



A pedagogia dos multiletramentos no ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental e a Base Nacional Comum Curricular: alguns fundamentos teóricos e práticas pedagógicas¹

A pedagogy of multiliteracies approach in the teaching of Portuguese Language in the final years of elementary school and the National Common Curricular Base: some theoretical foundations and pedagogical practices

Joyce Rafaelly Cabral DUARTE²

Márcia de Oliveira CAMPELO³

Maria Lúcia RIBEIRO DE OLIVERA⁴

Resumo: Este estudo tem como objetivo analisar o ensino da Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental, com foco na publicação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), além de analisar a inserção do letramento digital na educação e formação dos alunos, numa perspectiva crítica e multimodal. Assim, passa-se a adotar uma pedagogia de multiletramentos, desenvolvendo a competência de leitura e criticidade dos alunos. Fundamenta-se esta pesquisa notadamente nos estudos de Dionísio (2006), Amarilha (2010), Lima (2015), Marcuschi (2002), Oliveira (2006) e Rojo (2012), dentre outros, e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), referentes à multimodalidade. Na parte prática, observamos como os multiletramentos são abordados em livros didáticos dos últimos anos do ensino fundamental.

Palavras-chave: Últimos anos do ensino fundamental. Pedagogia dos multiletramentos. Gêneros multimodais. Base Nacional Comum Curricular.

Abstract: This study aims to analyse the teaching of Portuguese Language in the final years of Elementary School, focussing on the BNCC (National Common Curricular Base), analysing the insertion of digital literacy in the educational development of students, from critical and multimodal perspectives. Thus, by adopting a multiliteracy approach to develop their reading skill, consequently enhancing their critical competence. This research is based, mainly, on Dionisio (2006), Amarilha (2010), Lima (2015), Oliveira (2006), Marcuschi (2002) and Rojo (2012), among others, and on the National Common Curricular Base (BNCC). Concerning the field research part of the work, we observe how multiliteracies are used in textbooks selected for the final years of Elementary School.

Keywords: Last years of elementary school. Pedagogy of multiliteracies. Multimodal genres. National Common Curricular Base (BNCC)

<http://dx.doi.org.10.24024/23579897v29n2a2020p55072>

¹ Artigo referente à pesquisa realizada através do Núcleo de Pesquisa e Iniciação Científica da FAFIRE – NUPIC –, desenvolvida em 2019 e apresentada no 17º Congresso NUPIC, em 26 de junho de 2020.

² Graduanda do Curso de Letras e pesquisadora do NUPIC | FAFIRE | E-mail: joyce.duarte_@hotmail.com

³ Graduanda do Curso de Letras e pesquisadora do NUPIC | FAFIRE | E-mail: marciacampelo95@gmail.com

⁴ Professora do Curso de Letras da FAFIRE | pesquisadora do NUPIC | mestre em Letras/Linguística pela UFPE | E-mail: ribeirodeoliveiram@gmail.com | luciar@prof.fafire.br

Introdução

Com as mudanças nos textos e toda a sua multimodalidade, notadamente imagética e crítica, novas formas de ler precisam ser trabalhadas na escola, ou seja, novos letramentos precisam ser processados e estimulados.

Estamos, portanto, diante de uma demanda social que exige novas práticas leitoras e docentes voltadas para a pluralidade de linguagens, levando em consideração o caráter multimodal dos textos e a variedade de sua significação.

No sentido de atender a todas essas demandas da atualidade, na perspectiva do ensino da língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental, e com base em algumas competências estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), este artigo, fundamentado em nossa pesquisa de caráter bibliográfico e documental, estrutura-se, inicialmente, em alguns fundamentos teóricos referentes à pedagogia dos multiletramentos, principalmente a partir dos estudos de Rojo (2012), bem como, nos gêneros multimodais e em sua influência na formação leitora crítica dos estudantes dos últimos anos do ensino fundamental, com base nos estudos de Marcuschi (2002) e Bazerman (2006; 2007). Em seguida, na parte documental, abordamos habilidades e competências estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular, na perspectiva dos multiletramentos, dando destaque para as competências 3, 4 e 5, que serviram de base para a análise de quatro livros didáticos, destinados a quatro anos diferentes, em duas coleções.

1. Pedagogia dos multiletramentos: alguns fundamentos teóricos

Na sociedade atual, é inevitável reconhecer o quanto somos dependentes da leitura e da escrita no dia a dia, bem como o quanto estamos sendo afetados pelas transformações desta atual era tecnológica. Logo, diante dessas transformações, passam a ser exigidas novas habilidades de leitura e escrita, novas práticas de letramento, que perpassem as ensinadas na escola e que preparem os alunos para viverem nas condições atuais, demandas por um mundo cada vez mais globalizado e multicultural.

Para isso, é preciso parar de confundir letramento com alfabetismo, visto que, se um indivíduo é alfabetizado, não implica dizer que ele também é letrado, pois, enquanto a alfabetização apenas faz do indivíduo um ser capaz de ler e escrever, o letramento permite que, além de saber ler e escrever, consiga responder às demandas sociais que envolvem leitura e escrita. Logo, a escola precisa ampliar suas práticas, bem como reconhecer que existem diversas formas de letramentos, e, ao reconhecê-las, valorizá-las, sem limitar-se apenas ao que é ensinado no ambiente escolar.

Diante disso, faz-se necessário, no meio pedagógico, bem como no ensino de língua materna, uma pedagogia que se volte para as atuais demandas desse mundo multimodal, algo que já foi posto pelo Grupo de Nova Londres, em 1996, ao se reunir em Connecticut (EUA), por meio de um manifesto intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies*, ou seja, uma pedagogia dos multiletramentos. Essa proposta feita pelo Grupo de Nova Londres se explica através do conceito de escola/sala de aula ser um ambiente pluricultural. Ou seja, se estamos em um lugar onde há

uma quantidade significativa de diferenças e não falamos sobre elas, estamos “mascarando” a realidade, e, assim, ajudando a abrir o caminho para que mais violências e preconceitos aconteçam. Dessa forma, faz-se necessário que a escola aborde os diversos tipos de linguagem e cultura, como forma de aceitação e representatividade desses que as utilizam.

Essa necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos se faz ainda mais importante ao reconhecer que os impactos dos avanços tecnológicos já podem ser claramente identificados através das mudanças ocorridas nas formas de comunicação, bem como nas diversas formas de contato agora estabelecidas entre as culturas, a pluriculturalidade. Algo que já era posto pelo Grupo de Nova Londres, pois:

[...] a necessidade de que a escola tomasse a seu cargo [...] os novos letramentos emergentes em sociedade contemporânea [...] e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural. [...] Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não, nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012, p. 12- 13).

Além disso, ainda sobre a citação acima, entende-se que o estudo de multiletramentos é um estudo conjunto de cultura e multiplicidade semiótica, não podendo separá-los e, apesar de cada um apresentar sua especificidade, eles andam sempre alinhados, dependentes um do outro, uma vez que, a partir de uma cultura, são criados diversos significados.

Assim, é através da pluriculturalidade que a escola deve desenvolver ferramentas e habilidades que incentivem os alunos a estabelecer contato com as diversas culturas, ou seja, deixando de valorizar apenas as práticas comuns, frequentemente valorizadas. Como diz Rojo, “o caso brasileiro em nossas salas de aula, essa mistura de culturas, raças e cores não constitui constatação tão nova, embora passe o tempo todo quase totalmente despercebida ou propositadamente ignorada.” (2012, p. 15).

É comum vermos que, no geral, algumas culturas regionais são ignoradas no âmbito escolar por não serem consideradas valorosas quando comparadas com as culturas dominantes. Dessa forma, torna-se um tanto incoerente — e preconceituoso — que um país tão diverso quanto o Brasil exclua outras culturas, quando deveria estar exaltando a multiculturalidade histórica que possui.

É preciso reconhecer que um meio muito importante para estabelecer esse conhecimento múltiplo dos alunos, bem como uma forma de auxílio às pesquisas das diversas culturas, é a internet. Todavia, não só a internet, como outros adventos tecnológicos resultaram em mudanças nas formas do texto, tanto para se adequarem aos tempos modernos — fazendo uso de novas ferramentas, como slides, vídeos interativos, entre outros — quanto para chamar atenção do leitor. Essas mudanças podem se assemelhar ao que já existia antes, mas, dessa vez, de forma “atualizada”, com o que a tecnologia pode oferecer, como dito por Rojo:

E como ficam nisso tudo os letramentos? Tornam-se multiletramentos: são necessárias novas ferramentas — além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) — de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação (2012, p. 21).

A mídia digital mudou de tal forma a mídia tradicional que, hoje em dia, as pessoas tornaram-se portadoras de informações, principalmente através das ferramentas online, que nos deixam conectadas com o mundo em tempo real. Dessa forma, o controle de distribuição de informações já não existe, muito menos o de comunicação, ainda mais se levarmos em consideração que inúmeras são as possibilidades de manter contato nos dias de hoje.

É impossível, na atualidade, ignorar a tecnologia como recurso pedagógico, principalmente levando em consideração que a maior parte dos alunos de hoje em dia foram criados com a tecnologia ao seu dispor. Portanto, cabe aos professores buscar atividades que possam ser integradas com sua prática pedagógica, fazendo uso das tecnologias como uma ferramenta necessária e que instiga a atenção dos alunos.

2. Gêneros multimodais na formação leitora crítica dos estudantes dos últimos anos do ensino fundamental

2.1 Conceito de gênero e de gêneros multimodais

De acordo com Marcuschi (2002, p. 19-22), gêneros textuais “caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos” que se moldam de acordo com as necessidades e atividades socioculturais dos falantes. Ou seja, são textos que exercem uma função comunicativa específica, que facilitam o contexto em que se está inserido e que “se constituem como ações discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”.

Os gêneros fazem parte da vida do ser humano, desde antes da invenção da escrita alfabética, quando eles usavam funções específicas da oralidade para se comunicar. Com a criação da escrita, novos gêneros surgiram, esses, típicos da escrita. Com o desenvolvimento da humanidade e com a criação de novas tecnologias, os gêneros expandiram-se e, até os dias de hoje, continuamos a presenciar o surgimento de novas formas de comunicação que se relacionam com os usos da linguagem.

Com a expansão da quantidade de novos gêneros, que se desenvolvem a partir das necessidades humanas, é importante salientar que essas novas formas estão sempre atreladas a outros gêneros já existentes, realizando, assim, uma transmutação, o que reafirma a teoria de Marcuschi de que os gêneros são plásticos.

Ainda sobre a importância dos gêneros, Bazerman (2007, p. 23) diz que os gêneros podem ajudar nessa confusão, ao assinalarem para nós a situação e a ação, projetando o contexto invisível. O leitor e o escritor precisam do gênero para criar um lugar de encontro comunicativo legível da própria forma e conteúdo do texto.

Sobre a afirmação de Bazerman, é interessante notar que os gêneros textuais não se caracterizam e nem se definem por aspectos formais, mas se definem por aspectos

comunicativos e funcionais. Todavia, isso não significa que a forma não seja importante quando se refere ao gênero, pois as formas determinam o gênero e fazem com que o usuário consiga compreender melhor suas funções.

2.2 Gêneros multimodais e leitura crítica

Como dito anteriormente, os gêneros multimodais surgem a partir da necessidade de a sociedade desenvolver outras formas de leitura, a partir de manifestações da língua, geralmente relacionadas à percepção e interpretação, principalmente com os recentes avanços tecnológicos. Para desenvolver esses novos hábitos de leitura, o ato de ler criticamente faz-se necessário. Para isso acontecer, uma mudança de abordagem é necessária: se antes a maior preocupação era com a organização textual, baseada em língua e texto, agora, com a leitura crítica, passa a ser uma abordagem aliada à expressão pessoal, aos processos cognitivos e ao desenvolvimento do letramento. Ou seja, com o desenvolvimento de uma leitura crítica, os processos de escrita já não são o foco, mas sim, focam-se as funções do texto, contextos sociais, entre outros. Pois, de acordo com Bazerman (2006, p. 153):

Abordagens críticas apontaram para as interligações complexas da ideologia, do poder e da identidade com as práticas e os valores do letramento [...] enquanto as abordagens sociais iniciaram análises detalhadas dos variados processos e contextos da escrita em situações culturais naturalistas.

Assim, quando se trabalha com gêneros multimodais, os alunos conseguem experimentar, no dia a dia, uma diversidade de textos que ampliam seu repertório cultural, engrandecendo, assim, sua percepção de mundo. Pela grande seleção de textos utilizados, principalmente de cunho interdisciplinar, os alunos conseguem não apenas conhecer mais sobre sua realidade, mas experimentar outras que sejam diferentes de seu cotidiano, tornando-se, assim, pessoas aptas a buscar, compreender, avaliar outros conhecimentos repassados pelos textos estudados, ao mesmo tempo em que se tornam cidadãos ativos socialmente, enquanto estimulam seu senso crítico, ético e democrático.

Desse modo, partindo do pressuposto de que textos são de caráter interacional e social, a pluralidade de linguagens, em conjunto com a multimodalidade, quando trabalhada de forma coerente, transforma alunos e usuários da língua em pessoas mais críticas, que conseguem se desenvolver em diferentes meios sociais.

A leitura crítica, mais do que nunca, é um objetivo a ser alcançado por todos os professores de língua portuguesa, pois, uma vez que os alunos conseguem decodificar o conteúdo presente no texto e aplicá-lo em sua realidade social, ele poderá ter uma visão de mundo expandida, ao mesmo tempo em que será competente para classificar o conteúdo como importante ou não, e desenvolver o senso de interesses e riscos dentro do modo de vida comunicativo, tornando mais explícito que informação é um produto de práticas comunicativas particulares, localizadas socialmente (cf. BAZERMAN).

Ainda sobre a importância da leitura crítica, Bazerman (2006) afirma que quanto mais precisamente aprendemos como os textos funcionam, a que interesses servem e como podemos utilizá-los para reformar o mundo, mais podemos agir significativamente sobre os nossos desejos sociais. Ou seja, o que o autor diz é que precisamos nos atualizar acerca dos novos tipos de textos, entendê-los e, a partir de seus significados, transformá-los em ações.

Para isso, o autor propõe que a academia seja o espaço que deve enfatizar essa necessidade de ler criticamente, pois, a partir das experiências individuais e grupais, a sociedade pode ser transformada. Ainda de acordo com Bazerman (2006, p. 155),

A academia moderna é uma das grandes alavancas para a mudança social. O desengajamento da academia, a não ser na esperança realista de formar algum outro meio melhor e igualmente influente de realizar os desejos sociais, equivale a um afastamento do poder social, deixando aquele poder nas mãos das pessoas que criticamos por sua visão restrita, por seus interesses restritos e sua falta de imaginação social — os epígonos das disciplinas.

Dessa forma, a leitura crítica torna-se bastante importante, pois vai além da análise de textos isolados, que oferecem aos estudantes pouco entendimento acerca de gêneros. Ela diz respeito a uma análise mais profunda, que sugere que as práticas discursivas estão ligadas ao desenvolvimento do ser, o que torna tudo mais abrangente, pois refere-se à formação social e cultural. Ou seja, quando se faz uma leitura levando em consideração os diversos tipos de discursos no meio social, essa modalidade torna-se mais complexa.

Assim, na construção de uma sociedade leitora mais crítica, faz-se necessário que haja uma retrospectiva das mudanças e avanços dentro dos gêneros, para uma melhor compreensão, bem como reconhecer que os gêneros são dinâmicos e que se transformam sempre. Ou seja, o ensino de gêneros precisa ser dinâmico, através do qual os alunos possam “ver” como eles de fato funcionam no dia a dia, sem separá-los dos seus significados, e com essa “experiência” desenvolvida, os alunos estarão aptos a explorar melhor os diversos textos em uma grande variedade de gêneros.

3. A Base Nacional Comum Curricular na Perspectiva dos multiletramentos: habilidades e competências

Fundamenta-se este estudo na versão 2017, afinal, embora saibamos das duas outras versões existentes, esta foi a homologada, e teve sua implementação com prazo máximo em 2020. Inicialmente, abordamos as demandas de mudança provocadas pela BNCC, na prática, e na vida social e profissional, bem como destacamos três competências diretamente relacionadas à perspectiva dos multiletramentos. Em seguida, fazemos uma análise da pedagogia dos multiletramentos de uma coleção de livros didáticos, à luz da BNCC.

3.1 Descrição e análise de como a BNCC vem tratando os multiletramentos

Pauta de muitos debates sobre educação no país, a BNCC foi homologada pelo Ministério da Educação (MEC) após análise da sua terceira versão, em 2017. Com prazo máximo de

implementação em 2020, e dialogando com o que os gestores e docentes já conheciam, ou seja, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), muitas instituições voltaram-se para a base desde 2018, a fim de entender e se preparar para todas as competências que a constituem. Essa preocupação de se preparar deu-se por saber que o início desse trabalho exige coletividade entre professores, gestores e responsáveis, visando à construção de uma nova educação.

Ao chegar no ambiente escolar, a BNCC exige que todo o corpo docente esteja a par da mudança por ela proposta, o que demanda estudos e debates por parte da instituição, bem como formações docentes que promovam a integração e familiarização de professores e gestores de ensino para com as novas competências.

A prática da BNCC no dia a dia demanda uma mudança não só de conteúdo, e sim da necessidade de repensar as práticas pedagógicas e o ambiente escolar, de modo que se permita construir uma melhor educação. Logo, situações como prestar maior atenção ao conhecimento prévio dos alunos, bem como permitir que o espaço escolar propicie a eles uma maior possibilidade de expressar sua visão de mundo, sentimentos e ideias, começam a fazer parte agora da rotina do ambiente escolar, assim, possibilitando o uso da transdisciplinaridade entre docentes e discentes.

A BNCC no ensino fundamental chega para continuar o trabalho de desenvolvimento da escuta, fala, pensamento e imaginação já iniciado na educação infantil, visando inserir a criança no universo da leitura por prazer, por busca de informação e não apenas no processo formal de alfabetização.

Diante disso, a preparação para a vida social, bem como para a vida profissional, passa a ser uma das prioridades, pois torna o indivíduo apto para transitar em diversas esferas sociais, as quais apresentam convenções de comunicação muito distintas. Tal aspecto pode ser identificado na terceira competência específica de Língua Portuguesa para o ensino fundamental:

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo (BRASIL, 2017, p. 85).

Além desta, podemos destacar a quarta e a quinta competências, que também se preocupam com essa diferença entre as diversas instâncias comunicativas:

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual. (BRASIL, 2017, p. 85).

Ou seja, o conceito de multiletramentos, como abordado pela BNCC, exige que sejam exploradas as variantes da língua, de modo que os indivíduos entendam a existência dessas variantes, a fim de torná-los preparados para as diversas situações comunicativas.

4. Análise dos livros didáticos da Editora Moderna

Como proposto na pesquisa, é necessário analisar os livros didáticos aprovados pelo PNLN 2018, para averiguar se o que foi proposto está sendo aplicado no desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Tendo em foco as competências 3, 4 e 5 da BNCC — Como trabalhar gêneros e multimodalidade na prática, respectivamente, serão observadas as maneiras como essas competências são colocadas nas explicações e nos exercícios abordados.

Os livros didáticos a serem analisados são os da Coleção “Singular e Plural”, escritos por Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart, e a Coleção “Se liga na língua”, escrita por Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi. As duas coleções são produzidas e distribuídas pela Editora Moderna, a qual divide os livros didáticos em 4 unidades, mantendo os assuntos mais organizados, e com uma coerência sequencial.

Os livros didáticos aqui analisados serão o do 6º e o do 9º ano do Ensino Fundamental II da Coleção Singular e Plural, bem como o do 7º e 8º da Coleção Se liga na língua. A escolha pelos anos se deu pela necessidade de se avaliar como os gêneros estão sendo trabalhados em sala de aula e se os estudantes estão tendo contato com a multimodalidade, tão necessária para uma maior expansão do conhecimento. Para a análise, foi utilizado o material disponibilizado pela própria editora em seu site oficial — também foram usadas as imagens referentes às páginas dos livros dos alunos. Além disso, é pertinente compartilhar que a editora também oferece aos professores uma gama de materiais extras, como seqüências didáticas, para uma melhor captação do assunto a ser explorado.

4.1 Análise do livro didático “Singular e Plural”, do 6º ano do Fundamental II

Como vimos inicialmente, uma das competências da BNCC, a competência de número 5, aponta a importância de o indivíduo conhecer as variantes da língua, bem como da necessidade deste em saber se encaixar nas diversas situações comunicativas.

Visando atingir essa competência, a coleção Singular e Plural aborda, no livro do 6º ano, elementos que visam preparar os estudantes para situações comunicativas que mais o cercam, como debates e apresentações orais. Na unidade 2 do livro, os alunos já se deparam com elementos de apresentação do debate, entendendo o gênero, para que serve e onde circula.

Fig. 1. Todo mundo é diferente.

Unidade 2	Todo mundo é diferente?	52
■ Capítulo 1: Culturas e identidades: por que e em que somos diferentes		54
• Leitura: <i>Turma da Mônica</i> , Mauricio de Sousa		56
! <i>Quilombinho: garantindo prioridade nas políticas públicas para crianças quilombolas</i>		59
• Produção: debate		61
Conhecendo o gênero: debate		61
Atividade 1: debates – o que são, para que servem e onde circulam?		61
Atividade 2: o que é argumentação		63
Atividade 3: opinião e argumentação. Respeito aos turnos de fala		68
Atividade 4: tipos de argumentos		69
Atividade 5: expressões de concordância e discordância		

Fonte: Figueiredo e Balthasar, 2015.

Além da competência 5, trabalhar sobre debates, com os alunos, atinge também a competência de número 3, que visa estimular a argumentação, principalmente em produções escritas. É interessante pontuar, também, que este trabalho, em sala de aula, não só desenvolve a capacidade argumentativa dos estudantes, como também potencializa o poder de reflexão destes, mostrando a veracidade e importância de determinados temas que os cercam.

Como o gênero debate gera uma determinada exposição, é interessante trabalhar com os alunos formas como eles podem apresentar-se. Um dos temas propostos pela unidade 1 do livro, é sobre a produção e apresentação do gênero esquete, que, embora cobre dos estudantes uma produção curta e linguagem informal, ainda gera nervosismo e dúvida, principalmente relacionada à encenação. Assim, já correspondendo à competência de número 3, ao trabalhar o gênero esquete, e pedir a elaboração dele, o livro preocupa-se em passar todos os encaminhamentos possíveis, visando esclarecer o aluno sobre características tanto da produção quanto da apresentação do gênero proposto, bem como seu campo de atuação.

Fig. 2. Esquete.

O que você leu é o roteiro de um esquete.

Esquete é uma encenação de curta duração, poucos atores e linguagem informal. Geralmente cômico, pode ser apresentado no teatro, rádio ou televisão.

Dentre outras formas, o humor dos esquetes pode ser conseguido por meio da representação de reações surpreendentes ou exageradas das personagens, ou pela repetição de ações ou frases.

Os programas humorísticos de TV, por exemplo, geralmente são compostos de diversos esquetes.

Fonte: Figueiredo e Balthasar, 2015.

Fig. 3. Festival de esquetes.

Produzindo o texto: festival de esquetes

Condições de produção

O quê?

Com um ou dois colegas, você vai criar um esquete que terá como tema a puberdade e a entrada no sexto ano. Ele será criado com base:

- a. no diário escrito no Capítulo 1. As personagens do esquete serão as mesmas criadas para o diário.
- b. nas discussões realizadas até agora a respeito das dificuldades enfrentadas por aqueles que estão entrando na puberdade. No dia marcado por seu professor, você e seus colegas vão encenar o texto para participar do *Festival de esquetes dos alunos do sexto ano*.

Para quem?

Vocês podem se apresentar apenas para os colegas da classe ou convidar os alunos de outras classes para assistir aos esquetes.

O roteiro que vocês escreverem poderá ser doado para a biblioteca da escola ou publicado no *blog* da classe. Quem sabe outros alunos não queiram encenar seu esquete numa outra ocasião?

Como fazer?

1. Relendo seu diário ficcional

- a. As personagens do esquete devem ser as mesmas que vocês criaram para os diários escritos no capítulo anterior.
- b. Leia em voz alta seu diário ficcional para os colegas de seu grupo.
- c. Agora que todos já conhecem o texto dos outros, vocês podem escolher quais personagens e situações narradas nas páginas dos seus diários podem ser aproveitadas no esquete.

2. Criando novas cenas

- a. Junte-se a um colega e faça uma lista das **dificuldades** que as personagens escolhidas no item anterior podem sentir em relação à **puberdade**. Algumas sugestões: espinhas, primeira menstruação, pelos no rosto dos meninos (primeira vez de se barbear), pelos nas axilas e em outros lugares do corpo, primeiro sutiã, mudança de voz dos meninos, pais que proíbem mezinhas de usar maquiagem, etc.
- b. Imaginem cenas em que esses problemas apareçam. De preferência, ao final, apresentem uma **solução** que ajude as personagens a enfrentarem as dificuldades apresentadas no esquete.

Fonte: Figueiredo e Balthasar, 2015.

Fig. 4. Encenando o esquete.

4. Encenando o esquete

Antes da apresentação

- a. Preparem os objetos que comporão o cenário, por exemplo: mesas, cadeiras, camas (que pode ser apenas um pano no chão...), etc.
- b. Pensem se será necessário um figurino especial para as personagens ou não.
- c. Ensaaiem algumas vezes.
 - **Importante:** cada um deverá dizer ao outro se a interpretação do colega está boa ou precisa melhorar. Ouvir as dicas dos outros é muito importante para melhorarmos cada vez mais.
- d. Durante os ensaios, é preciso que cada um consiga transmitir os sentimentos das personagens. Para isso, é preciso prestar atenção:
 1. à entonação das palavras (com tristeza, alegria, ansiedade, etc.);
 2. à postura do corpo;
 3. ao tom da voz: alto e claro.

Durante a apresentação

Se tudo foi bem ensaiado, não há com que se preocupar. É só esperar os aplausos!

Fonte: Figueiredo e Balthasar, 2015.

4.2 Análise do livro didático “Singular e Plural”, do 9º ano do Fundamental II

No livro anterior, analisamos a preocupação em trabalhar sob a perspectiva de argumentação, com os alunos. No livro do 9º ano, dando continuidade a elementos já abordados nos livros das séries anteriores, a coleção Singular e Plural, apresenta aos estudantes, no primeiro capítulo, o gênero textual artigo de opinião, já sugerindo uma produção do gênero relacionada ao tema gravidez na adolescência.

Fig. 5. Assumindo responsabilidades.



Fonte: Figueiredo e Balthasar, 2015.

Fig. 6. Converse com a turma.

Converse com a turma

1. O que cada garota tem nas mãos? O que esses objetos podem representar?
2. Já imaginou você ou sua namorada passando pelas situações representadas nas imagens? Como reagiriam?
3. Como você imagina que sua família e amigos reagiriam?

O que vamos fazer neste capítulo

Neste capítulo, vamos começar a discutir o tema *gravidez na adolescência*. Para isso, leremos dois textos jornalísticos que tratam da questão.

Vamos também conhecer um gênero perfeito para quem gosta de uma boa polêmica: o *artigo de opinião*. É nesse gênero que você, ao fim do capítulo, vai escrever o que pensa sobre o tema da unidade.

Fonte: Figueiredo e Balthasar, 2015.

O gênero Artigo de opinião, como um gênero que circula em diferentes campos da mídia, é um dos que mais se encaixam na competência de número 3, visto que, como ela mesma propõe, esse gênero, além de estimular o senso crítico dos alunos, incentiva-os a desenvolver argumentos cabíveis para a construção do gênero em questão. Enquanto estimula a criticidade e o poder argumentativo dos alunos, contribui para ampliar os conhecimentos deles, fazendo com que estes continuem a aprender.

Fig. 7. Artigo de opinião.

Se liga nessa!

Para escrever um bom texto argumentativo, você deve apresentar mais de um argumento. Você pode escolher se começa com o argumento mais forte e finaliza com o menos forte ou vice-versa.

Se você apresentar argumentos de tipos diferentes, melhor ainda!

Produzindo o texto: artigo de opinião

Condições de produção

O quê?
Você vai produzir um *artigo de opinião* sobre o tema *gravidez na adolescência*.

Para quem?
Muitos textos de jornal, depois de certo tempo que foram publicados, são reeditados e publicados em livros de coletâneas.

Você e seus colegas vão compor uma coletânea de artigos chamada "Gravidez na adolescência: diferentes olhares". Para isso, imagine que seu artigo será publicado em um jornal de grande circulação do seu Estado.

Depois que todos os artigos estiverem prontos, vocês deverão encaderná-los num volume que vai para a biblioteca da escola para servir de fonte de pesquisa e discussão para os outros colegas. Se sua classe ou você tiver um blog, os artigos também poderão ser publicados lá.

Fonte: Figueiredo e Balthasar, 2015.

Com um conteúdo riquíssimo, o livro do 9º ano traz para os alunos a apresentação não só do artigo de opinião mas de outros tantos gêneros, bem como de temas importantíssimos de serem discutidos e trabalhados em sala de aula. Temas como a pluralidade cultural, o rap, o etnocentrismo e o trabalho infantil são assuntos abordados pelo exemplar. Logo, é possível entender que, se bem trabalhado e apresentado aos alunos, o livro didático desta série alcança muito do que é proposto pela BNCC e as competências por ela apontadas.

4.3 Análise do livro didático “Se liga na língua”, do 7º ano do Fundamental II

No capítulo 1 do livro (p. 14-15), é possível destacar que a multimodalidade se faz presente na obra, quando os autores disponibilizam material extra a ser pesquisado em outro tipo de mídia para melhor entendimento do aluno, além de instigar que o aluno vá em busca dessa informação. Também é possível perceber que as autoras estão fazendo uso de temas que fazem parte do cotidiano atual, como as *fake news*.

Fig. 8. A verdade e a mentira.



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018.

Fig. 9. Atividade 1.



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018.

Já na segunda unidade, mais precisamente no capítulo 5 (p. 100-101), os alunos são levados a saber mais sobre outros tipos de gênero, que são comuns no seu dia a dia, mas que exercem uma função essencial. Para isso, as autoras fazem uso de artes, cultura pop, entre outros. No caso escolhido, o gênero a ser trabalhado é o cartaz e, ao final da sistematização, os estudantes precisarão criar o seu próprio cartaz, que precisará abordar temas como Direitos Humanos e Cidadania.

Fig. 10. Cartaz.



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018.

Fig. 11. Clipe.



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018.

4.4 Análise do livro “Se liga na língua”, do 8º ano do Ensino Fundamental II

Estabelecendo uma sequência dos assuntos tratados no ano anterior, os livros do 8º ano do fundamental abordam assuntos ainda mais pertinentes ao dia a dia dos alunos, como o *bullying* praticado nas escolas. Para debater o assunto, o livro propõe que os alunos conheçam um novo gênero, o debate, fazendo com que eles entendam a importância do argumento para a promoção de suas ideias (p. 16-30):

Fig. 12. Bullying.

Texto 1

Bullying. Não tem a menor graça!

Você já foi alvo de gozação ou viu alguém sendo sacaneado constantemente? Não era brincadeira. Era o bullying em ação.

A palavra

Sem tradução para o português, *bullying* é toda agressão feita com a intenção de machucar outra pessoa ou até uma turma inteira. Mas, para ser considerado *bullying* de verdade, também é preciso que essa atitude agressiva se repita uma porção de vezes. Sabe aquele garoto que fica gozando do colega todo santo dia, fazendo piadinhas infelizes a respeito da orelha de abano do garoto? Pois essa atitude grosseira, repetitiva, disfarçada de brincadeira, é o tal de *bullying*. Mas esse comportamento vai além dos apelidos maldosos. Ele também é uma característica de quem gosta de ofender, humilhar, discriminar, intimidar, enfim, de quem se diverte fazendo tudo o que faça uma menina (ou menino) sofrer (veja mais exemplos em “As faces da maldade”).

Jéssica cansou de ser chamada de “Choquito”, por causa de suas espinhas. Aline fica triste sempre que tiram sarro dela só porque gosta de um menino da classe. Jaqueline chora porque, de uma hora para outra, suas amigas passaram a excluí-la das conversas. O que essas três meninas têm em comum? Todas sofrem de um problema conhecido como *bullying*, que vem cada vez mais chamando a atenção de pais e professores.

An illustration showing a girl with a sad expression being surrounded by several hands holding markers, as if they are drawing on her. The drawing is done in a simple, cartoonish style with blue and red markers.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018.

Fig. 13. Argumentos.

Argumentos	Tipos de argumentos
	Argumentos de autoridade: citação da fala de algum especialista no assunto ou de dados de pesquisa.
	Argumentos de princípio: citação de valores, direitos, garantidos por lei ou fortemente aceitos por um grupo social.
	Argumentos com relação de causa e consequência: os argumentos são apresentados como "efeitos", isto é, consequências de uma ideia antes apresentada.
	Argumentos por exemplificação: são apresentados fatos que exemplificam, ilustram a ideia defendida.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018.

É facilmente perceptível que as atividades propostas pelo material da Editora Moderna também contemplam a semiótica, a diversidade cultural e exploram bastante a interpretação e os sentidos nos textos trabalhados, bem como insistem em uma leitura mais crítica por parte dos alunos.

O material escolhido ainda conta com conteúdos gramaticais, práticas de leitura de diferentes gêneros relacionados à cultura nacional, oficinas de criação, sem mencionar os diferentes materiais extras que acompanham o livro (*QR code* para vídeos e *playlists*, *links* para textos e vídeos, recomendações de leituras e filmes, entre outros).

Fig. 14. Debate.

leitura e produção

Realizando o debate

▼ Como fazer

1. Retome com seus colegas a lição de casa sobre pesquisas de matérias e reportagens sobre o *bullying*, compartilhando entre vocês o que cada um pesquisou.
 - a) Que anotações podem ser interessantes como argumentos para a questão do debate "Como combater o *bullying* na escola?"
 - b) Dessas anotações, você e o grupo devem escolher uma.
 - c) Desenvolva esse argumento em um parágrafo com a dica do grupo para combater o *bullying* na escola.
2. Agora é hora de saber que tópicos serão de maior responsabilidade do grupo e se a participação será por representantes ou pela equipe toda. Siga a orientação do professor e, com base nela, revise bem com seus colegas as anotações feitas para se prepararem para o debate.

Dicas: essas anotações são apenas apoios para garantir que se defenda o que foi acordado no grupo. Lembre-se que o debate acontecerá mesmo "no calor da hora", na interação com os colegas. As falas devem ser espontâneas, mas dentro do padrão culto, já que o debate é para o público escolar. E, se preciso, use os marcadores de reformulação.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018.

Fig. 15. Produção do debate.



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2018.

Além disso, seguindo o exemplo dos outros volumes, as autoras fazem questão de apresentar nomes importantes da literatura, e seu impacto sobre o mundo. No 8º ano, os alunos poderão conhecer mais sobre Charles Dickens, Lygia Fagundes Telles, Carlos Drummond de Andrade, Chimamanda Adichie, entre outros. É pertinente reafirmar a importância dada aos “novos” gêneros aqui explorados pelas autoras. Elas apresentam, além do debate, o gênero infográfico, abaixo-assinado, reportagem audiovisual, sempre fazendo com que os alunos primeiramente sejam imersos na ação do gênero, para depois virem a entender suas características e especificidades — posteriormente às explicações e à imersão no gênero, os estudantes são sempre instigados a transpor suas ideias para a realização de alguma atividade do gênero estudado.

Considerações finais

Diante da pesquisa teórica e documental realizada para o desenvolvimento deste trabalho, conseguimos destacar, nos livros analisados, muito do que é proposto pelo documento regulador em destaque, a BNCC, principalmente das competências que foram analisadas

Tanto na Coleção “Singular e Plural”, escritos por Laura de Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart, como na Coleção “Se liga na língua”, escrita por Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, pudemos encontrar a preconização dos multiletramentos, visto que os livros proporcionam aos alunos atividades de modelos e conteúdos diversos, explorando, principalmente, o conhecimento, e até mesmo a produção de gêneros textuais diversos, como esquete e artigo de opinião, por exemplo.

Assim, conseguimos destacar que muito do que foi pensado pela BNCC, principalmente com relação às competências 3, 4 e 5, se tomarmos como base as coleções analisadas, já está presente na realidade dos alunos. Entretanto, os aspectos destacados por essas

competências, embora presentes em muitos livros, precisam ser tratados como fatores importantes pelos docentes, de modo que esses venham a trabalhar e desenvolver essas competências também em sala de aula.

Referências

- BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007.
- BAZERMAN, Charles; DIONÍZIO, Angela Paiva (org.). **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Tradução Judith Chambliss 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (versão final). Brasília, DF: MEC, 2017.
- FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular e plural**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel.; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.
- ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem**. São Paulo: Moderna, 2018.
- ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

Recebido em: 11.11.2020

Aprovado em: 24.12.2020

Para referenciar este texto:

DUARTE, Joyce Rafaelly Cabral; CAMPELO, Márcia de Oliveira; RIBEIRO DE OLIVEIRA, Maria Lúcia. A pedagogia dos multiletramentos no ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental e a Base Nacional Comum Curricular: alguns fundamentos teóricos e práticas pedagógicas. **Lumen**, Recife, v. 29, n. 2, p. 55-72, jul./dez. 2020.