OS MULTILETRAMENTOS EM TEXTOS DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Simone de Faria (UEG)[1]

Resumo

Este trabalho tem como objetivo discutir acerca dos multiletramentos em textos selecionados de um livro didático de língua portuguesa (LDP) do ensino fundamental anos finais, aprovado no PNLD (2020) e de como os multiletramentos são promovidos nesses textos, observando os aspectos multiculturais e multimodais. É relevante considerar o papel da escola para a promoção de práticas de letramento, bem como do livro didático como um dos materiais mais recorrentes em sala de aula. A discussão baseia-se nos estudos sobre multiletramentos (ROJO, 2012, 2015; KALANTZIS; COPE, 2015; DUBOC, 2015), entre outros. O conceito de multiletramentos está ligado às práticas sociais em que estão inseridas as diversas culturas e suas diferenças, bem como à diversidade linguística existente na sociedade e que engloba as múltiplas semioses. A metodologia de análise é de abordagem qualitativainterpretativa, cujos procedimentos metodológicos trazem características da pesquisa bibliográfica e da análise documental. As análises demonstram que os textos analisados apresentam aspectosde multimodalidade e multiculturalidade, mas que ao serem trabalhados com olhar atento e direcionado pelo professor em sala de aula podem levar os alunos à obtenção de maiores conhecimentos sobre os diversos saberes, promovendo um letramento crítico.

Palavras-chave: Livro didático. Língua Portuguesa. Multiletramentos.

Introdução

Este estudo objetiva discutir acerca dos Multiletramentos em dois textos selecionados de um livro didático de língua portuguesa, doravante LDP, aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (2020) e se esses textos possibilitam ou não os multiletramentos, entendendo que a escola, principalmente, tem papel relevante para promoção de práticas de letramento para atender as demandas sociais e que o livro didático ainda se configura o material mais utilizado em sala de aula.

1 Mestranda em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI/UEG)

Partindo da ideia de que as mudanças na sociedade são constantes e que a forma de se comunicar também faz parte dessas mudanças, é preciso pensar que as formas de ensino devem caminhar de acordo com as necessidades dessa sociedade contemporânea em que novas formas, novos hábitos, valores e encontros de culturas diversas e linguísticas se entrecruzam.

O termo multiletramentos surge com o manifesto do Grupo de Nova Londres, em 1996 intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies: designing social futures,* com objetivo deconstruir meios para implementação dessa pedagogia observando as mudanças que marcam o contexto social, o mundo do trabalho e a vida pessoal. O grupo defendia a necessidade de a escola tomar partido nos novos letramentos que urgem à sociedade contemporânea e que dialogam com as novas tecnologias, mas também da escola inserir nos currículos a diversidade cultural existentes nas salas de aula de um mundo globalizado e contra a rejeição de convivência com essas variedades culturais de forma distinta. (ROJO, 2012). Além das novas tecnologias, segundo Rojo (2012) é preciso "levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes em sala de aula" (ROJO, 2012, p. 12).

Diante disso, surge a necessidade de aprofundar a análise sobre como os multiletramentos também são promovidos nos livros didáticos, nos aspectos multiculturais e multimodais, propiciando práticas de letramentos, de valorização da própria cultura, do reconhecimento de outras culturas como na construção de sentido por meiodas diversas linguagens presentes também nos textos e atividades dos livros didáticos.

Para as reflexões deste estudo, é apresentado inicialmente, a fundamentação teórica que está embasada nos estudos sobre Multiletramentos deRojo (2012, 2015), Kalantzis e Cope (2014), Duboc (2015), entre outros. Posteriormente, apresento a metodologias, discussões e considerações finais.

Multiletramentos

A definição do termo multiletramentos é motivada, segundo Kalantzis e Cope (2015) pela multiplicidade de canais de comunicação e grande diversidade linguística. De acordo com os autores, um dos aspectos dos multiletramentos no ambiente de comunicação e que é fundamental refere-se à multimodalidade, que traz imagens estáticas e/ou movimentos como forma de expressar, alterando as mensagens que antes seriam expressas na linguagem escrita ou oral. (KALANTIZS E COPE, 2015).Duboc (2015, p. 669-685) compreende que uma pedagogia dos multiletramentos

> coloca-se, essencialmente, como proposta inclusiva, na medida em não olha apenas para a multiplicidade das novas tecnologias, mas sim e, sobretudo, para a visibilidade da diferença e da subjetividade nos novos tempos. Diante da ênfase à multiplicidade de sentidos semióticos, torna-se premente refletir acerca das mudanças conceituais quanto ao entendimento que temos sobre linguagem, texto, leitura, escrita e autoria como pré-condição para revisão de formas de ensinar e avaliar contextos educacionais. [..] A educação que se pretende relevante precisa valorizar e legitimar as multissemioses ou multimodalidades presentes em práticas de letramentos não escolares desenvolvidas por crianças e adolescentes em espaços outros que não o escolar.

Entendo, dessa forma, que a perspectiva dos multiletramentos possibilita a construção e valorização de diversas formas comunicativas por meio dessa multiplicidade de sentidos semióticos, sejam elas, escolares ou não. Além disso, Duboc (2015, p. 682-683) ao discutir sobre as práticas pedagógicas no processo de avaliação de aprendizagem na perspectiva dos multiletramentos, considera que é preciso abrir "mão de uma lógica avaliativa ainda pautada na linearidade, objetividade e homogeneidade"

De acordo com Rojo (2012), os multiletramentos apresentam dois tipos específicos e importantes de multiplicidade que estão inseridos na sociedade, "principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica" (ROJO, 2012, p. 13). Ou seja, os multiletramentos estão presentes no cotidiano dos estudantes.

No que tange a multiplicidade de culturas, a autora mencionando Canclini (2008) reforça sobre a hibridização nos textos produzidos de diferentes letramentos e campos, como a cultura popular, de massa ou erudita, fato que se deve também, segundo a autora, por vivermos "já pelo menos desde o início do século XX (senão desde sempre), em sociedades de **híbridos impuros, fronteiriços**" (Rojo, 2012, p. 14). Sobre os aspectos de multiplicidade de culturas, o recente documento normativo da educação básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),estabelece que

> procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia [...] Portanto, da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. (BNCC, 2017, p. 70).

Ao discorrer sobre a multiplicidade de linguagens, modos e semioses, Rojo (2012)pontua que são bastante evidentes "nos textos em circulação social, seja nos impressos, seja nas mídias audiovisuais, digitais ou não" considerados, então, como multimodalidade ou multissemiose (ROJO, 2012, p. 18-19).

Então o que propõe os multiletramentos, na contemporaneidade, segundo Rojo (2015), é que uma educação linguística apropriada para os alunos multiculturais consiga trazer para eles projetos (*designs*) que levem em conta três dimensões: "a diversidade produtiva (no âmbito do trabalho), o pluralismo cívico (no âmbito da cidadania) e as identidades multifacetadas (no âmbito da vida pessoal)" (Rojo, 2015, p. 14).

Diante dessas considerações e para refletir sobre as análises deste trabalho que envolve o livro didático, considero importante trazer alguns apontamentos acerca da perspectiva dos multiletramentos no documento norteador da educação básica, a Base Nacional Comum Curricular e no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A BNCC traz as habilidades, práticas de linguagem e objetos de conhecimentos dentro de cada campo atuação que são especificados como: campo jornalístico/ midiático; campo artístico-literário; campo das práticas de estudo e pesquisa; campo de atuação na vida pública e como mencionado anteriormente, procura abarcaras diversas linguagens, diferentes letramentos, sejam da cultura de massa/erudita ou popular. Em conformidade com a BNCC, o PNLD apresenta alguns critérios de avaliação para o livro e material didático e, no que se refere a qualidade do texto e a adequação da temática, os materiais didáticos deverão:

> a. Contribuir para o desenvolvimento da autonomia de pensamento, do raciocínio crítico e da capacidade de argumentar do estudante.
> b. Apresentar, de forma contextualizada, propostas e sugestões para que os professores e alunos acessem outras fontes de informações (rádio, TV, internet etc.), fora dos limites do próprio livro didático [...] (BRASIL, 2017)

Portanto, partindo do que foi apresentado é necessário pensar os textos presentes nos livros didáticos, considerando que ainda é o material mais utilizado nas salas de aula. Tendo vista a centralidade do livro didático nas aulas de línguas e que as práticas sociais, contextos e identidades sociais dentro da escola também são mediadas pelos materiais didáticos (FERREIRA, 2020), é fundamental que esse material contribua para um ensino crítico em que possa haver mais reflexões críticas do que exercícios estruturais (TÍLIO, 2020).

Gomes e Puresa também reforçam que

> O professor, desde suas práticas de letramento até a utilização de recursos didáticos, pode promover a compreensão das identidades existentes em nossa

> sociedade, reconhecendo e combatendo preconceitos historicamente existentes. (PURESA; GOMES, 2019 p.153)

Dessa forma, com base nas asserções dos autores, acredito que as práticas de letramentos dos professores possibilitam que os multiletramentos sejam trabalhados em sala de aula com olhar atento e direcionado - docentes e escola- à essas práticas, considerando as práticas de letramentos que permeiam os alunos fora e dentro da escola, como também propiciam aos alunos atuar como sujeitos a partir de um letramento crítico sobre essa multiplicidade de culturas e multissemioses que perpassam pelos textos e atividades do livro didático.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativainterpretativa, cujos procedimentos metodológicos trazem características da pesquisa bibliográfica, da análise documental. Entendo que na pesquisa qualitativa interpretativa é possível tratar de reflexões enquanto pesquisadora, descrevendo as impressões e observações como parte explícita do conhecimento.

O livro didático analisado pertence às séries de livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental anos finais, intitulada Geração Alpha (COSTA, CIBELE LOPRESTI; MARCHETTI, GRETA, 2018). Os autores trazem como texto de apoio ao professor, o texto 4, que é de autoria de Rojo (2012): Como funcionam então os multiletramentos? O quadro 1 sintetiza algumas características importantes apresentadasno texto de apoio ao professor.

Quadro 1. Como funcionam então os multiletramentos?

(a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedades (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Fonte: Rojo (2012)

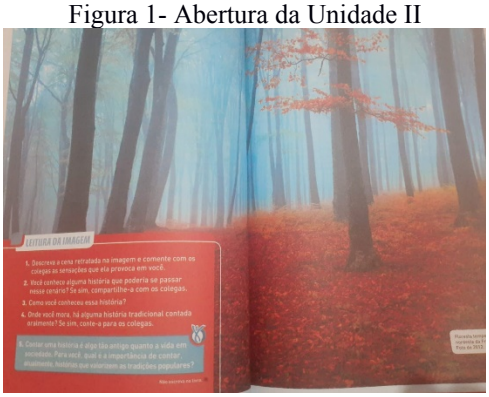
A coleção Geração Alpha é estruturada em 4 seções: 1) Abertura de unidade: *primeiras ideias, leitura da imagem*; 2) Capítulos: *texto, texto em estudo, uma coisa puxa a outra, língua em estudo, atividades, a língua na real, escrita em pauta, agora é com você*; 3) Fechamento da unidade: *investigar, atividades integradas, ideias em construção*; 4) Final do livro: *interação*. Cada livro da coleção possui oito unidades em que são apresentados os gêneros textuais em estudo, podendo ser um gênero ou dois gêneros por unidade.

Para análise e reflexões acerca dos multiletramentos foram selecionados dois textos pertencentes aos gêneros conto popular e anúncio de propaganda.

No primeiro texto, do gênero conto popular (figura 1), os autores propõem a leitura da imagem*(Floresta temperada no nordeste da França*) e trazem alguns questionamentos que visam instigar o aluno, como a questão - *Você conhece alguma história que poderia se passar nesse cenário? Se sim, compartilhe-a com os colegas, aqui os alunos que não conhecem podem descrever suas percepções, compreendendo quais culturas são mais apresentadas e/ou contadas nas histórias.*

Percebe-se, então, que o texto 1, apresenta aspectos multimodais (imagem estática) e multiculturais (cultura popular) que abrem possibilidades para os multiletramentos. No entanto, em relação às práticas de multiletramentos dependerá da interação e direcionamento do professor para que reflexões levem os alunos a construir significados e (res)significar para novas práticas de letramentos. O professor poderá, por exemplo, direcionar para questionamentos sobre as diferenças entre as lendas do nosso país e de outras culturas: o que é familiar? o que é diferente?

Figura 1- Abertura da Unidade II



Fonte: Costa; Marchetti, p. 41

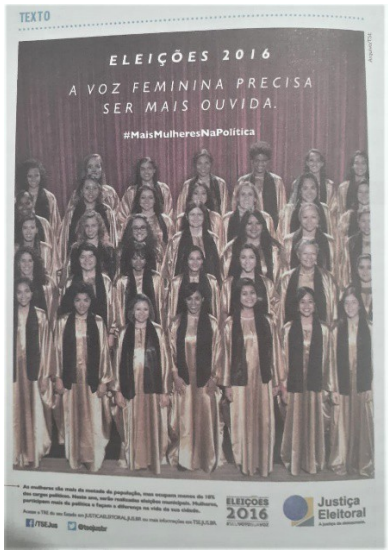
Percebe-se, então, que o texto 1, apresenta aspectos multimodais (imagem estática) e multiculturais (cultura popular) que abrem possibilidades para os multiletramentos. No entanto, apesar do esforço dos autores, as práticas de letramentos dependerão da interação e direcionamento do professor para que reflexões levem os alunos a construir significados e (res)significar para novas práticas de letramentos. O

professor poderá, por exemplo, direcionar para questionamentos sobre as diferenças entre as lendas do nosso país e de outras culturas: o que é familiar? o que é diferente?

De acordo com Street (2014), para que a abordagem de letramento como prática social ocorra na sala é preciso que os professores aproveitem "a partir do conhecimento e das práticas letradas que as crianças trazem consigo. Uma vez que isso variará com contexto cultural", sendo essencial que a escola reconheça essas diferenças e se ajuste a elas (STREET, 2014, p. 138).

Já no texto 2, na imagem a seguir (figura 2), a possibilidade de uma leitura crítica sem a interferência do professor, é maior, devido à intencionalidade crítica-reflexiva do próprio texto. O conjunto da linguagem verbal e não verbal levam o aluno à leitura das multissemioses. Na imagem, também se percebe a duplicidade de sentidos no uso da "voz feminina" e a frase #maismulheresnapolítica, reforçam essa crítica. A presença de mulheres de diferentes raças na imagem reforça a importância da diversidade de gênero e de raça nesse meio, como também em outros espaços na sociedade.

Figura 2



Fonte: Costa; Marchetti, p. 218

No entanto, a presença e o direcionamento do professor são necessários, até mesmo para extrapolar as possibilidades, como afirma Rojo (2012) "é o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose 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" (p.19)

Ao fim da análise dos dois textos, pode-se perceber que os textos apresentam os aspectos da multimodalidade e da multiculturalidade, em alguns mais em outros menos, tendo em vista que a perspectiva dos multiletramentos é direcionada para esses dois aspectos específicos da multiculturalidade e multimodalidade. Portanto, pode-se verificar que todos apresentam possibilidades para os multiletramentos, mas que é primordial também o papel do professor na promoção dos movimentos "pedagógicos" para reflexão do aluno de forma crítica e consciente. Aspecto esse que deve ser repensado e aprimorado na formação de professores de línguas.

Considerações finais

Os textos analisados apresentam aspectos em maior ou menor dimensão, de multimodalidade e multiculturalidade, mas que ao serem trabalhados com olhar atento e direcionado pelo professor em sala de aula podem levar os alunos à obtenção de maiores conhecimentos sobre os diversos saberes, promovendo um letramento crítico.

Além disso, as análises reforçam o papel da escola em promover práticas de letramento, bem como instigar reflexões sobre a diversidade cultural, diferenças sociais, históricas e políticas, e que essas reflexões contribuam para uma formação crítica do estudante em relação às desigualdades, aos direitos, à valorização da sua própria cultura, à identificação com outras culturas e a (re)construção de sua própria identidade. Também é essencial que os professores promovam a partir dos multiletramentos, possibilidades para que o estudante experiencie e se aproprie de conhecimentos sobre essa diversidade de saberes, das possibilidades de leitura para fazer (res)significar.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL. MEC-FNDE. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas e literárias para o programa nacional do livro do livro e do material didático-PNLD 2020. Brasília: **Ministério da Educação**, FNDE, 2018. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>. Acesso em: 04 abr. 2020.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **Negotiating spaces for literacy learning**: Multimodality and Governmentality. London and New York: Bloomsbury, 2015.

COSTA, C. L.; MARCHETI, G. **Geração Alpha Língua Portuguesa**. 2 ed. São Paulo: Edições SM, 2018.

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

FERREIRA, A. J. Material Didático de Língua Estrangeira. **Associação Brasileira de Linguística Aplicada do Brasil**. 2020. 1 vídeo (2h 09min 12 seg). Publicado pelo canal ALAB. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=v8RgWK4J89s. Acesso: 26 de jun. 2020.

GOMES, R.; PURESA, M. V. R. Relações identitário-culturais e práticas discursivas no livro didático de Língua Portuguesa. *In*: Nogueira, H. B.; Gomes, R.; Barros, S. E. S. (org.). **Ensino, discursos e relações sociais**: o fazer da linguística na contemporaneidade. Macapá: UNIFAP, 2019. cap. 11, p. 142-167

NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies**: Designing social futures. HarvardEducational Review, 66, 60-92, 1996.

ROJO, R. H. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: Rojo, R. H; Moura, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

ROJO, R. H. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e Multiletramentos. In: Rojo, R. H; Barbosa, P. J. (Orgs). **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 15-37

STREET, B. V. **Letramentos Sociais**: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. de Marcos Bagno. 1. ed. SP: Parábola Editorial, 2014.

TÍLIO. R. Material Didático de Língua Estrangeira. **Associação Brasileira de Linguística Aplicada do Brasil**. 2020. 1 vídeo (2h 09min 12 seg). Publicado pelo canal ALAB. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=v8RgWK4J89s. Acesso em: 26 jun. 2020.