

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS: UM FENÔMENO PLURAL PRESENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL?

Letícia Corrêa Bitencourt Bianchi¹
Darlize Teixeira de Mello²

RESUMO

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de doutorado que tem como objetivo investigar as práticas de letramentos constituídas por docentes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Cachoeirinha, no Rio Grande do Sul. Estudos de Rojo (2012; 2017; 2022) e Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) têm servido de baliza para tal investigação, ao tratar sobre letramentos e multiletramentos, pois letramento como fenômeno singular já não é mais suficiente no contexto escolar. Os pressupostos teórico-metodológicos referem-se ao campo dos Estudos Culturais, desencadeando olhares sobre os modos como os multiletramentos, preconizados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), têm circulado e produzido efeitos no contexto escolar. Como metodologia, foi escolhida a abordagem qualitativa. A partir de uma bricolagem de procedimentos, articularam-se análises dos seguintes materiais empíricos: entrevistas narrativas com professores e fotos de “documentos pedagógicos”. A partir do material empírico das pesquisas, foi possível pensar o trabalho sobre as práticas de letramentos nos Anos Finais do Ensino Fundamental e colocar em suspeição tais práticas, pois, apesar de toda a discursividade, presente nos documentos oficiais e discursos acadêmicos, percebe-se a existência de uma certa fragilidade dessas práticas pedagógicas em sala de aula, estando ainda distante de contemplar os multiletramentos.

Palavras-chave: Multiletramentos, Base Nacional Comum Curricular, Prática Docente, Ensino Fundamental.

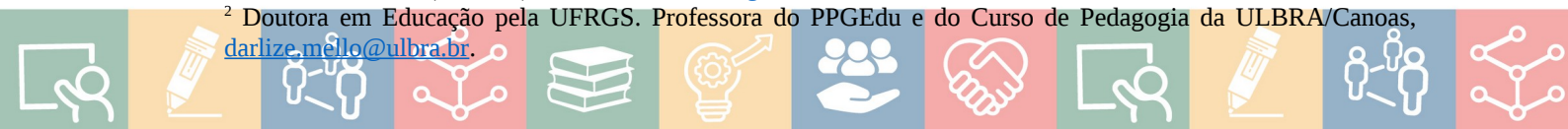
UMA BREVE INTRODUÇÃO

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de doutorado intitulada “Práticas de letramentos presentes na escola e instituídas pelo SAEB: uma problematização a partir do Circuito da Cultura” e se vinculada ao grupo de pesquisa “Práticas alfabetizadoras e avaliadoras no ciclo da alfabetização e da educação infantil”, do qual participamos.

Este recorte tem como objetivo investigar as práticas de letramentos constituídas por docentes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Cachoeirinha, no Rio Grande do Sul.

¹ Doutora em Educação pela ULBRA/Canoas. Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), leticia.bianchi@ufrgs.br.

² Doutora em Educação pela UFRGS. Professora do PPGEdu e do Curso de Pedagogia da ULBRA/Canoas, darlize.mello@ulbra.br.



Como norte para se alcançar esse objetivo, foram formuladas as seguintes questões para reflexão: Quais práticas de letramentos estão sendo veiculadas, instituídas e valorizadas por professores do Ensino Fundamental? Quais práticas de leitura são prestigiadas e quais são marginalizadas? Como os professores trabalham com ações pedagógicas e/ou projetos voltados para a leitura e escrita em relação à proposição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?

Sendo assim, para discutir sobre as questões apontadas, este artigo está organizado da seguinte forma: breve introdução; fundamentação teórica; contexto da pesquisa e metodologia; análise das práticas de letramentos; e apontamentos finais.

MULTILETRAMENTOS E O CONTEXTO DO ENSINO FUNDAMENTAL

O prefixo multi, no termo multiletramentos, aponta para duas direções: multiplicidade de linguagens e mídia nos textos contemporâneos; e multiculturalidade e diversidade cultural. Os multiletramentos exigem um tipo diverso de pedagogia, em que a linguagem verbal e outros modos de significar são vistos como recursos representacionais dinâmicos que são constantemente recriados por seus usuários.

Na abordagem dos multiletramentos, que vem sendo delineada por Rojo (2012), observamos a necessidade de que estas reflexões comecem a emergir no contexto escolar, uma vez que, para essa autora, os multiletramentos efetivamente não chegaram às práticas escolares. No termo multiletramentos, está presente a diversidade de práticas culturais e sociais de leitura e escrita da sociedade atual, abarcando melhor o termo letramentos e as suas complexidades.

Como ressalta a BNCC (Brasil, 2017), não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de se considerar práticas e gêneros textuais consagrados pela escola, próprios do letramento nos suportes impressos, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente os digitais. Vale destacar que esses letramentos são práticas concretas realizadas pelo ser humano e consideradas importantes no ambiente social.

Diante do exposto, é necessário enfatizar que, a partir da BNCC (Brasil, 2017), tem se descortinado um novo cenário que trata dos multiletramentos, trazendo-os para a “roda de conversa escolar”. Sendo assim, procuraremos discutir sobre como tais práticas de letramentos têm se constituído no espaço escolar, após a homologação da BNCC.



CONTEXTO DA PESQUISA E ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Como abordagem metodológica, optamos pelo método qualitativo, fazendo uso de uma bricolagem de procedimentos: entrevista narrativa com professores do 9º ano do Ensino Fundamental e fotos de “documentos pedagógicos”, tais como foto dos cadernos dos alunos.

Os sujeitos da pesquisa entrevistados foram nove professores de componentes curriculares obrigatórios do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Cachoeirinha/RS. As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas posteriormente.

Como se trata de entrevista narrativa, não houve um roteiro fixo de perguntas a serem seguidas, apenas um modelo que serviu de base para as narrações. Foram pauta da entrevista narrativa: os projetos de leitura desenvolvidos pela escola; a questão da receptividade e das dificuldades dos alunos em relação às atividades de leitura; o trabalho com textos em sala de aula; e a escolha das referências para pensar o trabalho pedagógico.

Na próxima seção, serão analisados alguns documentos pedagógicos e excertos das entrevistas narrativas.

ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS EM CACHOEIRINHA/RS

Esta seção é composta pela análise de duas entrevistas narrativas que foram realizadas com professores do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Cachoeirinha/RS e de um documento pedagógico com atividades de Língua Portuguesa.

Percebemos a partir dessas entrevistas e do documento pedagógico, um contexto de necessidade das práticas de multiletramentos no currículo dessa escola por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação. Os multiletramentos, diferentemente do currículo do impresso e da letra, são as práticas relacionadas aos textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos, não só digitais como também impressos, incluindo procedimentos e capacidades de leitura e produção que “vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e (re)produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos e infográficos, vídeos, áudio etc.” (Rojo, 2017, p. 04).

Todavia, o trabalho com os multiletramentos exige planejamento tanto individual quanto em conjunto a fim de apropriar-se das tecnologias em prol da interação, do trabalho colaborativo e do protagonismo entre todas as pessoas para o desenvolvimento do currículo. É uma integração entre o que está no documento prescrito e previsto, o currículo estabelecido,



com uma intencionalidade de propiciar o aprendizado de conhecimentos científicos com base naquilo que o estudante já traz a partir de sua experiência (Almeida, 2014).

De acordo com Rojo (2017), as práticas multiletradas de leitura de imagens em movimento (vídeos e filmes) e de áudio são de suma importância no contexto escolar. No entanto, não verificamos, na escola em análise, a incorporação de tais práticas. A escola tem se atentado aos impressos e às imagens estáticas (foto, ilustração etc.) a partir do livro didático.

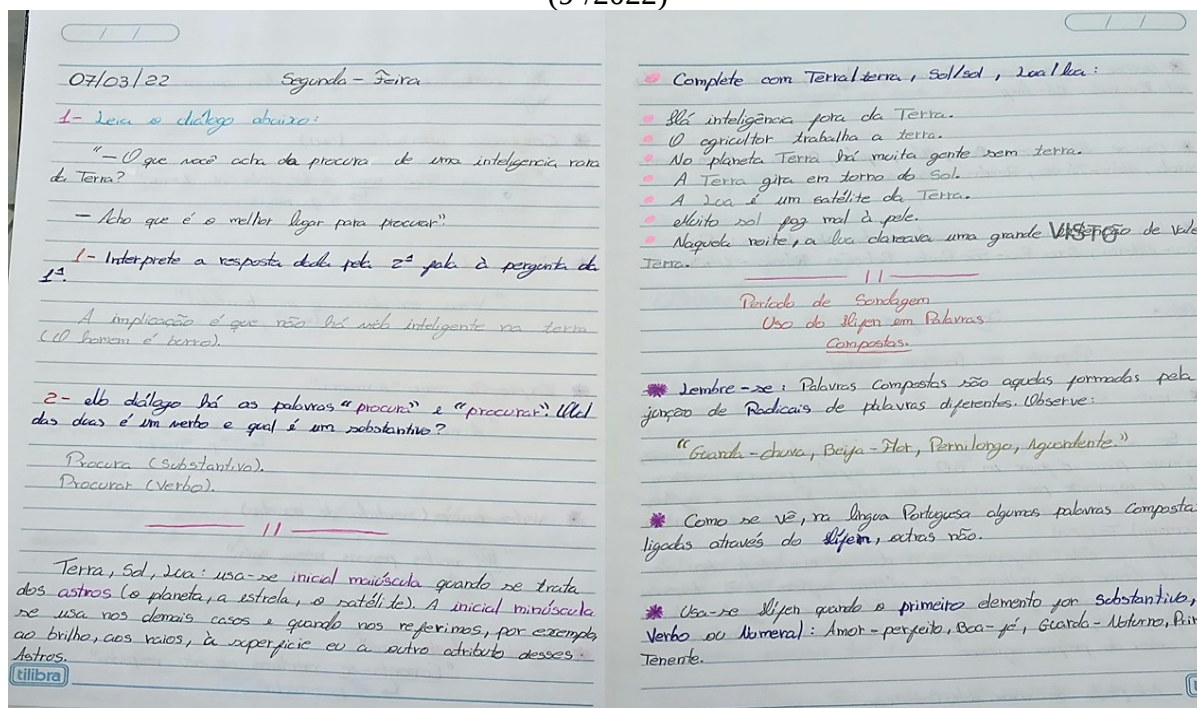
Sendo assim, a seguir, um excerto que se refere à narrativa do professor de Língua Portuguesa, quando é perguntado sobre as dificuldades que ele percebe em seus alunos, em relação à leitura: *“As dificuldades que eu percebo são em decorrência da falta de um hábito de leitura, sabe? Então parece que a escola é o único momento, o único espaço que [...] ele vai olhar pro texto, sem aquela perspectiva utilitária, né? [...] ele usa a língua pra escrever no WhatsApp basicamente, além da língua falada, claro. Então, a escola é o único momento que ele vai olhar pro texto escrito com uma atenção um pouco maior”* (Professor 3/9º ano/2022).

A partir dessa narrativa, percebemos o mito de que a escola é o único espaço de leitura. Acredita-se que esse professor quer enfatizar que seus alunos não leem aquilo que ele julga ser o “ideal”. Em sua visão, considera leitura apenas de “texto escrito”, sem uma “perspectiva utilitária”. Sendo assim, questionamo-nos: a “perspectiva utilitária” não seria justamente um ponto-chave para o desencadeamento da leitura em sala de aula? Portanto, poderíamos nos perguntar: há práticas de leitura e de escrita fora da escola? Como elas têm “atravessado”, constituído o espaço escolar? Nesse excerto, a prática de leitura fora da escola parece ser “censurada”, à escola não importa o que os alunos leem ou escrevem fora desse espaço, mas o que precisam/necessitam ler nesse lugar. Outro aspecto a ser apontado é que um dos documentos “regulatórios” da educação, a BNCC, afirma justamente o contrário. O documento salienta que a leitura compreende inúmeras finalidades. Fica outra pergunta: os professores conhecem a BNCC?

Com vistas a evidenciar as práticas de leitura na escola, trazemos uma imagem fotográfica do caderno de um aluno.



Figura 1: Atividade de leitura, classes gramaticais, uso de letra maiúscula e hifenização (9º/2022)



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

Ao observar a Figura 1, vamos percebendo o quanto o ensino da gramática está presente nessa sala de aula, a partir do ensino das classes gramaticais, uso de letras maiúsculas e hifenização. Nosso objetivo com esse destaque não é simplesmente pontuar tal aspecto como “antiquado”, mas fornecer elementos para pensarmos sobre essa representação cultural do ensino da Língua Portuguesa no espaço escolar. No entanto, faz-se necessário situarmos a relevância do ensino da gramática “quando é contextualizado, isto é, quando é parte de uma proposta de ensino consciente, para discutir determinado conteúdo do currículo, em uma situação de aprendizagem específica” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 88).

A seguir, um excerto da entrevista narrativa com a professora de Ciência Literária: “Eles têm uma dificuldade, sim, de interpretação, e a gente tem trabalhado bastante, né? Eu, no caso, [...] tenho trabalhado bastante com eles essa questão da interpretação textual, do que está sendo mais exigido agora, a questão de gêneros textuais, deles saberem, por exemplo, sobre substituição de termos, né? Que não alterem o sentido, essas coisas todas de trabalho com textos, mas eles têm um pouco de dificuldade [...] de preguiça às vezes, dependendo do texto” (Professora 5/9º ano/2022).

A Professora 5 detalha como ocorre o trabalho com os alunos para compreensão leitora, explanando inclusive que realiza em sala de aula alguns dos objetivos exigidos pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) na prova do 9º ano: “do que está sendo



mais exigido agora”. Os objetivos trabalhados por ela são: interpretação textual; gêneros textuais; e substituição de termos que não alterem o sentido. No relato dessa professora, ela diz identificar dificuldades em seus alunos, assim como o Professor 2 também identifica. Nesse mesmo relato, encontramos uma representação referente aos alunos: a do aluno ter dificuldades para compreensão leitora por ter “preguiça”. Um questionamento que podemos destacar dessa situação é: Se as atividades estivessem de acordo com as possibilidades de aprendizado dos alunos, não se teria uma turma mais motivada ao conhecimento?

Os alunos poderiam ser desafiados com novas práticas de leitura, para ler deixar de ser o fim e ser o meio de produzir saberes, não enfatizando tanto os textos dos livros didáticos “engessados”. “Os livros didáticos estão tentando [...] incorporar essa discussão dos multiletramentos. Em outros, na prática, nem se vê muita sugestão que dialogue com esse estudo” (Rojo, 2022, p. 06).

As práticas de letramentos são permeadas pelas tecnologias digitais, que são um “subconjunto dos multiletramentos, definido pela ‘nova’ tecnologia (digital) adotada, mas não principalmente” (Rojo, 2017, p. 04). Daí surgem as novas formas de leitura, o que implica a inserção de novas habilidades a serem desenvolvidas pela escola, pois os textos não são mais tão simples como eram antes, pois assumem novas configurações do digital.

Ao nosso ver, inicialmente, a partir das análises desses artefatos culturais e de outros no contexto da mesma pesquisa, os documentos pedagógicos têm evidenciado de certo modo, uma cultura escolar que tem privilegiado: o uso do texto para a localização de informações explícitas, inferência do sentido de uma palavra ou expressão e como pretexto para o estudo de gramática; e o trabalho com os gêneros textuais incipiente no contexto do 9º ano do Ensino Fundamental.

ALGUNS APONTAMENTOS FINAIS

A formulação das indagações, elaboradas neste trabalho, fundamenta-se nos aportes teóricos dos multiletramentos, a partir do interacionismo linguístico. Destacamos que, embora o modelo do interacionismo linguístico tenha emanado primordialmente das esferas acadêmicas, espalhou-se por documentos oficiais como a BNCC (Brasil, 2017) – e anteriormente os PCN (Brasil, 1997); e por dispositivos avaliativos, como as avaliações externas do SAEB.



A partir do material empírico analisado, foi possível pensar o trabalho sobre as práticas de letramentos nos Anos Finais do Ensino Fundamental e colocar em suspeição tais práticas, pois, apesar de toda a discursividade, presente nos documentos oficiais e discursos acadêmicos, percebe-se a existência de uma certa fragilidade dessas práticas pedagógicas em sala de aula, estando ainda distante de contemplar os multiletramentos, este fenômeno plural que deveria estar presente no Ensino Fundamental. Por isso a necessidade de, cada vez mais, serem realizadas formações docentes para que os professores reconheçam a relevância de direcionar o trabalho utilizando elementos contextuais e multimodais para a construção de saberes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. **A tecnologia precisa estar presente na sala de aula**. Entrevista concedida ao portal Educar para Crescer, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/gestao-escolar/tecnologia-na-escola-618016.shtml>. Acesso em: 11 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEB, 1997.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Trad. Petrilson Pinheiro. Campinas: Unicamp, 2020.

ROJO, R. Entre plataformas, Odas e protótipos: novos multiletramentos em tempos de Web2. **The ESpecialist: Descrição, Ensino e Aprendizagem**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 01-20, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219/23261>. Acesso em: 11 out. 2023.

ROJO, Roxane. Multiletramentos na escola: uma entrevista com Roxane Rojo. Entrevista concedida a Geam Karlos-Gomes e Ana Maria dos Santos Honorato da Silva. **Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, v. 8, p. 01-12, 2022. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1998/866>. Acesso em: 31 out. 2023.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Educarado (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2010.

