

ANÁLISE DE PROPOSTAS DIDÁTICAS SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

ANALYSIS OF TEACHING PROPOSALS UNDER THE PERSPECTIVE OF MULTILITERACIES PEDAGOGY

ANÁLISIS DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS BAJO LA PERSPECTIVA DE LA PEDAGOGÍA DE MULTILITERACIDAD

Claudia Cristina Ferreira

Doutora em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina (UEL)

<https://orcid.org/0000-0003-4605-3733>

E-mail: claucrisfer@uel.br

Douglas Afonso dos Santos

Doutorando em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina (UEL)

<https://orcid.org/0000-0002-2235-8869>

E-mail: douglas.afonso@uel.br

Gabrielly Champi Duarte

Doutoranda em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina (UEL)

<https://orcid.org/0000-0002-6414-8042>

E-mail: gabrielly.champi@uel.br

RESUMO

O material que orienta o trabalho do professor de Língua Portuguesa possui papel decisivo na forma como este profissional abordará os conteúdos em sala de aula. Desta forma, a análise e a reanálise desses materiais se fazem necessárias para que seja verificado o alinhamento a atualizações teóricas. Tendo isso em vista, analisou-se nesta pesquisa, sob a perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos (GRUPO NOVA LONDRES, 2021), duas propostas de produção textual de materiais didáticos de uma escola da rede privada de Londrina/PR, a fim de verificar de que forma os conceitos de diversidade de gêneros textuais e multiletramentos se fazem presentes nessas propostas. Pôde-se concluir que os multiletramentos e as tecnologias estão sendo introduzidos ao contexto, embora ainda de forma tímida.

Palavras-chave: Produção textual; gêneros textuais; multiletramentos.

ABSTRACT

The material that guides the work of the Portuguese Language teacher plays a decisive role in the way this professional will approach the contents in the classroom. In this way, the analysis and reanalysis of these materials are necessary to verify the alignment with theoretical updates. With this in mind, this research analyzed, from the perspective of Multiliteracy Pedagogy (GRUPO NOVA LONDRES, 2021), two proposals for the textual production of teaching materials from a private school in Londrina/PR, in order to verify whether that forms the concepts of diversity of textual genres and multiliteracies are present in these proposals. It could be concluded that multiliteracies and technologies are being introduced to the context, although still timidly.

Keywords: Text production; textual genres; multiliteracies.

RESUMEN

El material que orienta el trabajo del profesor de lengua portuguesa juega un papel decisivo en la forma en que este profesional abordará los contenidos en el aula. De esta forma, el análisis y reanálisis de estos materiales son necesarios para verificar el alineamiento con las actualizaciones teóricas. Con eso en mente, esta investigación analizó, en la perspectiva de la Pedagogía de la Multiliteracidad (GRUPO NOVA LONDRES, 2021), dos propuestas de producción textual de materiales didácticos de una escuela privada de Londrina/PR, con el fin de verificar si eso forma los conceptos de diversidad de géneros textuales y multiliteracidades están presentes en estas propuestas. Se puede concluir que las multiliteracidades y las tecnologías se están introduciendo en el contexto, aunque todavía tímidamente.

Palabras clave: Producción textual; géneros textuales; multiliteracidades.

INTRODUÇÃO

Os anos finais do século passado testemunharam, no âmbito do ensino de Língua Portuguesa, o redirecionamento teórico-metodológico preconizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). O trabalho com o texto ganhou centralidade na sala de aula, motivo pelo qual professores e demais agentes educacionais passaram a intensificar as reuniões de capacitação, com o intuito de atender às exigências do novo modelo. Se o foco do ensino de língua, até então, era treinar os alunos para o reconhecimento das nomenclaturas gramaticais – realizado de maneira mecânica e decorativa –, com os PCN ele muda de direção, voltando-se à abordagem reflexiva e contextualizada da gramática normativa a partir do texto.

Este, por sua vez, tem muito a ver com os gêneros discursivos a que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se refere e defende. O documento, cuja publicação é posterior aos PCN, leva em consideração, dentre outros fatores, o contexto tecnológico no qual os sujeitos falantes estão inseridos hodiernamente, portanto, ele maximiza a discussão atinente aos gêneros em sala de aula, dando ênfase àqueles que circulam no meio digital, o que viabiliza a correlação desse tema com a Pedagogia dos Multiletramentos.

Desse modo, neste artigo, objetiva-se verificar, a partir do procedimento técnico da pesquisa bibliográfica, de que forma os conceitos de gêneros textuais, multimodalidades e multiletramentos se fazem presentes em duas propostas de produção textual sugeridas em livros didáticos destinados ao primeiro e segundo anos do Ensino Médio de uma escola da rede privada de Londrina – PR.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de um olhar crítico, reflexivo e propositivo em relação aos livros didáticos – primeiro para saber em que medida eles atendem às recomendações dos documentos de base; segundo porque estes materiais são, quase

sempre, o principal suporte utilizado pelos professores nas aulas de Língua Portuguesa, o que ratifica a necessidade de que eles estejam sempre atualizados teórico e metodologicamente.

Nesse sentido, considerando a data de publicação dos objetos de estudo desta pesquisa, que é posterior à publicação da BNCC, bem como algumas diretrizes do PNLD acerca da observação de temas contemporâneos na elaboração do livro didático, parte-se da hipótese de que os materiais já contemplam, de algum modo, as conexões possíveis entre gêneros textuais e tecnologia.

No que tange ao aspecto estrutural, o artigo está organizado em três seções principais, a saber: fundamentação teórica, descrição da metodologia e análise dos materiais. A primeira está subdividida em duas partes, uma destinada aos gêneros textuais, onde são elucidados os pressupostos de Antunes (2009), Bakhtin (2011), Kleiman (1995), Marcuschi (2011) e Soares (2002), e outra voltada ao tema da Pedagogia dos Multiletramentos, onde se destacam Brasil (2018), Grupo Nova Londres (2021), Ribeiro (2020), Santos e Ferreira (2021). Após a análise dos materiais, encerra-se com as considerações finais e as referências bibliográficas.

Gêneros textuais: explorando o campo conceitual

Antunes (2009, p. 49), ao abordar a dimensão da textualidade como perspectiva de compreensão do fenômeno linguístico, postula que “a linguagem é uma forma de agir socialmente, de interagir com os outros”, e que essas ações se realizam, exclusivamente, por meio de textos – escritos e orais. Voltando-se ao contexto do ensino, a autora menciona o fato de que, por muito tempo, a escola ancorou-se em uma metodologia cujo objetivo era analisar frases descontextualizadas, fato que só veio a se modificar com a implementação da noção de textualidade, ainda que haja muitas ressalvas quanto a essa modificação.

A título de exemplificação, observa-se que, na prática, ainda se estuda a língua tal como em tempos passados, com a diferença de que as frases, agora, são recortadas de um con(texto), o que Antunes (2009), parafraseando Lajolo (1986), conceitua como “pretexto”, isto é, o texto continua sendo “dissecado” em partes menores para a análise

purista dos elementos linguísticos, sem nenhuma reflexão crítica concernente à influência dos fatores extralinguísticos.

Os textos possuem suas regularidades, no entanto, para uma efetiva textualidade, faz-se necessário “ir além **disso** e atingir os elementos que condicionam **o aspecto** linguístico, que o determinam e lhe conferem, de fato, propriedade e relevância” (ANTUNES, 2009, p. 53, grifo nosso), com vistas ao aprimoramento da competência comunicativa dos educandos. Logo, é nesse contexto que se situam e contribuem as discussões sobre os gêneros textuais, com o devido destaque para os pressupostos teóricos de Mikhail Bakhtin (2011).

A concepção bakhtiniana de linguagem e sua teorização acerca dos gêneros textuais possibilitaram uma nova perspectiva linguística para as pesquisas acadêmicas e, conseqüentemente, para o ensino de língua na Educação Básica. Segundo o filósofo, “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2011, p. 261), e o caráter e as formas desse uso são tão multiformes quanto os campos dessa atividade.

A língua, para Bakhtin (2011, p. 262), manifesta-se na realidade concreta do enunciado, sendo este a materialidade do discurso, portanto, “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. Em suma, as diversas manifestações discursivas são possíveis a partir de gêneros textuais.

O autor, ao defender a heterogeneidade dos gêneros discursivos, classifica-os como primários e secundários. Os primários, por fazerem parte do dia a dia dos sujeitos falantes e por estarem relacionados à comunicação verbal espontânea, são considerados mais simples, enquanto que os secundários se configuram de maneira mais complexa, haja vista que surgem em condições muito específicas, é o que acontece, por exemplo, nas pesquisas científicas. Dada à sua complexidade, os gêneros secundários “incorporam e reelaboram diversos gêneros primários, que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata” (BAKHTIN, 2011, p. 263), o que corrobora a tese de que é somente por meio dos gêneros que as pessoas se comunicam.

Outro aspecto a ser acentuado sobre os gêneros refere-se à sua flexibilidade. Segundo Marcuschi (2011, p. 19),

o gênero é essencialmente flexível e variável, tal como seu componente crucial, a linguagem. Pois, assim como a língua varia, também os gêneros variam, adaptam-se, renovam-se e multiplicam-se. [...] a tendência é observar os gêneros pelo seu lado dinâmico, processual, social, interativo, cognitivo, evitando a classificação e a postura estruturais.

Por outro lado, não se pode negar que os gêneros possuem uma categorização, que acontece com base em critérios que levam em conta tanto a sua natureza social quanto a natureza linguística (MARCUSCHI, 2011). Em outras palavras, apesar da sua diversidade, os gêneros se organizam e possuem estruturas que condicionam o uso da língua, sobretudo na modalidade escrita. Mas é fato que eles “não são superestruturas canônicas e deterministas”, isto é, são passíveis de variações frente a novas realidades sociais.

Antunes (2009, p. 55) converge com essa ideia ao assinalar que os gêneros variam “porque assumem novas formas, novas representações e valores; porque alteram sua frequência de ocorrência ou, ainda, porque surgem ‘caras novas’, isto é, surgem gêneros novos”. A emergência da sociedade tecnológica contribui para que isso ocorra, basta observar, por exemplo, que atualmente pouco se usa gêneros como a carta e o telegrama, que deram lugar a e-mails, conversas em aplicativos de mensagens instantâneas e videoconferências, fortalecendo-se o argumento de que “a língua usada nos textos – dentro de determinado grupo – constitui uma forma de comportamento social” (ANTUNES, 2009, p. 54).

Diante do exposto, verifica-se a contribuição da abordagem sobre o letramento, o qual é definido por Kleiman (1995, p. 19) “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Agregando ao tema, Soares (2002) apresenta uma discussão a respeito dos diferentes conceitos que existem em torno do letramento, delimitando-se, em um primeiro momento, “a práticas de leitura e de escrita na cultura do papel” (p. 155). Posteriormente, levando em consideração a efervescência tecnológica pela qual é marcada a sociedade moderna, a autora pontua que

a reflexão [...] sobre a escrita na cultura da tela – na cibercultura, o confronto entre tecnologias tipográficas e digitais de escrita e seus diferenciados efeitos sobre o estado ou condição de quem as utiliza,

sugere que se pluralize a palavra *letramento* e se reconheça que diferentes tecnologias de escrita criam diferentes *letramentos*. (SOARES, 2002, p. 155)

Evidencia-se que a BNCC comunga, em partes, dessa mesma concepção, uma vez que recomenda a realização de um ensino de língua atravessado pelas tecnologias, em outras palavras, o cenário educacional hodierno requer que alunos e professores sejam inseridos, também, nas práticas de letramento da cibercultura, as quais se realizam por meio dos gêneros digitais. Interessa ao professor, portanto, conceber estes gêneros como instrumentos que, além de refletir a atual configuração da sociedade, também são uma maneira de os sujeitos utilizarem a língua com finalidades específicas.

Ressalta-se, no entanto, que atender à BNCC no que se refere à questão tecnológica não é uma tarefa simples, primeiro porque muitas escolas brasileiras, sobretudo aquelas localizadas na zona rural, não dispõem de uma estrutura adequada – com acesso à internet e a programas específicos – que viabilize o trabalho com os diferentes gêneros digitais; segundo porque são poucos os cursos voltados à formação dos professores para este fim. Apesar disso, é fato que os educandos estão inseridos, de algum modo, na cultura digital, havendo, por essa razão, a necessidade de as instituições escolares – focalizando, neste caso, o ensino de língua – estarem atualizadas quanto aos métodos utilizados para abordar os conteúdos em sala de aula, a fim de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais atrativo e funcional. Uma das propostas teóricas que contribuem com esse objetivo é a Pedagogia dos Multiletramentos.

A Pedagogia dos Multiletramentos

Amparado nas mudanças no campo da comunicação advindas da revolução tecnológica e das novas mídias, um grupo de pesquisadores de diversas localidades do mundo reuniu-se na cidade de Nova Londres (EUA) para discutir sobre a necessidade de relacionar o novo cenário aos métodos tradicionais de letramento, a fim de modificá-los (SANTOS; FERREIRA, 2021). Os participantes do Grupo de Nova Londres (*New London Group*) chegaram à conclusão, dentre outras questões, de que a língua não pode ser vista sob a óptica monomodal, isto é, a partir de estruturas rígidas que impeçam sua

interatividade e limitem seus modos de representação. Assim sendo, para corporificar as ideias discutidas naquela reunião, surgiu o *Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos*.

O documento propõe ênfase na natureza dinâmica e multimodal da língua, com foco nas diferenças linguístico-culturais, o que possibilita um olhar crítico e o exercício da cidadania a partir da relação com a linguagem. Com a publicação do manifesto, tem-se o intuito de "ampliar essa compreensão do letramento e do ensino-aprendizado do letramento para incluir a negociação de uma multiplicidade de discursos" (GRUPO NOVA LONDRES, 2021, p. 102), com o objetivo de contemplar tanto o contexto das diversidades culturais quanto das variedades de textos decorrentes da revolução tecnológica. Os pesquisadores ressaltam que esse cenário faz com que "tenhamos que repensar o que estamos ensinando e, em particular, que tenhamos que pensar sobre quais necessidades de aprendizagem a pedagogia do letramento deve abordar neste momento" (GRUPO NOVA LONDRES, 2021, p. 103).

De acordo com Ribeiro (2020), a proposta do Grupo de Nova Londres não tinha como objetivo substituir a prática de letramento que vigorava à época, mas aperfeiçoá-la. A autora esclarece que os pesquisadores

apontavam a globalização como fator que ampliava o contato entre diferentes, de maneira inescapável. Eram mudanças nas comunidades e nas comunicações, que provocavam contato entre sociedades diversas, línguas diferentes e identidades variadas. [...] Nesse sentido, viam disparidades enormes e defendiam a criação de condições para aprendizagem e participação social de todos. (RIBEIRO, 2020, p. 9)

Em decorrência dessas mudanças, delimitando-se ao campo da linguagem, o grupo sugere a utilização do termo *multiletramentos*, no plural, por considerar "que este termo derivado abrangeria, em seu prefixo e plural, todas as questões apontadas como mudanças globais, tanto nas sociedades quanto nas linguagens" (RIBEIRO, 2020, p. 10).

Sob influência do *Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos*, a BNCC considera a relevância da formação linguística para o respeito à alteridade e atuação social em todos os âmbitos da linguagem, conforme exemplifica a competência 6 para Linguagens e suas Tecnologias – Ensino Médio.

Apreciar esteticamente **as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais**, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, **com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas** (BRASIL, 2018, p. 488, grifos nossos).

Ademais, constata-se que a BNCC inclui o âmbito digital, conforme competência específica 7, sugerindo que professores e alunos utilizem a linguagem, também em contexto digital, trazendo para a sala de aula o que é uma constante na sociedade (trabalho, comunicação, comércio, entretenimento etc.).

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, **para expandir as formas de produzir sentidos**, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 489, grifos nossos).

Conclui-se que essas competências sintetizam duas grandes preocupações da BNCC. O fato de o documento abarcar tanto a questão da diversidade de gêneros quanto os princípios dos multiletramentos corrobora o intuito do grupo, que é expandir as proposições do Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos mundo afora. Atenta-se para a questão diversidade local e conexão global, tentando associar tanto aspectos individuais e identitários, quanto mais abrangentes.

Metodologia

Realizou-se, neste estudo, o procedimento técnico da pesquisa bibliográfica, por meio de uma abordagem qualitativa¹. De acordo com Gil (p. 50), a pesquisa bibliográfica “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. O autor apregoa que o referido procedimento é uma etapa primordial dos trabalhos científicos, mas que também pode ser executado de maneira exclusiva – como é o caso em tela.

¹ Segundo Minayo (2002, p. 22), “ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

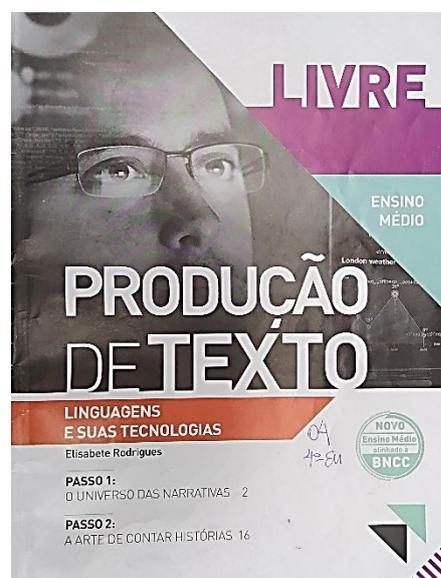
O objeto de análise, por conseguinte, são os materiais didáticos que pertencem ao Sistema de Ensino Ético, um dos sistemas pertencentes ao grupo Somos Educação. A proposta pedagógica desse sistema “prioriza a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades e competências”, adotando uma metodologia na qual “o aluno é protagonista do seu processo de aprendizagem”².

A escolha dos materiais tem como justificativa o fato de que um dos autores desta pesquisa leciona a disciplina de Produção de Texto para o primeiro e segundo anos do Ensino Médio, em uma escola da rede privada de Londrina (PR), onde é adotado o Sistema de Ensino Ético, o qual dispõe de quatro cadernos para a disciplina - um para cada bimestre.

Devido a limitações espaciais deste artigo, optou-se pela escolha de duas propostas de produção textual pertencentes aos cadernos do quarto bimestre, um do primeiro e outro do segundo ano.

Análise dos materiais didáticos

Esta seção apresenta a análise dos objetos descritos anteriormente, a qual ocorre em dois momentos: primeiramente, discute-se a proposta de produção de texto voltada ao primeiro ano do Ensino Médio, e em seguida, a do segundo ano. As figuras mostram, respectivamente, a capa desses materiais.



² Disponível em: <https://www.somoseducacao.com.br/sistemaEtico.php>. Acesso em 07 dez. 2022.

Figura 1: Capa do caderno de produção textual (1º ano EM). Rodrigues (2021).

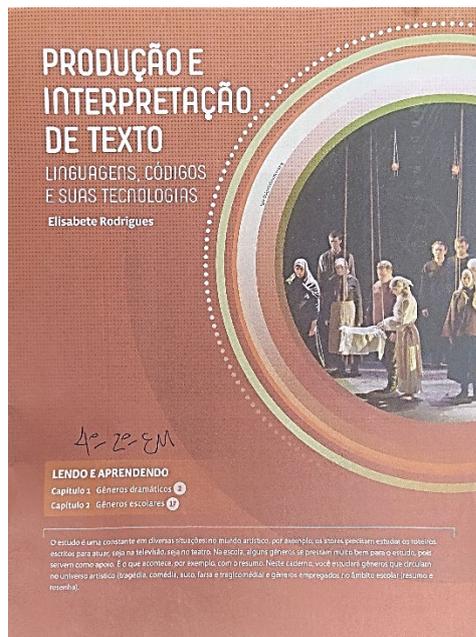


Figura 2: Capa do caderno de produção textual (2º ano EM). Tresolavy (2019).

O material do primeiro ano contempla os gêneros narrativos, sendo o conto mais profundamente abordado. O caderno conta com duas propostas de produção textual, sendo uma delas o foco desta pesquisa. A proposta escolhida está disposta na figura a seguir.

CONSTRUINDO O TEXTO

EM13LP02; EM13LP54

PROPOSTA

Neste passo, você leu "Retirantes", uma narrativa de terror, e "Joãozinho-sem-medo", uma narrativa de assombração. Essas histórias foram escritas há muito tempo. A proposta agora é que você escreva uma narrativa de terror ou de assombração para publicar na internet como *creepypasta* – nome que recebem hoje em dia as narrativas de suspense e terror transformadas em vídeo e que viralizam na internet por meio de fóruns e redes sociais.

PLANEJE

1. Escreva a sua história, considerando tudo o que aprendeu no passo anterior e neste sobre narrativas – defina as fases da narrativa, pense nos personagens, no cenário, no tempo, no narrador e no enredo.
2. Planeje como transformará o conto em *creepypasta*. Para começar, escolha imagens assustadoras para compor o seu vídeo ou faça desenhos para ilustrar a história. Salve-as em seu celular ou em um computador.
3. Pesquise na internet efeitos sonoros que combinem com a sua história e que despertem medo, exemplo: corrente arrastando, ruído, choro, porta abrindo, copo quebrando, risada macabra, vento uivante. Guarde os arquivos de áudio com esses efeitos em seu celular ou em um computador.
4. Pense em como fará a locução da sua história para gravação.

PESQUISE

Pesquise em sites, blogs e plataformas digitais e em variadas *creepypastas* para ampliar o seu repertório. Veja uma sugestão:

A Boneca mais assustadora do mundo. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=sQbncTWGRwM>. Acesso em: 13 maio 2021.

GRAVE

Utilize um gravador de voz para gravar a narração de seu conto. Fale com clareza e utilize um tom de voz assustador. Caso tenha diálogo entre os personagens do conto, você pode convidar os amigos para fazerem a locução.

EDITE

Utilize um *software* de edição de vídeo para juntar as imagens ou desenhos que produziu ao áudio (gravação da voz) e aos efeitos sonoros. Veja algumas sugestões: Movavi Video Editor Plus, disponível em: <www.movavi.com/pt/>; e Filmora?, disponível em: <<https://filmora.wondershare.net/pt-br/>>.

Esses aplicativos são bastante intuitivos. Para usá-los, inicie um projeto e clique na opção "Importar mídia" para selecionar o arquivo de áudio com a gravação. Em seguida, clique em "Importar imagem" e selecione as imagens escolhidas na etapa do planejamento. Você também pode explorar efeitos de vídeo, como tremor ou aproximação na imagem. Você pode usar legendas em algumas partes da narrativa para inserir no meio do vídeo e chamar atenção do público. Quando finalizar o processo de edição da sua *creepypasta*, compartilhe com o professor para que ele o analise.

PUBLIQUE

Com o auxílio do professor, publique sua *creepypasta* em um fórum ou rede social e combine um dia para ler, comentar e compartilhar as *creepypastas* dos colegas.

Figura 3: Proposta de produção textual (1º ano EM). Rodrigues (2021, p. 28).

A proposta consiste na construção de uma narrativa de terror ou assombração para ser publicada em formato de *creepypasta* – narrativas de suspense ou terror transformadas em vídeo. Os passos a serem seguidos pelos alunos são explicados ao longo da proposta, começando pelo item “Planeje”, onde são apresentadas orientações sobre a construção da narrativa, os elementos característicos necessários do tipo e os elementos necessários para transformar a narrativa em *creepypasta*. No item “Pesquise”, sugere-se a pesquisa de outros *creepypastas* para ampliação de repertório dos discentes com relação ao gênero. No item “Grave”, propõem-se maneiras de como proceder a gravação da voz para a confecção do gênero. No item “Edite”, recomenda-se a utilização de um *software* de edição de vídeo para juntar as imagens e a gravação de voz, mais os efeitos sonoros que serão usados. Por fim, o item “Publique” propõe a publicação do gênero desenvolvido em uma rede social.

O ideal é que os alunos, antes de produzirem o texto, tenham familiaridade com o gênero. Para tanto, faz-se necessário que o professor leve exemplos de *creepypastas* para explorar as características com a turma antes de aplicar a proposta do material didático, enfatizando cada passo a ser seguido e, se for o caso, fazendo alterações. O passo “pesquise”, por exemplo, poderia ser o primeiro, considerando que exemplos de *creepypastas* já teriam sido apresentados previamente pelo professor.

As habilidades relacionadas à BNCC (EM13LP02³ e EM13LP54⁴) são expostas, de forma explícita, no início da atividade, ficando nítida a preocupação em articular a proposta ao que demanda o documento. Ademais, nota-se que o passo a passo de como criar o gênero orienta o trabalho dos alunos de forma satisfatória.

A proposta também demonstra a correlação entre oralidade e escrita para a elaboração de diferentes gêneros, o que remete aos postulados teóricos de Marcuschi

³ Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).

⁴ Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias - mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico -, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.

(2011). Essa afirmação é viável porque a confecção de um *creepypasta* passa por processos de planejamento, escrita, oralidade e domínio de ferramentas de edição de vídeo. Além disso, a proposta relaciona os gêneros lidos – contos de assombração e de terror – com outros gêneros atuais, como o *creepypasta*, demonstrando a diversidade e complexidade dos textos narrativos, estando, portanto, condizente com o que sugere a Pedagogia dos Multiletramentos.

Outro ponto importante a ser destacado é que as produções dos alunos têm um destino específico, qual seja, a publicação em uma rede social. O professor, em parceria com os educandos, pode optar pela escolha do melhor destino: uma rede social da escola, do docente ou dos próprios alunos. Percebe-se que os sujeitos assumem a posição de protagonistas do processo, desde a criação do gênero até a sua divulgação.

Esse tipo de atividade atende ao que preconiza a BNCC em relação ao trabalho com textos multimodais nas aulas de Língua Portuguesa, com a devida ênfase nas competências EM13LP15⁵ e EM13LP16⁶, no entanto, analisando a situação de forma macro, recomenda-se que sejam levantadas algumas questões, como o fato de que a interseção entre tecnologia e educação requer uma formação docente mais direcionada, a julgar que muitos profissionais não possuem conhecimentos, por exemplo, sobre como lidar com determinados softwares de edição de vídeo, o que limita a exequibilidade de propostas didáticas como esta.

Ressalta-se que a intenção não é desmerecer a atuação dos professores em sala de aula, pelo contrário, é descortinar os desafios rotineiros que eles enfrentam na busca de atender às novas demandas que surgem no contexto educacional, basta lembrar do ensino remoto resultante da pandemia de Covid-19, que foi um grande desafio para profissionais que, até então, não sabiam como utilizar *Google Meet*, *Google Classroom* etc.

Em vista disso, entende-se que as capacitações promovidas por órgãos como as Secretarias de Educação, apesar de necessárias, não são suficientes, pois esses encontros

⁵ Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (vlog, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se de forma reflexiva em práticas autorais e coletivas.

⁶ Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.

são geralmente voltados apenas à formação teórica das diretrizes da BNCC, isto é, não se ensina como pôr essa teoria na prática. Por conseguinte, para que esse aparato tecnológico possa contribuir, de fato, com o ensino de língua, as escolas precisam contar, por exemplo, com profissionais da área de Tecnologia da Informação, que possam auxiliar o professor de Língua Portuguesa na execução de determinadas propostas didáticas. A ideia é que haja um trabalho conjunto, sem esperar que o professor realize tudo sozinho, sem nenhuma instrução.

O material do segundo ano Ensino Médio aborda alguns gêneros dramáticos e gêneros escolares, além de contar com duas propostas de produção textual, das quais uma foi escolhida para ser analisada, a qual se insere na parte de gêneros escolares. As figuras, na sequência, demonstram a proposta.

CONSTRUINDO O TEXTO

Proposta
Produzir uma resenha.

Contextualize
Para que você fará essa produção? Para direcionar o leitor e/ou o espectador que procura ler um livro ou assistir a um filme, a uma peça de teatro, a um *show*, etc.
Para quem? Para o público adulto, infantil e/ou jovem – dependendo do conteúdo da obra a ser resenhada. Para isso, consulte a classificação da obra escolhida.
Para circular onde? Nas redes sociais de que você faz parte.

Planeje

- 1 Para escrever sua resenha, escolha um livro que tenha sido indicado pela escola como leitura obrigatória, um filme, uma peça de teatro ou um *show*.
- 2 Pesquise os dados da obra escolhida.
- 3 Faça um resumo dela.
- 4 Levante as características da obra escolhida e opine sobre ela, analisando as características: sensibilidade, humor, linguagem, percepção de circunstâncias nem sempre percebidas pelas pessoas, intuição, etc.
- 5 Identifique a obra resenhada, informe o nome do seu autor e o ano da produção.

Figura 4: Proposta de produção textual (2º ano EM – parte 1). Tresolavy (2019, p. 30).

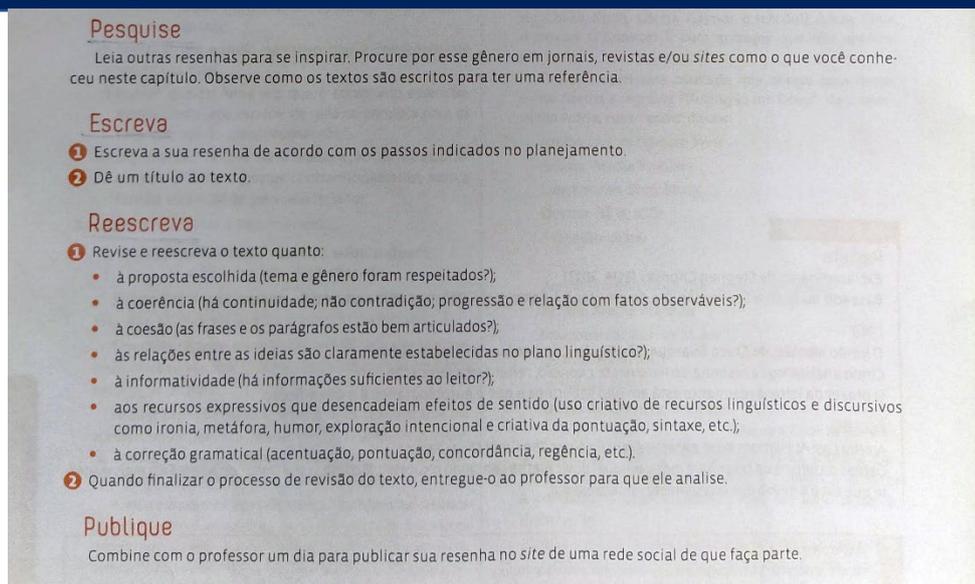


Figura 5: Proposta de produção textual (2º ano EM – parte 2). Tresolavy (2019, p. 30).

Trata-se, aqui, da produção de uma resenha. O item “Contextualize” traz orientações sobre como delimitar o objetivo do gênero, o público e o local de circulação. O item “Planeje” instrui sobre a escolha do material resenhado, pesquisa de dados, confecção de um resumo acerca do objeto escolhido e análise do mesmo. O item “Pesquise” orienta a pesquisa de outras resenhas para ampliação do repertório. Os itens “Escreva” e “Reescreva” orientam os educandos acerca da escrita, leitura e refacção do texto. Por último, a proposta orienta a publicação da resenha em rede social de que os alunos façam parte.

Nesta proposta, acredita-se que seria mais apropriado se o item “Pesquise” fosse o primeiro dos passos a serem seguidos, pois um trabalho prévio de pesquisa e análise do gênero que se pretende escrever é essencial. As habilidades da BNCC não são trazidas de forma explícita, porém não deixam de estar presentes, como é o caso da habilidade EM13LP45⁷. Assim como na proposta anterior, esta também explica o passo a passo para a criação do gênero, com o escopo de orientar o trabalho dos alunos.

⁷ Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, podcasts noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, vlogs de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (vlogs e podcasts culturais, gameplay etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, vlogueiro e booktuber, entre outros.

O cuidado em explicar o processo de construção da resenha ratifica os postulados de Marcuschi (2011) sobre a categorização dos gêneros, possibilitando a constatação de que, a despeito de sua diversidade, eles possuem uma estrutura que permite aos sujeitos reconhecê-los e produzi-los. Observa-se, ainda, que a proposta relaciona resumo e resenha, mostrando como esses gêneros se complementam.

Apesar de a resenha ser um gênero mais tradicional, que não requer a utilização de nenhum software ou programa específicos, ela é produzida, neste caso, com vistas à publicação em uma rede social, alinhando-se, assim, aos princípios da multimodalidade e da textualidade.

Como já fora mencionado, para que haja uma efetiva textualidade, deve-se levar em consideração tanto o aspecto linguístico quanto o extralinguístico na construção de um texto (ANTUNES, 2009). Nessa perspectiva, nota-se que, ao desenvolver a resenha nas aulas de Língua Portuguesa, o professor pode (e deve) aproveitar o ensejo para exercitar os aspectos internos da língua, já que é incumbência da escola fazê-lo, mas sem deixar à parte a função social do gênero, preocupando-se com a temática a ser abordada e com o público para o qual ele se destina.

Destaca-se, por fim, que a BNCC, bem como o manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos, defendem que a primazia do ensino seja, também, o desenvolvimento da criticidade dos educandos. Neste sentido, sabendo que o gênero resenha pode ser desenvolvido de forma crítica, vê-se que a proposta dialoga com as recomendações dos referidos documentos, ajudando a formar sujeitos que sabem utilizar a língua como um instrumento para se posicionarem, de forma contundente, acerca dos mais variados temas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reitera-se que o objetivo desta pesquisa foi verificar de que forma os conceitos de diversidade de gêneros textuais e multiletramentos se fazem presentes em duas propostas contidas em dois materiais didáticos utilizados no primeiro e segundo anos do Ensino Médio de uma escola particular de Londrina – PR. Realizado o procedimento técnico da pesquisa bibliográfica, apresentam-se algumas considerações.

Primeira: considerando a data de publicação dos materiais didáticos que constituíram o objeto de análise desta pesquisa (2021 e 2019), que é posterior à publicação

da BNCC e de algumas diretrizes do PNLD, postulou-se a hipótese de que haveria neles alguma conexão entre gêneros textuais e tecnologia. De maneira geral, confirmou-se a hipótese. Deve-se destacar, contudo, que não era esperado que os materiais contemplassem de maneira tão completa os conceitos explorados nas seções teóricas deste artigo.

Segunda: ambas as propostas exploram a diversidade dos gêneros textuais, os multiletramentos e as multimodalidades. A proposta referente ao primeiro ano conduz os alunos à realização de um gênero que pertence, especificamente, ao âmbito tecnológico: o creepypasta. A proposta do segundo ano, mesmo propondo um texto tradicional como a resenha, faz conexão com o ambiente virtual ao considerá-lo como meio de circulação do texto, voltando-se, por conseguinte, à questão do letramento digital.

Terceira: documentos como a BNCC, em se tratando da produção de texto, já refletem as proposições teóricas mais recentes, podendo-se observar, nesse contexto, as implicações positivas das pesquisas científicas que têm sido desenvolvidas nas universidades com o apoio, muitas vezes, de professores da Educação Básica.

Quarta: considerando a experiência dos autores desta pesquisa como professores de Língua Portuguesa, pontua-se que o uso das tecnologias na educação ainda é estereotipado por aqueles que defendem a perenização de um ensino tradicional pautado na cultura do papel. Há quem acredite que a utilização de instrumentos tecnológicos muda o foco daquilo que os alunos precisam aprender. Logo, acredita-se que, para além da formação docente, é necessário que a própria sociedade reveja suas crenças em relação à influência da tecnologia no contexto educacional.

Em suma, conclui-se que da teoria à prática, há um trajeto considerável, visto que é necessário lutar contra as adversidades, ou seja, falta ou há pouco investimento na educação: compra e manutenção de equipamentos e materiais didáticos, espaços adequados para uso de tecnologia, conexão apropriada para o uso de computadores, tablets, celulares ou outra ferramenta digital em sala de aula, contratação e capacitação de recursos humanos (cursos de formação, atualização teórica, letramento digital), diversidade de materiais didáticos e paradidáticos, dentre outros. Há muito que se conquistar, ainda, mas podemos assegurar que o primeiro passo já foi dado, isto é, pensar na associação e implementação dos multiletramentos, das multimodalidades e da

tecnologia em prol do processo de ensino aprendizagem, sobretudo, de línguas (materna e estrangeiras), prova disto são as adaptações de materiais que já apresentam, embora timidamente, mudanças que contemplam essas áreas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuro Sociais. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 101-145, 2021.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Pedagogia dos letramentos. cap. 3. Trad. Petrilson Pinheiro. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2020. p. 71-82.

KLEIMAN, Angela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, vol. 23, n. 81, dez. 2002, p. 143-160.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002. p. 9-30.

MOREIRA, Carolina Soares. **Multimodalidade e intermedialidade no ensino de línguas estrangeiras: uma análise crítica de métodos e materiais**. 2021. 135f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) –Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo. p. 21-41.

RIBEIRO, Ana Elisa. Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-19, 2020.

RODRIGUES, Elisabete. **Ético Sistema de Ensino: Ensino Médio: Livre: Produção de Texto: cadernos 1 a 5: material do professor.** São Paulo: SOMOS Sistema de Ensino, 2021.

SANTOS, Carolina Favaretto; FERREIRA, Cláudia Cristina. Como pinceladas em uma tela inédita: reflexões acerca da pedagogia dos multiletramentos no contexto educacional pandêmico. In: FERREIRA, Cláudia Cristina; SANTOS, Carolina Favaretto; SOUZA, Marlei Budny dos Santos (orgs.). **Diálogos sobre multimodalidades, multiletramentos e ensino de línguas.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. p. 41-54.

TANZI NETO, Adolfo et. al. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, Roxane (org.). **Escol@ conectada.** Os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. p. 135-158.

TRESOLAVY, Renato Luiz. **Ético Sistema de Ensino: Ensino Médio: Livre: Produção de Texto: cadernos 5 a 8: material do professor.** São Paulo: Saraiva, 2019.

Recebido em: 04/04/2023

Parecer em: 04/06/2023

Aprovado: 06/08/2023