

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
E LITERATURA

LUCÉLIA RAIMUNDA DA SILVA

**A ABORDAGEM DOS GÊNEROS MULTIMODAIS NO MATERIAL DE
APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2018

LUCÉLIA RAIMUNDA DA SILVA

**A ABORDAGEM DOS GÊNEROS MULTIMODAIS NO MATERIAL DE
APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO:**

Monografia de Especialização apresentada ao Departamento Acadêmico Linguagem e Comunicação (DALIC), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de “Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura ” - Orientador: Prof. Dr. Evandro de Melo Catelao

CURITIBA - PR

2018



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura

UTFPR
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

TERMO DE APROVAÇÃO

A ABORDAGEM DOS GÊNEROS MULTIMODAIS NO MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Por

LUCELIA RAIMUNDA DA SILVA

Monografia apresentada às 13:25, do dia 4 de agosto de 2018, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista no Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, Turma , ofertado na modalidade de Ensino a Distância, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Curitiba. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

EVANDRO DE MELO CAPELÃO

UTFPR - Curitiba
(orientador)

Ana Paula Pinheiro da Silveira
UTFPR - Curitiba

Nivea Rohling
UTFPR - Curitiba

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, principalmente à minha mãe Naiza que nunca mediu esforços para que eu tivesse acesso à escola e sempre valorizou os estudos. Não fosse pela preocupação dela em guiar meus primeiros passos e me mostrar a importância de buscar o conhecimento, certamente não chegaria até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e aos irmãos do plano espiritual por guiarem meus passos, por me sustentarem e darem forças nos momentos mais difíceis em que quase desisti.

À UTFPR, por me permitir dar mais um passo importante para a minha formação acadêmica.

Ao meu companheiro Glauco pela paciência e apoio em tempo integral, pois sem ele não teria conseguido finalizar esse curso.

Ao meu filho Thiago por ser um rapaz responsável e dedicado que me apoiou e auxiliou nesse último ano em muitas tarefas do dia a dia, permitindo que eu tivesse mais tempo para os estudos.

Ao meu filho Diogo por ser o melhor bebê do mundo e por chegar num momento da minha vida em que eu precisava renovar os planos e sonhos.

Aos meus irmãos Maria, João e Luiza por estarem sempre presentes dividindo as alegrias e as agonias dessa vida.

Ao professor orientador Evandro Catelao pelas excelentes sugestões que fizeram com que eu enxergasse o caminho para desenvolver esse trabalho e conseguisse manter o foco.

A todos os amigos que torceram por mim e me incentivaram no decorrer do curso.

RESUMO

SILVA, Lucélia Raimunda da. Compartilhamento da informação e do conhecimento em bibliotecas especializadas. 2018. Monografia (Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Comunicação, Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná. Curitiba, 2018.

Esta pesquisa apresenta uma análise sobre a abordagem da multimodalidade textual no material de apoio ao currículo da escola pública do Estado de São Paulo, observando se as orientações do material visam explorar de modo eficiente os gêneros textuais. As atividades analisadas foram retiradas do material intitulado “Caderno do Aluno” elaborado pela Secretaria de Educação para o ensino de Língua Portuguesa no nono ano do ensino fundamental. Acreditamos que o trabalho efetivo com gêneros multimodais pode ser uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento de competências leitoras necessárias na atualidade, diante das transformações ocasionadas pelos avanços tecnológicos na forma de compreender o mundo. O objetivo é de apontar como o desenvolvimento de estratégias específicas de leitura através do trabalho com gêneros multimodais no nono ano do ensino fundamental pode contribuir para a formação de leitores proficientes, críticos e conscientes das diversas utilizações da leitura no dia a dia na realização das práticas sociais.

Palavras-chave: Material de apoio, Multiletramentos, Multimodalidade, Práticas de Leitura.

ABSTRACT

This research presents an analysis about the approach of textual multimodality in the material of support to the curriculum of the public school of the state of São Paulo, observing if the orientations of the material aim to explore in an efficient way the textual genres. The activities analyzed were taken from the material entitled "Caderno do Aluno" prepared by Secretary of Education for the teaching of Portuguese Language in the ninth year of elementary school. We believe that effective work with multimodal genres can be a valuable tool for the development of current reading skills, given the transformations caused by technological advances in understanding the world. The objective is to point out how the development of specific reading strategies through work with multimodal genres in the ninth grade of elementary school can contribute to the formation of proficient, critical and aware readers of the different uses of reading in the daily practice social.

Key words: Support Material, Multiliteracies, Multimodality, Reading Practices.

SUMÁRIO

| | | |
|-----|--|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 8 |
| 1.1 | Tema | 9 |
| 1.2 | Problema..... | 9 |
| 1.3 | Justificativa..... | 9 |
| 1.4 | Objetivos..... | 10 |
| 2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 12 |
| 2.1 | Práticas de leitura no ensino fundamental | 12 |
| 2.2 | Gêneros Multimodais | 14 |
| 2.3 | A importância do trabalho com gêneros multimodais no ensino fundamental | 15 |
| 3 | METODOLOGIA..... | 18 |
| 4 | APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS | 20 |
| 4.1 | Os gêneros multimodais no material de apoio ao currículo do estado de São Paulo..... | 20 |
| 4.2 | Conhecimento sobre multiletramentos e multimodalidade entre os professores..... | 27 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 30 |
| | REFERÊNCIAS | 31 |
| | APÊNDICES | 32 |

1 INTRODUÇÃO

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais as práticas de leitura no ensino fundamental devem contribuir para que “cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (BRASIL, 1998, p. 19), mas resultados negativos em avaliações que mensuram as competências leitoras de alunos do ensino fundamental têm sido cada vez mais frequentes no Brasil. Se os alunos estão em sua maioria abaixo do que é esperado de acordo com a faixa etária avaliada se faz necessário refletir sobre como esse trabalho tem se desenvolvido na sala de aula e avaliar quais estratégias podem se mostrar eficientes na formação de leitores competentes.

O trabalho em uma instituição da rede estadual de São Paulo com alunos de nono ano permitiu identificar a dificuldade da maioria em realizar a construção da coerência local nos textos e em especial nos gêneros multimodais, ou seja, atribuir significados e estabelecer relações entre as diversas formas de linguagem que podem ser combinadas na composição de textos. Fato esse que reforça os resultados insatisfatórios alcançados por esses alunos em avaliações nacionais e até mesmo internacionais.

Diante desse insucesso lançamos um olhar atento ao material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo que é disponibilizado aos alunos de nono ano, objetivando compreender como são colocadas as propostas de leitura, de que forma os textos são abordados e principalmente se há uma preocupação em se trabalhar gêneros multimodais. Verificamos que embora o material traga uma quantidade razoável de gêneros textuais, aborda de modo muito superficial os textos multimodais, fato esse que dificulta o desenvolvimento eficiente da capacidade leitora desses alunos. Com base nessa necessidade, realizamos uma pesquisa visando propor estratégias que possam auxiliar o trabalho docente durante as práticas de leitura em sala de aula.

Nesse sentido, corroboramos com a fala de Coscarelli (2002), de que “ensinar a ler bem é, ao lado do ensino da escrita, o maior desafio que as escolas têm enfrentado. É desenvolvendo bons leitores que elas estarão realmente cumprindo o seu papel de preparar indivíduos para a vida.”.

Uma proposta para as práticas de leitura no ensino fundamental seria abordar os gêneros multimodais que são bastante comuns em muitos textos que circulam em nosso

cotidiano e podem ser muito úteis para o ensino de Língua Portuguesa devido à pluralidade de linguagens utilizadas em sua composição. São exemplos de multimodalidade gêneros como anúncios publicitários, jornais, charges, tirinhas, gráficos, os quais utilizam mais de duas formas de linguagem.

A composição desses gêneros se faz pela combinação de diversos recursos: visuais, pictóricos, representações diversas, cores etc; recursos esses que são utilizados com o objetivo de facilitar a compreensão do texto. Segundo Dionísio (2005, p. 131), “cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita; vivemos, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais visual”.

Acreditamos que o trabalho efetivo com gêneros multimodais pode ser uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento de competências leitoras necessárias na atualidade, diante das transformações ocasionadas pelos avanços tecnológicos na forma de compreender o mundo.

1.1 Tema

Foi realizada uma análise do material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo com o objetivo de verificar se os gêneros multimodais são explorados de forma a contribuir para um resultado positivo nas avaliações nacionais e estaduais da educação básica como Prova Brasil, Saeb, Saesp e Avaliação de Aprendizagem em Processo.

1.2 Problema

Podemos sintetizar nossa problemática principal em dois questionamentos:

- a) Como os gêneros multimodais são abordados no material de apoio ao currículo do estado de São Paulo?
- b) A forma como são trabalhados os gêneros multimodais no nono ano do ensino fundamental favorece o desenvolvimento da capacidade leitora de gêneros multimodais?

1.3 Justificativa

Através de atividades propostas em sala verificou-se que, embora os alunos consigam identificar a maioria dos gêneros textuais apresentados, eles muitas vezes não são capazes de localizar a ideia central que está sendo abordada ou relacionar aspectos da linguagem multissemiótica, fazendo as inferências necessárias para a interpretação textual. No que diz respeito à interpretação de charges e anúncios a dificuldade se dá por não conseguirem identificar figuras de linguagem como, por exemplo, ironia, linguagem figurada, metáforas e de relacionar as diversas formas de linguagens presentes nos textos híbridos.

As dificuldades citadas acima, decorrentes de lacunas de aprendizagem da leitura dos alunos de ensino fundamental interferem diretamente nos resultados de avaliações nacionais e internacionais. Podemos citar como exemplo, o desempenho do Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa, na sigla em inglês), divulgados em 2016 apontaram que 50,99% dos estudantes ficaram abaixo do nível 2 de proficiência, ou seja, abaixo do nível básico. A prova do Pisa avalia o domínio dos alunos em três aspectos da leitura: localizar/recuperar informação, integrar/interpretar e refletir/analisar.

Diante dessa situação, é necessário propor um trabalho mais consistente durante as atividades de leitura buscando o desenvolvimento da capacidade desses alunos em relação à habilidade de decifrar as ideias implícitas e explícitas nos mais variados gêneros textuais existentes e presentes no dia a dia de qualquer ser humano.

1.4 Objetivos

O objetivo geral foi de analisar como o desenvolvimento de estratégias específicas de leitura através do trabalho com gêneros multimodais em materiais didáticos no nono ano do ensino fundamental pode contribuir para a formação de leitores proficientes, críticos e conscientes das diversas utilizações da leitura no dia a dia. Partiu-se da seguinte hipótese: os gêneros multimodais não explorados de forma satisfatória no material de apoio, inviabilizando o desenvolvimento efetivo de determinadas habilidades de leitura dos alunos.

São objetivos específicos:

- Descrever o que são os multiletramentos e os gêneros multimodais;
- Analisar como os gêneros multimodais aparecem no material de apoio ao currículo do estado de São Paulo;
- Avaliar de que forma os gêneros multimodais podem contribuir para o desenvolvimento de competências leitoras dos alunos de nono ano do ensino fundamental.

Para a realização dessa pesquisa, adotamos a metodologia de análise documental do material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo que foi elaborado no ano de 2008 pela Secretaria de Educação e que passaram a ser distribuídos aos alunos a partir de 2009. Esse material foi elaborado com o objetivo de orientar o trabalho do professor e complementar a aprendizagem dos alunos. Foram analisadas algumas situações de aprendizagem do volume I do “Caderno do Aluno” (edição revista em 2013) e que foi desenvolvido para o ensino de Língua Portuguesa do nono ano do ensino fundamental.

O primeiro capítulo traz a introdução que apresenta a importância do tema, justificativa e objetivo da pesquisa; o segundo capítulo apresenta fundamentação teórica que aborda as práticas de leitura no ensino fundamental e a busca por estratégias que possam auxiliar o trabalho docente no que se refere à formação de leitores proficientes. Ainda nesse capítulo, ressalta-se a importância de se trabalhar a multimodalidade para desenvolver competências e habilidades de leitura, a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas tendo como base a proposta de uma pedagogia de multiletramentos.

O terceiro capítulo descreve a metodologia empregada na pesquisa; no quarto capítulo consta a apresentação e discussão dos resultados obtidos com a análise qualitativa de algumas situações de aprendizagem do material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo, com intuito de verificar se os gêneros multimodais são abordados de forma satisfatória e, por fim, o quinto capítulo com as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Práticas de leitura no ensino fundamental

A formação de leitores proficientes tem sido o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa nos últimos anos e talvez a maior inquietação de muitos docentes diante dos desafios que se apresentam no cotidiano da escola pública. Proporcionar um aprendizado significativo no que diz respeito ao desenvolvimento de competências necessárias para acompanhar os avanços tecnológicos que surgem a cada dia num ritmo cada vez mais acelerado, pode ser considerado um dos maiores desafios da sala de aula. A esse respeito, os PCNs esclarecem:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos que permitam fazê-lo. (BRASIL, 1997, p. 41)

Embora os PCNs definam o que significa formar um leitor competente e orientem os trabalhos a serem desenvolvidos em sala de aula durante as atividades de leitura, chegamos a alarmante constatação de que a maior parte dos alunos de escola pública no Brasil, mesmo os que frequentaram a escola por período superior a dez anos, não são considerados leitores proficientes; é o que demonstram os resultados obtidos em avaliações como a do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa, na sigla em inglês), divulgados em 2016 apontaram que 50,99% dos estudantes ficaram abaixo do nível 2 de proficiência, ou seja, abaixo do nível básico. Um dos fatores que pode contribuir para esse resultado segundo Rojo é o fato de que:

[...] as práticas didáticas de leitura no letramento escolar não desenvolvem senão uma pequena parcela das capacidades envolvidas nas práticas letradas exigidas pela sociedade abrangente: aquelas que interessam à leitura para o estudo na escola, entendido como um processo de repetir, de revozear falas e textos de autor(idade) – escolar, científica – que devem ser entendidos e memorizados para que o currículo se cumpra. Isto é feito, em geral, em todas as disciplinas, por meio de práticas de leitura lineares e literais, principalmente de localização de informação em textos e de sua repetição ou cópia em respostas de questionários, orais ou escritos. (ROJO, 2004 p.1)

Considerando as afirmações da autora e observando as práticas de ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental referentes ao processo de construção das habilidades de leitura, é possível verificar que estão ainda muito centradas em práticas que objetivam apenas

alcançar resultados escolares; focam o desenvolvimento das capacidades de decodificação, excluindo assim a articulação entre as várias formas de linguagens presentes nos gêneros textuais em circulação. O texto muitas vezes é analisado em sua superficialidade, servindo de pretexto para trabalhar conceitos gramaticais e valorizando apenas a compreensão da linguagem verbal. Trabalhando dessa forma, as habilidades de leitura que contribuem para o processo de decifração, ou seja, transformar os sinais gráficos em ideias, não são desenvolvidas de forma satisfatória.

Entendemos que se as práticas de leitura nos dias atuais ainda estão pautadas em sua maioria na decodificação do texto valorizando apenas as formas linguísticas e se está focada em cumprir um currículo para atingir objetivos escolares, não podemos esperar resultados melhores na avaliação desses alunos. Se as práticas de leitura em sala de aula não são significativas para os alunos fica cada vez mais distante o objetivo de torná-los leitores proficientes.

Muito já se pesquisou sobre o que significa ser um leitor proficiente e o que deve ser considerado durante o processo de ensino-aprendizagem para alcançar um resultado satisfatório, mas pouco desses resultados e propostas são realmente levados em conta no trabalho realizado em sala de aula. Na opinião de Rojo (2004, p.4) “a leitura escolar parece ter parado no início da 2ª metade do século passado”. A autora ainda esclarece que:

Se perguntarmos a nossos alunos o que é ler na escola, possivelmente estes dirão que é ler em voz alta, sozinho ou em jogral (para avaliação de fluência entendida como compreensão) e, em seguida, responder um questionário onde se deve localizar e copiar informações do texto (para avaliação de compreensão). Ou seja, somente poucas e as mais básicas das capacidades leitoras têm sido ensinadas, avaliadas e cobradas pela escola. Todas as outras são ignoradas. É o que mostram os resultados de leitura de nossos alunos em diversos exames, como o ENEM, SARESP, SAEB, PISA, tidos como altamente insuficientes para a leitura cidadã numa sociedade urbana e globalizada, altamente letrada, como a atual (ROJO, 2004, p.4).

Diante de tantas mudanças ocorridas nas interações sociais durante as últimas décadas, não é mais aceitável que a escola não reformule suas práticas pedagógicas e não se aproprie de forma efetiva das novas ideias que surgem para complementar as teorias que há alguns anos se mostram insuficientes. Uma boa estratégia seria aderir à proposta de multiletramentos através de atividades com gêneros multimodais, possibilitando a esses leitores ainda em formação, atribuir significados coerentes às atividades de leitura realizadas no ambiente escolar. Buscando uma definição para o ato da leitura Coscarelli afirma:

É claro que a leitura propriamente dita não é só um subprocesso ou só o outro, e sim a junção de todos eles. (Não é à toa que se costuma achar que a leitura é indivisível). Mas é possível, em diferentes momentos, dar uma ênfase maior a um ou outro subprocesso da leitura mantendo a atenção sobre os fatores que podem interferir nele, facilitando ou dificultando-o. Desenvolver habilidades relacionadas a cada subprocesso da leitura é uma forma de melhorar os resultados dela como um todo. (COSCARELLI, 2002, p. 26).

Proporcionar aos alunos situações de aprendizagem que os levem a desenvolver cada vez mais as capacidades de compreensão, interpretação e interação com os textos em circulação na sociedade deve ser prioridade na sala de aula.

2.2 Gêneros Multimodais

Os gêneros multimodais são bastante comuns em muitos textos que circulam em nosso cotidiano e se fazem cada vez mais presentes na sala de aula contemporânea como uma ferramenta indispensável para o ensino de Língua Portuguesa. São exemplos de multimodalidade gêneros como anúncios publicitários, jornais, charges, tirinhas, os quais utilizam duas ou mais formas de linguagem.

A composição desses gêneros se faz pela combinação de diversos recursos: visuais, pictóricos, representações diversas, cores etc; recursos esses que são utilizados com o objetivo de facilitar a compreensão do texto. As autoras Vieira e Silvestre (2015, p. 8) definem que “Em suma: multimodalidade é a designação para definir a combinação desses diferentes modos semióticos na construção do artefato ou evento comunicativo”.

Dionísio (2005, p. 131), aponta que “Imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada. Com o advento das novas tecnologias, com muita facilidade se criam novas imagens, novos *layouts*, bem como se divulgam tais criações para uma ampla audiência.”, o que nos permite afirmar que escrita está diretamente ligada à imagem se observarmos os aspectos que compõe um texto, como por exemplo, a diagramação ou a escolha do tipo de letra seja ele impresso ou digital.

Combinar a escrita com gráficos, infográficos, mapas, movimento de imagens, áudios, diagramas, animações ou elaborar um layout do texto escrito com um objetivo específico de criar novas possibilidades de interpretação são formas de multimodalidade que vem sendo

amplamente empregada em livros didáticos não só de ensino de Língua Portuguesa, mas de outras disciplinas também.

De acordo com Dionísio (2005, p. 132) “Faz-se necessária ressaltar, também, a diversidade de arranjos não padrões que a escrita vem apresentando na mídia em função do desenvolvimento tecnológico. Em consequência, os nossos habituais modos de ler um texto estão sendo reelaborados constantemente”. A preocupação com a inserção dos gêneros multimodais na sala de aula seja através dos livros didáticos ou de qualquer outro meio de interação, surge da necessidade de desenvolver competências e habilidades para as novas formas de interação do leitor com o texto.

2.3 A importância do trabalho com gêneros multimodais no ensino fundamental

Embora a inclusão digital ainda seja considerada um desafio no Brasil, ao observarmos os alunos, inclusive das séries iniciais nas escolas paulistas, percebemos que a maioria já chega à sala de aula com algum tipo de letramento digital. Esse fenômeno ocorre mesmo nas camadas menos favorecidas devido à popularização de tecnologias móveis (tablets e smartphones) nos últimos anos. Diante dessas mudanças no perfil dos alunos, torna-se necessário reorganizar as práticas pedagógicas buscando valorizar a multiplicidade de saberes e culturas que o aluno adquiriu antes de chegar à escola. Essa não é uma preocupação atual, pois Freire em 1996 já elucidava que “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2007, p.39).

Dentre as várias propostas de atividades que buscam o desenvolvimento de habilidades de leitura necessárias aos dias atuais, o trabalho com a multimodalidade em sala de aula tem sido considerado eficiente. Prova disso é a transformação que ocorreu nos últimos anos em um dos principais suportes do professor durante as práticas pedagógicas: o livro didático. Na elaboração do material há uma preocupação em abordar diversos gêneros textuais e propor uma interação entre as linguagens, desenvolver práticas de oralidade, propor articulação com outras áreas de conhecimento, etc.

Um dos objetivos nesse formato de organização dos livros didáticos é de proporcionar aos alunos a possibilidade de realizar um estudo comparado que os permita perceber e refletir sobre as muitas formas de linguagem. De acordo com Silvestre (2015, p. 96) “O livro escolar ou acadêmico já não é apenas um texto constituído pela palavra escrita, mas um texto multimodal, em que a palavra escrita interage com gráficos, quadros, tabelas, desenhos, imagens, na construção de significados”.

Diante desse contexto, é preciso refletir sobre o que propõe a pedagogia dos multiletramentos que foi, em 1996, discutida pela primeira vez em um manifesto resultante de um colóquio do Grupo de Nova Londres. Em relação ao que foi apontado pelos pesquisadores Rojo (2012, p. 12) esclarece que:

Neste manifesto, o grupo afirmava a necessidade de que a escola tomasse a seu cargo (daí a proposta de uma “pedagogia”) os novos letramentos emergentes em sociedade contemporânea, em grande parte – mas não somente – devidos às novas TICs, e de que levasse em conta e incluísse nos currículos a grande variedade de culturas presentes já nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade, com o outro (ROJO, 2012, p. 12).

Podemos assim compreender que o termo multiletramentos visa desenvolver a capacidade de compreender e dominar não só as novas formas de linguagem que surgem na era digital, mas também de refletir sobre as culturas diversas existentes que interferem diretamente na construção de sentidos atribuídos a um texto.

Sobre o papel da escola em propor os multiletramentos, Rojo (2013, p. 9) ressalta que “Do mesmo jeito que ela alfabetizava para ensinar a assinar o nome no começo do século XIX e que alfabetizava para ler pequenos textos e depois textos mais complexos ao longo do século XX, agora é preciso letrar para esses novos textos que se valem de várias linguagens”. Considerando então essa variedade de culturas decorrentes dos avanços tecnológicos proporcionados pela globalização devemos nos atentar que os textos são produzidos de acordo com ideologias que são produtos da diversidade cultural e se utilizam de sistemas de comunicação específicos para atingir determinados objetivos.

Sendo assim, reiteramos que abordar com profundidade os gêneros multimodais de forma efetiva ainda no ensino fundamental, seja através do livro didático ou de quaisquer outros meios que a escola disponibilize com objetivo de desenvolver o letramento visual, é buscar formas de representação mais abrangentes do que a linguagem verbal proporciona. Vieira (2015, p. 90) reforça que:

Vale lembrar que a cultura de nossa sociedade visual tem se mostrado extremamente sensível ao apelo da imagem, a qual por si só promove o avanço na leitura e na interpretação dos sentidos, pois a conjunção do significado com as várias semioses que compõem a multimodalidade é um processo motivador que traz para as atividades publicitárias ou pedagógicas a riqueza de uma linguagem desenvolvida de maneira significativa principalmente a partir no século XX (VIEIRA, 2015, p. 90).

No dizer de Vieira e Silvestre (2015, p. 89) “os sujeitos que não souberem lidar com a linguagem visual, com a multimodalidade, estarão sujeitos à exclusão social”. O trabalho com a multimodalidade na escola sugere a abordagem da diversidade de linguagens com o objetivo de se trabalhar não só as várias formas de linguagem, mas também diversidade cultural, buscando um aprendizado significativo em que o aluno possa relacionar o que vê em sala de aula com as práticas sociais.

3 METODOLOGIA

Sabemos que nos dias atuais o trabalho realizado nas salas de aula das escolas públicas ainda está pautado em materiais didáticos impressos, os quais orientam e indicam o rumo a seguir no desenvolvimento das situações de aprendizagem. Apesar da inegável presença no cotidiano das tecnologias digitais, ou das chamadas TICs (tecnologias da informação e comunicação) para usarmos aqui o termo mais corrente no meio educacional, os materiais impressos ainda ocupam um papel importante no aprendizado, principalmente porque boa parte dos professores não faz uso das TICs por opção metodológica ou muitas vezes por falta de habilidade.

No caso das escolas estaduais paulistas são fornecidos livros didáticos indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD e o material desenvolvido pela Secretaria da Educação que é denominado material de apoio ao currículo. Embora esse material tenha sido desenvolvido com intuito de ser complementar às práticas pedagógicas, acaba se tornando em muitas salas de aula o principal meio de desenvolvimento das situações de aprendizagem e em alguns casos se torna o único recurso.

Dentre os motivos que levaram a esse entendimento de que o material deveria ser amplamente explorado em todas as disciplinas podemos citar duas situações: a primeira é a forma como ele se apresenta, pois as sequências didáticas não são colocadas como modelos e sim como propostas a serem realizadas por meio de um passo a passo a ser seguido pelo professor. A segunda situação é de que há uma cobrança por parte da equipe pedagógica da maioria das escolas de que esse material seja trabalhado de forma abrangente e que todas as situações de aprendizagem sejam desenvolvidas durante as aulas.

No que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, nas orientações das situações de aprendizagem o material aponta o livro didático como complementar e sugere que seja usado na maioria das vezes para resolução de exercícios gramaticais. Sendo assim, o trabalho com os gêneros textuais, que visa desenvolver e aprimorar as estratégias de leitura, acaba ficando limitado ao que se propõe no material de apoio.

Frente a essa realidade do cotidiano escolar, foi realizado um estudo documental de análise da abordagem que os materiais didáticos elaborados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo fazem dos textos multimodais. O objetivo foi de verificar se os gêneros multimodais são explorados de forma a contribuir para um resultado positivo nas avaliações nacionais e estaduais da educação básica como Prova Brasil, Saeb, Saresp e Avaliação de

Aprendizagem em Processo (AAP). Essas avaliações são vistas como ferramentas que buscam coletar dados não só em relação ao conhecimento dos alunos, mas também sobre o desempenho do sistema educacional, das escolas e dos profissionais que nelas atuam.

Tendo em vista uma preocupação com os bons resultados nos exames acima citados, centramos nossa análise na eficiência ou não das propostas de trabalho com textos multimodais em proporcionar as competências necessárias para o bom desempenho nas provas. Analisamos o volume I do material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo elaborado no ano de 2008 e revisado em 2013, para o ensino de Língua Portuguesa no nono ano do ensino fundamental.

Acreditamos que o tipo ideal para nortear o projeto seria a pesquisa com abordagem qualitativa (baseada em discussões teóricas permitindo reflexões e interpretações dos dados levantados), com natureza aplicada à realidade escolar e com objetivo descritivo.

Com intuito de gerar dados sobre a forma como o material é utilizado pelos professores de Língua Portuguesa de uma determinada escola, foi aplicado um questionário fechado com respostas de múltipla escolha. Buscamos, com isso, medir o conhecimento dos docentes no que diz respeito à multimodalidade e multiletramentos em sala de aula; a forma como abordam os gêneros multimodais através do material de apoio; qual é a principal ferramenta de apoio para o planejamento e aplicação das sequências didáticas.

Além disso, foram utilizados os procedimentos bibliográficos, buscando o levantamento e análise dos dados já disponibilizados com intuito de conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Os gêneros multimodais no material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo

Com intuito de unificar o ensino nas escolas da rede estadual de São Paulo, a Secretaria da Educação implantou no ano de 2008 um novo currículo e foi desenvolvido um material de apoio intitulado “Caderno do Professor/ Caderno do Aluno”. Esse material foi elaborado com a proposta de inovar o ensino-aprendizagem e promover o desenvolvimento de competências preparando os alunos para os desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo.

Ao abordar o ensino de Língua Portuguesa, o novo currículo propõe que as situações de aprendizagem levem os alunos a desenvolver competências necessárias para lidar com os textos nas diversas situações de interação social. A SEESP (2008, p. 30) orienta ainda que o texto seja o elemento central da aula de Língua Portuguesa especificando-o “O texto ao qual nos referimos é aqui compreendido em sentido semiótico, podendo, assim, estar organizado a partir da combinação de diferentes linguagens, não apenas da verbal”.

Considerando a importância do trabalho com os gêneros multimodais, analisamos a forma como são abordados nesse material de apoio utilizado nas aulas de Língua Portuguesa do nono ano do ensino fundamental. Conforme a visão de Silvestre (2015, p. 137):

Os sistemas, modos e recursos semióticos são selecionados, organizados e integrados no processo de produção de texto de forma a maximizar o potencial da criação de significados e os seus feitos, pelo que a literacia multimodal se reveste de importância fundamental para o desenvolvimento da aquisição de competências possibilitadoras de um *empowerment* dos cidadãos nas diversas áreas profissionais e pessoais. (SILVESTRE, 2015, p. 137).

Para cada bimestre são colocadas cinco situações de aprendizagem articuladas a uma determinada tipologia textual. Conforme descrito no “Caderno do Professor”, o objetivo é de desenvolver competências e habilidades, das quais destacamos algumas para citar neste estudo: a) conhecer e saber utilizar adequadamente determinadas tipologias textuais; b) selecionar informações de situações comunicativas; c) organizar informações sobre um mesmo tema através da intertextualidade; d) saber fazer uso de informações coletadas em

práticas comunicativas; reconhecer traços argumentativos; e) posicionar-se e discutir sobre temas variados.

Ao analisarmos as situações de aprendizagem que contemplam o primeiro semestre, selecionamos algumas atividades desenvolvidas com base em gêneros multimodais. O critério de escolha foi de selecionar textos que exemplificam bem a multimodalidade e circulam em diferentes esferas sociais: o jornalístico, o gênero oral e o publicitário, conforme pode ser observado no quadro a seguir:

| Gênero Analisado | Quantidade | Fonte de Pesquisa | Página |
|-------------------|------------|---------------------------------|--------|
| Charge | 1 | Caderno do Aluno - 9º ano/ 2013 | 17 |
| Exposição oral | 1 | Caderno do Aluno - 9º ano/ 2013 | 11//12 |
| Página de revista | 1 | Caderno do Aluno - 9º ano/ 2013 | 21 |
| Propaganda | 1 | Caderno do Aluno - 9º ano/ 2013 | 84 |

a) Análise da atividade

A primeira atividade analisada é a seguinte:

Parte C – Lendo a imagem

 **I. Observe a imagem e responda às questões:**



a) Laerte faz referência à *Liberdade guiando o povo*, obra de Eugène Delacroix de 1830 inspirada na Revolução Francesa. Considerando esta informação, como o cartunista compreende a questão do medo e da violência?

b) Que elementos da charge contribuem para que você identifique a opinião do cartunista?

c) Você identificou alguma relação entre a mensagem apresentada na charge e a dos textos anteriores? Qual?

Nessa situação de aprendizagem o objetivo é de construir conceito sobre a sequencialidade argumentativa sendo escolhida como tema a banalização da violência urbana. Após ouvir uma música e ler uma crônica, temos como fechamento a análise da charge.

A primeira questão centra a análise no contexto histórico estabelecendo uma relação de intertextualidade, mas a parte visual da charge não foi devidamente explorada, pois a pergunta não propõe uma reflexão sobre a forma como as imagens são apresentadas.

A segunda pergunta estabelece uma análise multimodal, mas de forma superficial. O formato da pergunta leva o aluno a processar os elementos presentes na charge de forma isolada, ou seja, ele pode associar o tema à imagem ou se prender apenas à mensagem passada pela linguagem verbal. A pergunta poderia, por exemplo, propor uma reflexão a respeito do que sugere o uso das cores nos dois quadrinhos; qual cor se relaciona mais com o sentimento de medo e qual remete ao sentimento de liberdade; de que forma o texto verbal se relaciona com as expressões faciais e corporais das personagens. Vieira (2015, p. 46) traz a seguinte concepção:

[...] no discurso multimodal, quando há imagens, a modalização realiza-se pela combinação das cores entre si, pelos usos de tons claros e escuros, pela escolha de sombra e luz, ou ainda pelo uso de alto e baixo relevo, pela escolha do modelo de tipografia, de iconografia, ou modo de combinação, ou arranjo (VIEIRA, 2015, p. 46).

Concluimos assim que a parte não verbal da charge que é tão rica em significados não foi trabalhada de forma satisfatória a que o uso da imagem como uma forma de legitimar os argumentos presentes na charge não foi considerado.

b) Análise da atividade 2

Após a leitura de um verbete de enciclopédia, uma entrevista e um artigo para realizar a construção de conceito da tipologia “expor”, é sugerido aos alunos uma atividade de pesquisa em grupo para ampliar os temas abordados. O resultado dessa pesquisa culminará em uma exposição oral com objetivo de fazer com que os alunos compreendam que as exposições orais ou seminários servem para transmitir conteúdos e informar bem como os textos expositivos escritos. Segue a página que traz as orientações:

Oralidade

Uma exposição oral, para apresentar resultados de uma pesquisa, quando feita fora da escola, é realizada por um especialista no assunto que será exposto. A oralidade, nesse caso, não é espontânea, não “nasce” naturalmente. Quem faz a exposição oral de um assunto para o público precisa antes prepará-la com muita leitura e escrita. É o que acontece, por exemplo, com as pessoas que são entrevistadas na TV. Mesmo os apresentadores dos jornais televisivos não decoram as notícias antes de transmiti-las; eles leem as notícias a partir de um local que os telespectadores não conseguem ver. Mas, para fazerem isso com segurança e com a entonação adequada, eles precisam conhecer bem os assuntos que estão divulgando.

Retomando a seção “Pesquisa em grupo”, com as novas informações selecionadas, lidas e analisadas, cada grupo deve organizar sua exposição oral sobre o que encontrou nos novos textos lidos. Vocês devem considerar as etapas a seguir.

1. Avaliar qual o modo de falar apropriado para a situação (mais formal) e para envolver os ouvintes (dinâmico, com turnos entre os apresentadores, com apoio em imagens etc.).
2. Preparar uma abertura para a apresentação do tema, pensando no público-alvo (colegas dos outros grupos) e legitimando sua condição de especialista no assunto. Por isso, é necessário que estudem bastante o tema a partir da seleção dos novos textos que encontraram.
3. Fazer uma introdução do tema, apresentando a proposta da exposição: delimitar o tema, chamar a atenção do público para sua importância, informá-lo sobre as fontes que foram consultadas pelo grupo (*sites* especializados na internet, enciclopédias, livros, revistas, jornais etc.).
4. Organizar uma lista dos tópicos mais importantes que serão abordados e desenvolver a exposição propriamente dita.
5. Sintetizar a exposição, retomando os pontos que julgarem necessários. Aqui é importante considerar as reações da plateia: houve momentos de dúvida ou falta de compreensão sobre algum aspecto do que apresentaram?
6. Concluir a exposição com algumas questões sobre o tema que possam gerar um debate entre os expositores e os ouvintes, abrindo espaço para o diálogo, o esclarecimento de dúvidas etc.
7. Agradecer a atenção do público.

LPORT_CAA_8s_Vol1_2014.indd 11

As características do gênero em questão e as características estruturais de uma exposição oral são apresentadas em tópicos, limitando assim as informações à modalidade escrita, não exemplificando de forma elucidativa a sequência de ações necessárias para que os alunos pudessem alcançar o objetivo pretendido, informações sobre um contexto de produção e recepção dos gêneros demandados. Embora essa proposta seja uma possibilidade de se trabalhar a multimodalidade de forma eficiente, as orientações citadas anteriormente tanto para os alunos quanto para os docentes em relação ao desenvolvimento da atividade são insuficientes. Propondo uma definição de multimodalidade Vieira e Silvestre elucidam que:

A linguagem verbal (no seu modo oral ou escrito), em particular, é um sistema de significação que interage com outros sistemas de significação como, por exemplo, a linguagem corporal, o espaço (como sistema de significação) e a linguagem visual. Nessa relação, a linguagem verbal constrói significados em contextos de situação e de cultura específicos. (VEIRA e SILVESTRE, 2015, p. 7)

Não localizamos estímulo ao uso da linguagem como prática social, como por exemplo, propor uma reflexão sobre como a linguagem corporal interfere positiva ou negativamente em práticas expositivas, ou mesmo uma sugestão para que assistam a exposições de temas variados. Outras sugestões também seriam plausíveis, como propor uma busca de tutorias em sites e blogs sobre o gênero a ser explorado, ou montar um roteiro com slides combinando diferentes formas de linguagem e a partir de então terem embasamento suficiente para preparem suas próprias exposições. Essas sugestões, aqui imaginadas, dariam ao aluno a oportunidade de atuar mais ativamente como “pesquisador” e produtor do próprio aprendizado prático.

c) Análise da atividade 3

Para a terceira análise selecionamos a seguinte proposta:



Leitura e análise de texto

1. Leia os textos a seguir, retirados de uma página de revista.
2. Em grupos, façam uma exploração da página, observando como ela foi montada e como essa montagem contribui para que o leitor reconheça a polêmica sobre o tema a ser apresentado. Verifiquem se, somente com a leitura do título, vocês já conseguem depreender o tema e se reconhecem nele uma questão para ser discutida e sobre a qual possam argumentar.

Polêmica

A inteligência é genética?

O que há de verdade em afirmações como as que se seguem, retiradas de um artigo científico?



Barack Obama em 2008

A religião americana e a inteligência especial são desde o século 19. O debate voltou com força nos redações há poucas semanas, depois das comentários racistas de James Watson, Prêmio Nobel de Medicina, pai do DNA, Watson afirmou no jornal britânico *Daily Telegraph* "a inteligência dos africanos não é a mesma". Desde então, cientistas, psicólogos e educadores tornaram posturas contrárias a favor dessa declaração. Acompanhe a discussão.



Einstein: Nobel de Física em 1921

Acham que SIM

Com a reportagem seguinte, James Watson publicou depois de um artigo no *Scientific*. *The Independent*. Continua uma discussão, mas agora se trata de racismo científico. "Não se trata de uma questão de inteligência, mas de como a natureza nos diferencia."

Em 1980 o cientista político Charles Murray e o psicólogo Richard Herrnstein lançaram o livro *The Bell Curve* (A Curva do Bêta). Murray e Herrnstein afirmam que, nos Estados Unidos, os 20 milhões de afro-americanos têm um quociente de inteligência 20 pontos abaixo dos brancos. O livro também afirma que os afro-americanos têm um quociente de inteligência 10 pontos abaixo dos brancos. A diferença, no entanto, não é genética.

Em entrevista ao *Século 21*, da Folha de São Paulo, Murray não nega os dados de James Watson. Segundo ele, os dados são os mesmos, mas os dados são os mesmos. O livro de Murray e Herrnstein não é racista. O livro de Murray e Herrnstein não é racista. O livro de Murray e Herrnstein não é racista.

O geneticista Bruce Lahn da Universidade de Chicago, também se divide sobre Watson. Em artigo na revista *Science*, anterior à publicação. Lahn disse que afirmações e tentativas de racismo científico são base de dois genes relacionados à inteligência.

Para alguns cientistas, os dados sobre inteligência privilegiada. É o caso de James Watson e de seu filho, autor de livro *Strangers in Paradise*. *Race, Memory and the DNA of the African Diaspora*. Segundo Lahn, quem é judeu, o QI de um judeu é 10 pontos acima do branco. O QI de um judeu é 10 pontos acima do branco. O QI de um judeu é 10 pontos acima do branco. O QI de um judeu é 10 pontos acima do branco.

Acham que NÃO

A ideia de que racismo científico sobre inteligência se baseia em um pressuposto de inteligência pode ser racista ou genético. Mas o psicólogo da Universidade de Colúmbia, James Watson, em 1996, a ideia de inteligência privilegiada. Desde então, cientistas, psicólogos e educadores tornaram posturas contrárias a favor dessa declaração. Acompanhe a discussão.

No livro *The Mismeasure of Man* (A Falha da Medida do Homem), de 1911, o paleontólogo Stephen Jay Gould mostrou como desde o século 19, racismo sobre a hierarquia das raças humanas serviram de suporte para teorias discriminatórias. Um exemplo: trabalhos do psicólogo britânico Sir Francis Galton (1822-1911) afirmam que "raças brancas têm mais inteligência". A teoria serviu de justificativa para a eugenia eugenética. Inspiração nos eugenistas britânicos (que acreditam no conceito de aprimoramento genético), os eugenistas americanos (1900) afirmaram que os afro-americanos são menos capazes e criaram leis eugênicas em 1907 e 1924.

Há 12 milhões de judeus no mundo. Mas se você, judeu, tem 25% dos Prêmios Nobel. Há genética nisso aí? Não, segundo o jornalista Gilberto Dimenstein, membro do conselho editorial da *Folha de São Paulo*. "O que conta entre judeus é uma tradição educacional, que vem de tempos atrás."

Com a palavra o biólogo americano Craig Venter, um dos descobridores do genoma humano. "A inteligência é uma combinação de genes e ambiente social, e não apenas um. Não há base científica para afirmar que a inteligência é genética. A inteligência é o resultado de genes e ambiente."

© de novembro de 2007 | www.veiculos.com.br

Mantendo o objetivo de explorar a sequencialidade argumentativa, é proposta a análise de uma página de revista com outro tema, em textos que apresentam posicionamentos diferentes. A sugestão para análise pré-textual é de que os alunos, em grupos, observem como a página foi montada e se esse formato possibilita ao leitor reconhecer através do título um tema polêmico na reportagem. Após a leitura, as atividades propostas são centradas no texto

verbal propondo aos alunos a identificação das principais ideias, argumentos e o uso e função de conectivos nos textos.

Outros aspectos poderiam ser explorados aprofundando a observação dos demais elementos presentes no texto: A intenção da revista ao colocar as imagens das personalidades citadas no artigo que argumenta a favor do tema juntamente com a chamada da matéria; a relação entre as imagens e as legendas.

Dentre tantas informações que poderiam ser escolhidas para descrever Einstein e Mandela, observar o porquê da escolha das legendas relacionando-as com o autor dos comentários racistas James Watson: os três foram ganhadores do Prêmio Nobel.

Além disso, ainda seria possível propor uma reflexão sobre o subtítulo da matéria: embora confirme que sejam afirmações racistas, sugere que trazem algumas verdades. Por fim observar a forma como aparece o argumento principal de cada um dos textos e qual a intencionalidade desse layout. Quanto à escolha tipográfica em um texto multimodal Vieira (2015, p. 51) esclarece que “A bem da construção do sentido, o design das letras de um jornal, de uma revista ou de documento impresso revela demasiado sobre o significado potencial do texto que será lido”.

d) Análise da atividade 4

A quarta e última análise foi de campanha do Metrô de São Paulo:

Texto 2

Observe a seguir a campanha de lançamento das novas lixeiras de coleta seletiva do Metrô de São Paulo.



© Arquivo do Metrô de São Paulo

* As atividades dos textos 1 e 3 desta sequência foram adaptadas de: LOUZADA, Maria Silvia Olivi. Defendendo ideais e pontos de vista. In: MURRIE, Zuleika de Felice (Coord.). *Linguagens, códigos e suas tecnologias*: livro do estudante: Ensino Médio. Brasília: MEC/Inep, 2002. p. 127-128 e 131.

A situação de aprendizagem na qual essa atividade está inclusa tem como objetivos de leitura levar o aluno a sistematização dos conhecimentos sobre articuladores sintáticos e reconhecimento de traços argumentativos nos textos.

Observamos que não é possível decodificar toda a mensagem verbal presente na propaganda devido à forma como foi realizada a diagramação da imagem. Essa situação sugere que o objetivo seria abordar de forma superficial o texto sem considerar todos os elementos que o compõe.

Para trabalhar esse texto foi elaborada apenas uma questão focada na localização de argumento de autoridade:

- Lendo o Texto 2, indique duas marcas do anúncio que reforçam a intenção do Metrô de sensibilizar seu usuário para que jogue as garrafas no local adequado.

Poderiam ter sido elaboradas questões que buscassem investigar a quem a propaganda se dirige, o porquê da garrafa amassada como símbolo da campanha; a disposição dos textos verbais e não verbais; o destaque dado à garrafa no centro do texto e ao lado do símbolo de reciclagem; o uso da cor de fundo e o contraste que gerou com a cor das letras; levantar hipóteses acerca da motivação da campanha.

O gênero textual em questão é abrangente no que se refere aos elementos constitutivos da multimodalidade, mas observamos que mais uma vez esses aspectos não foram considerados. Seria muito mais significativo para o aluno observar de forma global e integrada as linguagens utilizadas como um todo do que observar somente uma parte da mensagem verbal com intuito de localizar apenas uma característica de tipologia textual.

Silvestre esclarece que as linguagens presentes num gênero multimodal são complementares e que a análise desses elementos não deve ocorrer de forma isolada:

[...] no âmbito do estudo da multimodalidade, a linguagem verbal e a linguagem visual não são tomadas como sistemas semióticos isolados cuja função deste último seria meramente ilustrativa ou decorativa. Entendemos o texto multimodal como uma unidade de significação em que os produtores de texto fazem escolhas de forma a construírem um produto com um propósito comunicativo pelo uso desses sistemas. (SILVESTRE, 2015, p.131)

Nas situações de aprendizagem abordadas nesse capítulo observa-se que embora haja certa diversidade de gêneros textuais, as atividades de leitura estão focadas na interpretação da linguagem verbal, localização de argumentos e realização de inferências em textos

pertencentes à mesma tipologia. Não verificamos uma preocupação em explorar de forma abrangente as diversas linguagens presentes e atividades que propusessem interação entre os elementos verbais e não verbais. Quando há algum tipo de associação, ela ocorre de forma superficial sem maiores delimitações de outros elementos que poderiam contribuir para uma análise multissemiótica – cultural/estética.

4.2 Conhecimento sobre a multimodalidade e multiletramentos entre os professores

Após a conclusão da análise das atividades retiradas do material de apoio, foi aplicado um questionário com perguntas de múltipla escolha a algumas docentes de Língua Portuguesa de uma determinada escola do interior paulista, buscando verificar o conhecimento sobre a multimodalidade e multiletramentos, qual o principal material de apoio para as práticas de leitura, quais critérios utilizam na escolha do material. Foi possível observar que:

As professoras que participaram da pesquisa lecionam na rede pública de São Paulo há mais de dez anos e demonstraram um conhecimento superficial dos termos multimodalidade e multiletramentos. Utilizam como principal material de apoio durante as aulas o “Caderno do Aluno” devido orientação da equipe pedagógica, mas o consideram ineficiente. Garantiram que há a necessidade de realizar diversas adaptações nas situações de aprendizagem propostas e muitas acabam sendo inviáveis. Informaram ainda que não elaboram sequências didáticas visando explorar gêneros multimodais e que as práticas de leitura em sala de aula priorizam o ensino da linguagem verbal.

O resultado obtido com o questionário nos leva a entender que os estudos sobre multiletramentos e o trabalho visando explorar gêneros multimodais ainda não atingiram um número considerável de docentes da rede pública. São muitos os fatores que colaboram para esse resultado, dentre eles podemos citar além da falta de estrutura da escola pública, a falta de habilidade de muitos professores com as novas tecnologias e a falta de material adequado, pois muitas vezes esses materiais não foram elaborados com o propósito de multiletramentos. Sobre o currículo e os recursos didáticos é pertinente trazer o que Rojo diz:

Quanto ao currículo, talvez não se trate apenas de reorganizá-lo e sim de discutir e disponibilizar para o professor acervos mais organizados e repositórios, pequenas propostas, para que ele possa ter ideias para buscar algo, porque sabemos que ele não tem todo o tempo do mundo para ficar navegando. (ROJO, 2013, p. 9)

Com relação ao papel do professor diante do trabalho com multiletramentos, Rojo esclarece que:

Ele passa a ter acentuadamente a postura de mediador, pois ele não informa mais. A informação está na internet. Nesse ponto, ninguém precisa mais de professor, nem de ninguém para dar informação de nada. O saber se democratizou. O lugar do professor é de um analista crítico desses saberes, que constrói filtros éticos e estéticos e amplia as buscas pelo saber. (ROJO, 2013, p.10)

É importante ressaltar que tanto a formação inicial quanto a formação continuada do docente também precisam se adequar a essa nova proposta de ensino-aprendizagem para que esse profissional consiga obter êxito no seu trabalho através das práticas de leitura em sala de aula. Enquanto não houver mudanças e as aulas de Língua Portuguesa permanecerem centradas em métodos tradicionais, cada vez mais vai se distanciar do seu principal objetivo de desenvolver nos alunos as habilidades de leitura e da escrita essenciais para que estes se apropriem de gêneros textuais híbridos que circulam nas mais diferentes esferas da sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo verificar como os gêneros multimodais têm sido explorados na escola pública paulista nas turmas de nono ano do ensino fundamental e como as práticas de leitura estão contribuindo para a formação de leitores proficientes.

Selecionamos quatro atividades das situações de aprendizagem do material de apoio ao currículo volume I, elaborado pela Secretaria de Educação e realizamos uma análise qualitativa de como as linguagens presentes foram abordadas nos gêneros textuais. Verificamos que embora seja possível abordar a multimodalidade em alguns textos presentes no material as orientações para a realização das atividades, tanto para os professores quanto para os alunos, não são formuladas com esse objetivo confirmando a hipótese levantada inicialmente. As práticas de leitura sugeridas no “Caderno do Aluno” estão focadas no ensino da linguagem verbal e da norma culta. As demais formas de linguagem quando são abordadas é de forma muito superficial.

Ressaltamos que esse material foi elaborado há mais de dez anos e mesmo que a Secretaria de Educação tenha realizado algumas edições no decorrer desse período, podemos garantir que praticamente não ocorreram mudanças significativas. Ao compararmos a edição de 2009 com a de 2017, em todas as situações de aprendizagem que visam desenvolver as habilidades de leitura, tanto os textos quanto as perguntas foram mantidos sem qualquer alteração. Uma das poucas alterações que identificamos foi que algumas letras de músicas foram substituídas ou excluídas deixando espaço para que o professor ou os alunos selecionassem uma música para realização da atividade proposta. Podemos considerar que se trata de um material aparentemente desatualizado tanto nas orientações quanto na seleção de textos a serem trabalhados, portanto não deveria ser um dos poucos recursos didáticos disponíveis ao professor.

Concluimos que a prática de leitura em sala de aula precisa ser reformulada bem como o material de apoio analisado já que ambos não estimulam a aprendizagem de outras formas de representação que estão presentes no texto além da linguagem verbal. Consideramos extremamente relevante a proposta de trabalho com gêneros multimodais buscando incorporar nas atividades de leitura realizadas na escola as concepções formuladas com base na pedagogia dos multiletramentos que tem como prioridade o desenvolvimento da capacidade crítica dos leitores.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Brasília: MEC, 1998.
- COSCARELLI, Carla Viana. **Entendendo a leitura**. Revista de Estudos da Linguagem 10 (1), 7-27, 2002.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. **Gêneros multimodais e letramentos**. Salão do Livro do Piauí, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, 2007.
- ROJO, Roxane. **Educação no século XXI multiletramentos**. http://fundacaotelefonica.org.br/wp-content/uploads/2013/03/caderno3_multiletramentos.pdf
Acesso em: 20 jun. 2018, 20:30:00
- ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos diversidade cultural e de linguagens na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CenP, 853, 2004.
- SÃO PAULO. (Estado). **Secretaria da Educação**. Caderno do aluno: língua portuguesa 1. Ensino fundamental. São Paulo: SEE, 2013.
- SÃO PAULO (Estado). **Secretaria da Educação**. Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias. São Paulo: SEE, 2010.
- VIEIRA, Josenia e SILVESTRE, Carminda. **Introdução à multimodalidade: contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica, semiótica social**. Brasília, DF, 2015.

APÊNDICES

Questionário elaborado para levantar informações sobre o conhecimento sobre multimodalidade e multiletramentos entre os professores:

1) Há quanto tempo você leciona na rede estadual de São Paulo?

- De 1 a 5 anos.
- De 5 a 10 anos.
- Há mais de 10 anos.

2) Qual o principal material de apoio durante as práticas de leitura?

- Caderno do aluno
- Livro didático
- Livros paradidáticos

3) Caso o principal material de apoio seja o “Caderno do Aluno”, como você trabalha as situações de aprendizagem?

- Exatamente da forma como é sugerido.
- Faço algumas adaptações.
- Faço muitas adaptações e não aplico algumas sequências.

4) Qual o critério para escolher seu material de apoio?

- Por considerar relevante.
- Por ser solicitado/ cobrado pela equipe pedagógica que segue recomendações de supervisores de ensino.
- Por não dispor de outros meios.

5) Qual seu conhecimento sobre multiletramentos e gêneros multimodais?

- Superficial
- Médio
- Aprofundado

6) Com qual frequência você elabora sequências didáticas com intuito de abordar gêneros multimodais?

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Frequentemente