sofrendo...

P.: Podemos associar essa charge a algum fato atual?

A2: Tem essas reformas, né...

P.: Isso mesmo, a reforma da previdência que está tramitando, certo?

(...)

Muitos alunos estabeleceram uma relação dialógica com o texto multimodal, processando os sentidos do texto a partir de posicionamentos que partiram deles, das práticas pessoais e sociais como no caso da associação à que a população brasileira está “perdendo cada vez mais (direitos)”, “O povo tá

sofrendo” e ao fato de relacionar o texto à “reforma da previdência”, muito debatida e comentada nos jornais e demais esferas sociais (agosto de 2017).

Identificou-se a crítica (s) percebida do sujeito “brecha” demonstrando procedimentos técnicos volta a ser uma aprendizagem significativa, que exige do aluno um posicionamento de reflexão, de subjetividade, de contextualização, de problematização e, principalmente, de heterogeneidade. Para Duboc (2015a), os conhecimentos como não sendo únicos e estáveis, fazem referência a diversas temáticas encontradas nos livros didáticos e que são utilizadas como uma “verdade absoluta”.

O letramento crítico integra o diálogo individual e reflexivo, relacionado leitor-obra-contexto, emergindo assim, opiniões e pensamentos que podem ser considerados válidos no processo de aprendizagem, uma vez que os sentidos, as visões passam a ser discutidas, formuladas, reformuladas, garantindo a aprendizagem de mão dupla. Os pressupostos de Duboc (2015a) expandem o letramento crítico que chamou de *Conexões locais e globais*, explicando a expressão no viés da criticidade, a *conexão* está relacionada aos sentidos atribuídos ao texto, que podem ser vinculados a situações *locais* ou *globais*. No caso da interpretação em inferir “essas reformas”, em menção à Reforma Previdenciária, o *local* influenciou na formulação do posicionamento e na interpretação do aluno.

Considerações

Nesse sentido, observou-se em algumas práticas em que os multiletramentos dispõem ações múltiplas de construção do conhecimento tendo como abordagem a formação crítica, reflexiva e cidadã do aluno. Respeitando a pluralidade, a ressignificação dos sentidos e os valores multissemióticos do texto.

Rojo (2012), Cani e Coscarelli (2016) advogam para uma educação plural, abrindo caminhos para diversas possibilidades de participação dos alunos, atendendo a diferentes formas de pensar e interagir no contexto escolar. Os multiletramentos suscitam possibilidades de ensino e de reflexões

das múltiplas formas de aprendizado nas aulas de língua. Para tanto, fazer uso dos textos multimodais, das mídias, dos modos e das culturas nas aulas para a construção dos sentidos é uma postura inevitável no que tange a Pedagogia dos Multiletramentos.

REFERÊNCIAS

CANI, J. B.; COSCARELLI, C. V. Textos multimodais como objeto de ensino: reflexões em propostas didáticas. In: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. (Orgs.) **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas: Pontes, 2016.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.) Multiletramentos e mudanças sociais. In: JESUS, D. M.; CARBONIERI, D. (Orgs.). **Práticas de multiletramentos e letramento crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas**. Campinas: Pontes, 2016.

_____. **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures**. Routledge: London, 2000.

DUBOC, A. P. M. **Atitude curricular: Letramentos críticos nas brechas da formação de professores de inglês**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2012.

_____. Letramento crítico nas brechas da sala de línguas estrangeiras. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Org.). **Letramentos em terra de Paulo Freire**. Campinas: Pontes, 2015a.

MACIEL, R. F.; ONO, F. T. P. Desaprendendo para aprender: questionamento sobre e para a formação docente. In: SANTOS, L. I. S.; MACIEL, R. F.; FORTILLI, S. C. (Orgs.). **Formação docente e ensino de Língua Portuguesa: resultado e perspectivas do/no Profletras – Região Centro-Oeste**. Cáceres/MT: UNEMAT, 2017.

MONTE MÓR, W. Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares. In: ROCHA, H. R.; MACIEL, R. F. (Orgs.). **Língua Estrangeira e Formação Cidadã: Por entre Discursos e Práticas**. Campinas: Pontes, 2013.

ROCHA, H. R.; MACIEL, R. F. Língua estrangeira, formação cidadã e tecnologia: ensino e pesquisa como participação democrática. In: ROCHA, H. R.; MACIEL, R. F. (Orgs.). **Língua Estrangeira e Formação Cidadã: Por entre Discursos e Práticas**. Campinas: Pontes, 2015.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola. 2012.