



MULTILETRAMENTOS E MULTIMODALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO

Vanderlene Ferrassoli Santos Vasconcelos (UEG)

Resumo

O presente artigo analisará como se configura os multiletramentos e as multimodalidades no livro didático de Língua Portuguesa (LP) da 1ª série, da coletânea Português: Trilhas e Tramas de Trabalho; Sette, *et al* (2016) distribuído pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) na região noroeste do estado de Goiás. Dessa forma, proponho ainda verificar como o Livro Didático (LD) dialoga com os documentos oficiais que normatizam o ensino de língua portuguesa no ensino médio-Parâmetros Nacionais do Ensino Médio (PCN), as Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio (OCEN) entre outros, no que diz respeito aos multiletramentos e gêneros multimodais. O ensino de línguas na perspectiva dos multiletramentos e o trabalho com os gêneros multimodais propiciam aos aprendizes uma nova leitura de mundo, conseqüentemente, essa ótica atende as demandas sociais contemporâneas, que cada vez mais, exige habilidades e competências específicas nas relações comunicativas. Nesse sentido, esse estudo visa também compreender como são construídas as propostas de atividades de leitura e escrita referentes aos gêneros multimodais, e se elas de fato contribuem para o desenvolvimento de uma aprendizagem na perspectiva dos multiletramentos, ou seja, se essas construções propiciam uma reflexão crítica que proporcione ao aprendiz construir significações eficazes que contribuirão para sua inserção social. Dessa forma, adoto como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica e documental, visto que a investigação se dará a partir do LD de Língua Portuguesa, das OCEN (BRASIL, 2006), PCN (BRASIL, 1999) e de autores que dialogam sobre, letramento e multiletramentos Kleiman (2014); Rojo (2009,2012) multimodalidade Duboc (2015) dentre outros.

Palavras-chave: Multiletramentos. Multimodalidade. Livro Didático.

INTRODUÇÃO

Com o advento da internet, a comunicação se tornou mais rápida e dinâmica, e novas configurações de texto emergiram, logo, o ensino de LP deve atender essa nova demanda e possibilitar inserir o aprendiz nas diferentes práticas socioculturais. Desse modo, o LD ainda hoje, é uma das principais ferramentas de ensino de Língua



Portuguesa (LP) portanto, como instrumento de exercício da linguagem é fundamental que se investigue como esse material é configurado para atender as novas práticas de linguagem e se ele contempla a perspectiva dos multiletramentos e das multimodalidades. De forma análoga, busco identificar como são apresentados os conceitos de multiletramentos e multimodalidade nos documentos que orientam o currículo de LP do ensino médio PCN (1999); OCEM (2006) e BNCC (2017) ¹ considerando que o LD deve estar de acordo com os documentos orientadores vigentes.

Assim, busco ainda analisar como as atividades de leitura e escrita são orientadas, e se elas refletem a perspectiva dos multiletramentos e possibilitam desenvolver um ensino crítico e reflexivo de modo a atender as demandas de leitura e escrita da sociedade contemporânea. Neste sentido, adoto como metodologia a pesquisa bibliográfica e documental, visto que a investigação se dará a partir do LD de Língua Portuguesa, das OCEM (BRASIL, 2006), PCN(1999) e BNCC(2017) e de autores que dialogam sobre letramento, multiletramentos (KLEIMAN, 2014), multimodalidade (DUBOC, 2015); (ROJO, 2009, 2012) dentre outros.

Multiletramentos e multimodalidade no currículo brasileiro

Na atualidade, as comunicações se dão de diferentes formas, e as informações são vinculadas por diferentes canais, logo, o ensino de LP deve ser pensado de forma a levar os sujeitos aprendentes a desenvolverem suas capacidades de decodificar os diferentes recursos semióticos a sua volta. Sendo assim, é importante compreender se os documentos que orientam o ensino de LP no ensino médio atendem a perspectiva dos multiletramentos e das multimodalidades.

¹ É importante frisar que do período de elaboração e aprovação do livro didático os documentos de orientação vigente eram os PCNs e as OCEM. A BNCC é um documento recente que também merece uma análise sobre multiletramentos e multimodalidades, uma vez que ela determina o que o currículo base deve contemplar a partir de sua homologação.



Os PCNs (1999) preveem que o ensino de línguas seja voltado para a integração dos sujeitos na sociedade. Entretanto é preciso lembrar, que o referido documento, compreende o Ensino Médio como um período de preparação do aprendiz, principalmente, para o mercado de trabalho, e as OCEM (2006) coadunam com essa ideia, apesar de serem mais específicas quanto ao ensino na perspectiva dos letramentos. Ou seja, os documentos orientam a educação em uma visão capitalista moderna, onde as habilidades como leitura, escrita e a escuta são pensadas para atenderem ao mercado de trabalho. No entanto, não pretendo discutir aqui esses posicionamentos dos documentos, mas apenas enfatizar que o domínio das diferentes práticas de letramentos atende, também, a esses objetivos propostos nos documentos supracitados.

As OCEM trazem como um dos objetivos do ensino de LP desenvolver e ampliar “[...] a leitura, escrita, a escuta e a socialização de saberes[...]” (BRASIL, 2006, p. 28), assim, o documento ainda concebe a língua como um dos diferentes recursos semióticos de manifestação da linguagem além de defender a abordagem na perspectiva do letramento. Sendo assim, o ensino de LP como língua materna nessa visão, mais que letrar o aluno, capacita-o para se integrar a sociedade, e por conseguinte, deve considerar portanto, “[...] as práticas de linguagem que envolvem a palavra escrita e/ ou diferentes sistemas semióticos – seja em contextos escolares, seja em contextos não escolares.” (BRASIL, 2006, p. 28).

Quando se fala em análise e compreensão dos diferentes recursos semióticos, então, deve-se considerar outro aspecto importante, os textos multimodais, visto que é inegável que cada dia mais, novas formas de interagir com o mundo são criadas, por conseguinte, gera uma infinidade de novas práticas de letramento intersemióticas que vão exigir [...] do leitor e produtor de textos cada vez mais competências e capacidades de leitura e abordagem da informação cuja interpretação (e produção) aciona uma combinação de mídias. (KLEIMAN, 2014, p. 81). Portanto, a multimodalidade está presente nos diferentes segmentos, ou veículos comunicacionais e faz parte das nossas práticas sociais diárias. Neste sentido, Kress



e Van Leeuwen (2001) vão conceituar multimodalidade da seguinte forma: “Nós definimos multimodalidade como o uso de diferentes modos semióticos na concepção de um evento ou produto semiótico juntamente com o modo singular em que esses modos são combinados[...]” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001, p. 20, tradução nossa) isso significa dizer que a forma como os recursos semióticos são combinados podem possibilitar diferentes construções de sentidos.

A BNCC (2017) é mais específica sobre multiletramentos e multimodalidade no ensino de LP, uma vez que ela não só configura os termos como apresenta caminhos para o desenvolvimento de práticas de multiletramentos e traz sugestões de textos multimodais como: filmes, quadrinhos, textos *wiki*, *blogs*, *gifis*, vídeo currículo, mapas etc., e reconhece que a perspectiva dos multiletramentos promove um maior protagonismo do estudante em sua formação ética, política e social.

Duboc (2015) diz que para haver uma educação relevante, é preciso “valorizar e legitimar as multisssemioses ou multimodalidades presentes em práticas de letramentos não escolares desenvolvidas por crianças e adolescentes em espaços outros que não o escolar[...]” (DUBOC, 2015, p. 685), ou seja, o aluno precisa ser visto como sujeito que participa de diferentes práticas de letramentos além daquelas propiciadas pela escola.

Por fim, é importante ressaltar que ao analisar como os multiletramentos e multimodalidades são apresentados nas OCEM (2006) no que concerne ao ensino de LP constatei que apesar de contemplar o termo letramento e reconhecer os múltiplos letramentos, a orientação e os conceitos ainda não contemplam a perspectiva dos multiletramentos tal qual propostos por Duboc (2015) e Rojo (2012) entre outros. Já no que diz respeito a multimodalidade, o documento traz conceitos amplos e específicos sobre o tema, entretanto essas orientações aparecem apenas no tópico de ensino de línguas estrangeiras, especificamente, a língua inglesa e espanhola. Já a BNCC (2017) traz uma reformulação das orientações do currículo base muito positiva, uma vez que na seção de língua portuguesa a perspectiva dos multiletramentos e a orientação para o trabalho com os textos multimodais estão



presentes. Assim a BNCC preenche algumas lacunas deixadas pelos documentos orientadores do ensino de língua portuguesa anteriores a ela, de modo que ela traz uma melhor orientação, para desenvolvimento do ensino de LP que coaduna com as novas práticas de letramentos da sociedade pós moderna.

Multiletramentos e multimodalidade no livro didático

O ensino no Brasil evoluiu de forma lenta e até hoje vemos resquícios de uma educação centrada em modelos etnocêntricos, que muitas vezes, desconsideram os contextos socioculturais de seus alunos, neste sentido, Kleiman (2014) diz que as práticas escolares ainda tendem a manterem um padrão da modernidade, ou seja, as funções de leitura e escrita não consideram princípios básicos como a finalidade do uso da língua escrita nem os contextos socio culturais de uso dessa língua.

Nesse cenário, é preciso ter um olhar mais criterioso para o livro didático LD, considerando a sua importância como instrumento da prática pedagógica. Logo, é imprescindível compreender se ele oferece subsídios para o desenvolvimento da leitura e escrita na perspectiva dos multiletramentos, visto que essa perspectiva, mais que possibilitar construir sentidos para a decodificação do texto, ela desenvolve a capacidade de análise crítica do sujeito, por conseguinte contribui para uma educação mais efetiva que atenda às novas demandas contemporâneas de práticas de linguagens.

Para Duboc (2015) os estudos e pesquisas direcionadas aos letramentos e multiletramentos são oportunos visto que “[...] atualizam a abordagem sociocultural já presente em documentos reguladores da educação linguística na educação básica brasileira à luz das especificidades da sociedade pós-tipográfica. (DUBOC, 2015, p. 673). Dessa forma, esses estudos contribuem para a ressignificação das práticas de ensino em um contexto onde as múltiplas semioses fazem parte da rotina diária dos sujeitos.



Metodologia de análise

Nesse sentido, essa pesquisa tem como, corpus o livro didático de Língua Portuguesa (LP), mais especificamente o livro da 1ª série da coletânea Português: Trilhas e tramas (TRAVALHA; SETTE, et al, 2016) distribuído pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) na região noroeste do estado de Goiás. Assim, esse estudo tem como objetivo analisar a forma como os textos multimodais são explorados no livro a fim de entender se essas atividades exploram todos os recursos semióticos do texto ou não, e ainda, se as atividades relacionadas aos textos possibilitam desenvolver um senso crítico tal qual propostos pela perspectiva dos multiletramentos. Para isso, analisei 235 textos (textos completos ou excertos de texto) que continham propostas de atividades referentes. Assim, a princípio busquei verificar se havia ocorrência dos gêneros multimodais no LD, e posteriormente, passou-se à análise das atividades relacionadas ao texto como forma de identificar se elas possibilitavam ou não uma reflexão crítica que coadunassem com a perspectiva dos multiletramentos.

Resultados e discussões

O livro analisado é dividido em quatro seções compostas no total por vinte e três capítulos. A primeira seção é intitulada Integrando Linguagens, a segunda Literatura e Leitura de Imagens, a terceira Gramática e Estudo da Língua e por fim, Produção de Textos Orais e Escritos. Dessa forma, selecionei quatro textos representativos da análise. A primeira parte, chamou-me a atenção especialmente por ter um capítulo específico que trata multimodalidade e traz duas definições sobre tipos de textos multimodais que considero muito pertinente para a introdução do assunto. A primeira diz respeito a uma campanha de conscientização do uso da água.



Figura 1 – texto infográfico



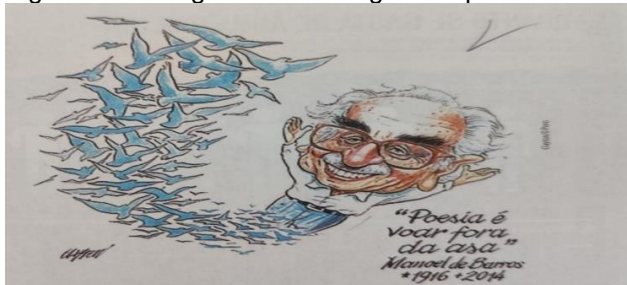
Fonte: (TRAVALHA; SETTE, et all, 2016, p. 16).

O livro diz que “Infográficos são textos multimodais que têm a finalidade de apresentar informações de forma objetiva, permitindo uma rápida compreensão. Para isso faz uso de imagens, cores, ícones, símbolos etc. associados a dados numéricos e informações verbais.” (TRAVALHA; SETTE, et all, 2016, p. 65). Esse conceito é importante pra que o aluno compreenda e possa visualizar o que é um texto multimodal. No que diz respeito a atividade, foi uma das mais interessantes propostas pelo material, pois sugere que o aluno analise quem consome mais água se são os pobres ou ricos e sugere ainda que o aluno pesquise o consumo atual de água potável no planeta como forma de atualizar as informações e, diga se a distribuição de água potável está sendo feita de forma igualitária. Outro ponto importante é que a atividade faz com que o aluno busque atualizar as informações dadas e recomenda que socialize essas descobertas. Dessa forma, a atividade abre espaço para um olhar crítico sobre as organizações sociais e estimula o aluno a refletir sobre questões importantes e emergentes na sociedade, conseqüentemente corresponde à perspectiva dos multiletramentos.

Outra definição de multimodalidade encontrada no livro é dada na atividade seguinte quando explica que o texto charge é um gênero multimodal e faz referência aos tipos de suportes em que ele é encontrado, como revistas, jornais, etc. Assim, a charge é um texto que envolve diferentes recursos semióticos e para a produção de sentido exige diferentes letramentos.



Figura 2 – Charge em homenagem ao poeta Manuel de Barros



Fonte: (TRAVALHA; SETTE, et all, 2016, p. 66).

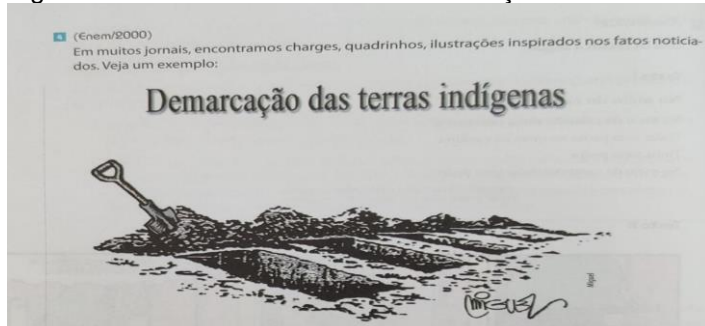
Desse modo, para compreender o texto, não basta o aluno fazer a leitura dos aspectos visuais presentes na charge, ele precisa saber quem foi o poeta Manuel de Barros além de que, por se tratar de uma homenagem pós morte, então, ele precisa estar familiarizado com outros recursos semióticos relacionados a crenças sugeridas pela imagem. Portanto, os sentidos não estão todos definidos no texto, são construídos a partir de outras experiências. Logo esse tipo de material rompe com os modelos arcaicos de ensino, onde o texto era visto como algo pronto e acabado, o que corrobora com a concepção de ensino apresentada por Duboc (2015) e ao tratar da forma de transmissão de conhecimento, ela diz que:

Ao passo que a acepção pós-moderna de conhecimento e de sujeito tenta romper com a ideia de transmissão ao compreender o conhecimento como construção sociocultural. Nessa perspectiva, a produção de sentidos passa a ser compreendida sob o viés da colaboração, cujas significações devem ser mediadas pela escola. (DUBOC, 2015, p. 668).

No que diz respeito a atividade relacionada ao texto, ela se limita a verificar a compreensão do aluno sobre a temática, e alguns recursos simbólicos como a expressão facial, sorriso, braços abertos e rosto alegre. No entanto, há outros elementos que fazem alusão a cultura religiosa, como os pássaros que formam o corpo do poeta, a própria posição da imagem do poeta na charge que poderiam serem tragos para uma discussão mais ampla sobre o que se compreende desses recursos simbólicos nas diferentes religiões, ou até mesmo verificar como eles são compreendidos pelos alunos.



Figura 3 – Texto do Enem sobre demarcação de terras indígenas



Fonte: (TRAVALHA; SETTE, et all, 2016, p. 76).

A figura 3 localizada na página 76, traz uma importante temática que tem sido muito discutida na mídia nos últimos anos. A imagem, traz elementos verbais e visuais que simbolizam bem a crise no Brasil que perpetua desde a colonização do país, ou seja, uma luta de mais de 500 anos pela manutenção e sobrevivência da cultura indígena. Apesar da atividade referente ao texto apresentar uma tentativa de intertextualização com outros textos, no entanto, a proposta se restringe a identificar semelhanças temáticas, portanto, deixa de explorar um dos problemas sociais emergentes, concomitantemente não oportuniza ao aprendiz o desenvolvimento do pensamento crítico. Assim, no que diz respeito a uma prática pedagógica na perspectiva dos letramentos críticos Morgan (1997) vai dizer que:

a prática do letramento crítico leva os leitores a questionar quem constrói os textos [ou perspectivas/discursos/ideologias]; que representações são dominantes numa cultura determinada num determinado tempo; como os leitores passam a ser cúmplices das ideologias persuasivas dos textos; que interesses são privilegiados por tais representações e tais leituras; e, quando tais textos e leituras são injustos em seus efeitos, de que outra maneira eles poderiam ser construídos.(MORGAN, 1997, p. 02).

Na seção Literatura e Leitura de Imagens, a presença de textos multimodais são limitadas a as poucas ocorrências apresentam de forma geral intertextualidade, o que é positivo, no entanto, as propostas de atividades não contemplam a perspectiva dos multiletramentos uma vez que se restringem, a forma, aspectos característicos da escola literária, e na maioria das vezes, na tentativa de identificar a mensagem do texto ou a ideia do autor.



Na seção Gramática e Estudos da Língua encontramos textos diversificados, como poesia, charges, notícias, etc., no entanto, seguem o padrão da maioria das atividades das seções anteriores. Observe a figura 4.

Figura 4- Campanha de prevenção à pedofilia na internet



Fonte: (TRAVALHA; SETTE, et all, 2016, p. 302).

Por conseguinte, no que tange a proposta de atividade e ao posicionamento dos autores do livro em relação ao texto e a temática contida nele, constatamos que apesar de ater-se à força argumentativa, à análise das cores e fisionomia das duas figuras apresentadas, não há uma preocupação em avançar a discussão para dados concretos, ou até mesmo criar condições para que o aprendiz obtenha novas informações que de fato lhe possibilitará navegar na internet de forma segura. As outras duas perguntas referentes dizem respeito a identificar o *slogan* da campanha, a instituição e o objetivo, portanto, não contempla uma perspectiva crítica dos multiletramentos.

Posto isso, reconhecemos que o LD analisado é extremamente rico em diversidade textual, visto que traz diversos gêneros com diversos assuntos e os textos multimodais são presentes. Contudo, as propostas de atividades, em sua maioria, ainda mantêm a configuração de modelos etnocêntricos, que limitam o leitor a uma resposta, em grande parte, pré-determinada, impedindo assim que o aluno desvele a natureza do texto a partir da sua própria bagagem socio-cultural, que reflita o mundo ao seu redor ou que desenvolva um olhar mais crítico para os problemas emergentes na sociedade.



Considerações finais

Este trabalho buscou analisar o livro didático na perspectiva dos multiletramentos, como forma de corroborar para a promoção de discussões que viabilizem um olhar mais crítico para o LD, tendo em vista que esse ainda é um dos principais instrumentos de trabalho do professor. Dessa forma, procurei ainda compreender se as orientações curriculares apresentam os conceitos de multiletramentos e as multimodalidades no ensino de LP visto que o livro didático deve estar em conformidade com esses documentos que orientam o ensino e determinam o currículo no Brasil. Nesse sentido, foi possível depreender que tanto os PCNs (1999) quanto as OCEM (2006) trazem conceitos de letramento e de múltiplos letramentos, no entanto, ainda não contemplam o termo multiletramentos tal qual propostos por autores como Rojo (2014) e Duboc (2015) e Kleiman (2014). Já a BNCC (2017) que é um documento novo, atende melhor a concepção de ensino na perspectiva dos multiletramentos.

Sendo assim, identificarmos um grande número de textos no LD em conformidade com as OCEM (2006), uma vez que tratam de temas clássicos e contemporâneos, entretanto de uma forma geral, as atividades vinculadas a eles, não são refletidas de forma satisfatória, visto que encontramos poucas propostas de atividades que contemplem a perspectiva dos multiletramentos. Já no que diz respeito aos textos multimodais, esses são limitados, visto que com exceção de alguns anúncios de campanhas publicitárias e algumas charges, os demais textos traziam cores e imagens apenas como forma de ilustrar o texto e não como elemento simbólico dele. Sendo assim, por se tratar de um livro que já teve uma revisão, acreditamos que de uma forma geral ele traz aspectos muito positivos com relação a possibilidades de se desenvolver práticas de letramentos, entretanto ainda apresenta pouca reflexividade nas propostas de atividade, o que limita o pensamento crítico e reflexivo tal qual propostos pela perspectiva dos multiletramentos.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 de Agosto de 2020.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias/Ministério da Educação. – Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnologias, 1999.
- BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- Crianças e adolescentes: Balanço do Disque 100 aponta mais de 76 mil vítimas. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/todas-as-noticias/2019/junho/criancas-e-adolescentes-balanço-do-disque-100-aponta-mais-de-76-mil-vitimas>. Acesso em: 10 de Janeiro de 2020.
- DUBOC, A. P. M. Avaliação da Aprendizagem de Línguas e os Multiletramentos. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 26, n. 63, p. 664-687, 2015.
- KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso [online]. 2014, vol.9, n.2, pp.72-91. ISSN 2176-4573. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a06v9n2.pdf>. Acesso em: 11 de janeiro de 2020.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication. London: Arnold, 2001.
- MORGAN, W. Critical literacy in the classroom: the art of the possible. New York: Routledge, 1997.
- ROJO, R. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. São Paulo: Parábola, 2012.