

AS INFLUÊNCIAS DA MULTIMODALIDADE E DOS LETRAMENTOS PARA A CONSTITUIÇÃO DAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Autor (1) Monaliza Mikaela Carneiro Silva Tomaz¹; Co-autor (1) Anna Raissa Brito Rodrigues²;

Universidade Federal de Campina Grande
mikaelamona@hotmail.com; anna.raissa@hotmail.com;

Resumo: Nas últimas décadas a possibilidade de utilização de diversas tecnologias tem influenciado todas as instâncias da sociedade, em especial o ambiente escolar e as políticas públicas educacionais. No que diz respeito aos documentos parametrizadores da educação básica, algumas inovações quanto ao uso das tecnologias no ambiente escolar já eram perceptíveis entre o final da década de 1990 e início do século XXI. A concepção de que os textos não eram produzidos e lidos de maneira linear, mais que deveria considerar as diferentes semioses que os compõem, estão presentes tanto nos PCN's quanto na OCEM. Nessa perspectiva, os novos letramentos adentraram a sala de aula, possibilitando maior interação entre as práticas escolares e extraescolares. Seguindo essa linha, este trabalho tem por objetivos: *Analisar as orientações contidas nos PCN's e na OCEM para o trabalho com textos multimodais, por meio dos letramentos visual e digital.* O aporte teórico utilizado para embasar as análises contemplam os estudos sobre letramentos e novas configurações para ler e escrever (BARTON & LEE, 2015; KLEIMAN, 2005; SOARES, 1998); hipertexto e hiperídia (RIBEIRO, 2016; SANTAELA, 2008; PISCITELLI, 2002; FELDMAN, 1995). Quanto aos aspectos metodológicos, este trabalho está inserido dentro dos estudos da linguagem, especificamente na área da Linguística Aplicada, sob a perspectiva documental (SEVERINO, 2007). O *corpus* é composto por dois documentos oficiais, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Após a análise, podemos perceber que, as orientações para o trabalho com textos multimodais estão presentes em ambos os documentos, sendo de forma mais explícita, ao nosso olhar, na OCEM. O trabalho com textos multimodais é orientado em uma perspectiva de continuidade e aprofundamento dos conhecimentos, uma vez que, considera que os alunos tenham contato inicial nas primeiras séries da educação básica e ampliem suas habilidades nas séries finais da educação básica.

Palavras-chave: Multimodalidade, Multiletramentos, PCN'S, OCEM.

PALAVRAS INICIAIS

Com a disseminação das novas tecnologias, o texto vem adquirindo cada vez mais novas configurações, que transcendem as palavras, as frases e, acima de tudo, a modalidade escrita da linguagem. Dizendo de outro modo, a proliferação tecnológica tem instigado a promoção de novas composições textuais, sendo estas constituídas por elementos advindos das múltiplas formas da linguagem (escrita, oral e visual).

Na atualidade a diversidade de textos e a diversidade de formas e edições dentro do mesmo texto, sejam no mundo virtualmente mediado ou não, nos permite afirmar que o trabalho com o texto está cada vez mais híbrido, assumindo diversas semioses, tais como

¹ Mestranda do programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (UFCG), bolsista do Programa de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES);

² Mestranda do programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (UFCG), bolsista do Programa de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior (CAPES);

associação de palavras, imagens, desenhos e gráficos em um mesmo texto, por exemplo. Os textos não são, nessa perspectiva, considerados estáveis e fixos, os leitores e escritores passam a manuseá-los de maneira diversa, a leitura não é mais uma leitura linear (BARTON; LEE, 2015).

Relativo ao trabalho com textos multimodais em sala de aula, Ribeiro (2016, p. 105) afirma que para se produzir um texto multimodal, não necessariamente dependerá exclusivamente do talento de seu produtor, mas está relacionado ao modo como as linguagens são utilizadas. Neste sentido, entendemos texto como um filme, um romance, um programa de TV ou um artigo jornalístico, ou seja, qualquer peça coerente de linguagem sob discussão. Para tanto, justificamos esta pesquisa, a partir da necessidade de refletirmos sobre o ensino-aprendizagem de textos semiotizados no ambiente escolar, observando o processo de ensino como resultado de uma decisão didática do professor, agente de letramento, no ambiente escolar, visando atender aos propósitos de aprendizagens em turmas do Ensino Fundamental e médio, por meio de documentos que têm como objetivo orientar o trabalho dos professores em sala de aula.

Esta pesquisa tem por objetivo: *Analisar as orientações contidas nos PCN's e na OECM para o trabalho com textos multimodais, por meio dos letramentos visual e digital.* A fim de atingir este objetivo, organizamos este artigo em três seções, além dessa introdução, a saber: 1) Letramentos, práticas e multimodalidade: novas perspectivas do trabalho com o texto na escola, com uma subseção discorrendo acerca do Hipertexto e hipermídia; 2) Aspectos Metodológicos; 3) Orientação para o ensino de língua portuguesa por meio de textos multimodais à luz dos documentos parametrizadores: PCN's e OCEM, subdividido em duas subseções, sendo a primeira destinada a considerações acerca dos PCN's, e a segunda organizada a partir das considerações sobre a OCEM . Por fim, tecemos algumas considerações e encaminhamentos.

1. LETRAMENTOS, PRÁTICAS E MULTIMODALIDADE: NOVAS PERSPECTIVAS DO TRABALHO COM O TEXTO NA ESCOLA.

Letramento é um conceito criado para referir a língua escrita não somente no ambiente escolar, mas na sociedade como um todo, uma vez que estamos cercados, por todos os lugares, pela a escrita, ela faz parte da paisagem do cotidiano. Este conceito surge como forma de explicar o impacto das práticas escritas em todas as atividades humanas (KLEIMAN, 2005). Podemos considerar que o indivíduo letrado

não é apenas aquele que sabe ler e escrever, mas o que usa socialmente e pratica a leitura e a escrita, respondendo adequadamente suas demandas sociais (SOARES, 1998).

Na escola o letramento tem como objetivo de promover aos alunos o envolvimento com práticas sociais de (uso da) escrita, tais como: receber um e-mail, fazer comentários escritos e escrever comandos pertinentes a uma atividade, por exemplo. No ambiente escolar o conceito de letramento e de práticas letradas já faz parte da rotina dos professores, tendo em vista que os PCNs no final da década de 1990 já trazia este conceito, a partir de então os demais documentos parametrizadores passaram a normatizar o conceito de letramento, tornando-o popular no ambiente educacional.

O letramento permite compreender o sentido de um texto ou de uma atividade escrita numa determinada situação escolar e/ou social. Uma das práticas de letramento na escola consiste no domínio do código escrito, tais como decodificar, reconhecer e usar as palavras nas diversas atividades cotidianas. Nesta direção, podemos afirmar que letramento e alfabetização estão associados, uma vez que a alfabetização é considerada uma das práticas letradas que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita na instituição escolar.

Entendendo prática como um conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo numa determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para sua realização (KLEIMAN, 2005; BARTON; LEE, 2015). Podemos entender o professor como um agente de letramento (Op. cit), ou seja, como aquele que é responsável por mobilizar os sistemas de conhecimento, recursos e capacidades dos seus alunos. O professor, como agente de letramento, tem como função articular novas ações, mobilizando os alunos a fazerem aquilo que é socialmente relevante, como também, deve ser o mediador entre as práticas sociais e o ambiente de sala de aula, trazendo para este ambiente práticas escritas que antes eram apenas vistas fora da escola.

Na tentativa de unir as práticas escritas sociais e escolares, percebemos que o letramento abrange o desenvolvimento histórico da escrita, abrindo espaço para as novas formas de escritas mediadas pela tecnologia e pela internet. O ambiente escolar, por meio do letramento, abre as portas para novos tipos de textos, bastante comuns na mídia, são os textos multissemiótico ou multimodal. Textos que combinam diferentes modos de representação (imagem, música, cores, língua escrita, língua falada) que devem ser levados em conta na sua interpretação (KLEIMAN, 2005).

Os textos multimodais passam a fazer parte da rotina escolar, os agentes de letramento agora “criam” situações onde estes textos e práticas escritas são

mobilizados para o ensino-aprendizagem da língua. Tais textos podem ser utilizados em atividades de leitura, escrita, de interpretação textual, por exemplo, proporcionando ao aluno a interpretação da linguagem imagética. Nete sentido, a imagem se tornou uma forma de expressão e comunicação muito poderosa

De acordo com Moraes (2007), hoje, a composição textual está cada vez mais calcada na mescla de escrita e imagem, tais elementos fazem parte de uma relação quase que indissociável. Essa junção advém da propagação tecnológica, que tem deflagrado, nos últimos anos, uma intensa adesão ao plano visual. Esse contexto marcado pela difusão tecnológica tem contribuído para efervescência de novos formatos textuais. O texto assume, hoje, a condição de multimodal. O que tem facultado a promoção de novas formas e maneiras de ler e escrever.

Passa a existir, assim, uma necessidade de pensarmos um tipo de letramento que viabilize o trabalho com imagens no ambiente escolar, para tanto, surge o letramento visual que segundo Baker (*apud* SANTOS, 2013), “está relacionado com a capacidade de analisar e reconhecer imagens. Imagens podem ser usadas para influenciar e persuadir, assim sendo, é de responsabilidade dos professores saber como ensinar utilizando figuras para poder ajudar os alunos a compreender a linguagem da fotografia”. E ao professor, agente de letramento, cabe à função de promover o ensino-aprendizagem por meio da interpretação e avaliação das mensagens visuais, ou seja, textos que não estão materializados apenas em palavras, mas em outras semioses.

Vivemos em um mundo social textualmente mediado, no qual há diversos espaços de escrita, sendo estes mediados pela internet e pela mídia, desempenhando um papel central nas práticas textuais e processos de construção de sentido dos estudantes, os textos mediam a maioria das práticas digitais (BARTON; LEE, 2015). Neste sentido, para alcançar um letramento digital o aluno precisa adquirir competências básicas, tais como: a habilidade de avaliar e julgar o conteúdo encontrado na rede; conseguir ler de modo hipertextual; construir conhecimento através da associação de informações encontradas em diversas fontes de pesquisa; e, por último, o usuário deve desenvolver competências para buscar informações na internet. O usuário, além das competências técnicas, precisa criar estratégias e habilidades de modo a habitar na rede mundial de computador, visando a construção do conhecimento de acordo com suas necessidades sociais (GILSTER, 1997 *apud* SOUZA, 2007).

Para tanto, na próxima seção abordaremos a centralidade dos textos no mundo *online*,

as mudanças ocorridas com estes textos, a não instabilidade dos textos e sua fluidez (BARTON; LEE, 2015).

1.1 HIPERTEXTO E HIPERMÍDIA

Para Santaella (2008), o hipertexto refere-se a transformações ocorridas no texto, uma verdadeira mudança de natureza. Podemos entender assim, como uma grande quantidade de informação disposta em ambiente online que só se materializa quando acessada pelo leitor-navegador, são conteúdos (escrita e imagens) disponibilizados no ambiente virtual com inúmeras possibilidades de acesso ligados por nós- *links*, que diante das escolhas que o navegador faz continua a busca pelo que lhe representa sentido.

O hipertexto foi criado a partir da ideia de funcionamento do cérebro e traz consigo a possibilidade de estruturar o conhecimento, mesmo que o acesso a este não ocorra de forma linear. Braga (2004) acrescenta

A estrutura do texto em modelos de extensão da memória é não linear, pois a sequência dos conteúdos é decidida pelo usuário e não mais pela arbitrariedade do autor de um livro, registrado no suporte impresso e obrigatoriamente linear.

Cabe destacar que o *design*, construído é elaborado justamente para envolver o leitor, determinando sua qualidade semiótica, colocando o leitor diante da reflexão. Ribeiro (2016) afirma que o *design* possui aspecto central.

É preciso reconhecer toda riqueza semiótica disposta hoje nos meios de comunicação e o quão estes gêneros vêm mudando a forma de ler e produzir textos dos alunos, por fazerem parte da visualização diária e carregarem uma estrutura dinâmica e de fácil compreensão, o que oferece novas propostas para o ensino.

A hipermídia é uma extensão do hipertexto e a característica fundamental entre ambos é justamente a não-linearidade, que permite a participação do navegador em sua própria construção, nas decisões sobre o que ler e a ordem que responde a suas necessidades.

De acordo com Feldman (1995), é “a integração sem suturas de dados, textos, imagens de todas as espécies e sons dentro de um único ambiente e informação digital”. Para Piscitelli (2002), “trata-se de conglomerados de informação multimídia de acesso não-sequencial, navegáveis através de palavras-chave semialeatórias. Um paradigma para construção do sentido, novos guias para compreensão individual e grupal”.

A presença da multimodalidade, termo utilizado por Ribeiro, ou hipermídia-denominado por Santaella (2008), traz diferentes possibilidades de leitura e produção de textos para o interior da escola, fazendo-se necessário refletir como estes textos têm adentrado a escola e quanto têm ocupando cada vez mais espaço e facilitado à vida das pessoas. Assim sendo, reconhecer que a hipertextualidade com sua crescente expansão e possibilidade de acesso tem contribuído fortemente como aliada para o letramento visual e digital das pessoas.

Tanto os documentos parametrizadores, quanto as teorias da multimodalidade estudados apontam a um objetivo comum: gerar condições para promoção do sujeito em sua integralidade, considerando textos que circulam socialmente, sua realidade local e conhecimentos globais, inserindo o aluno como parte do todo social, uma realidade construída também com sua efetiva participação, um sujeito letrado que, segundo Ribeiro (2016), faça uso social da cultura escrita a partir das experiências vividas com a virtualidade.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este artigo está inserido nos estudos da Linguística Aplicada, uma vez que, consideramos a linguagem como uma prática social (MENEZES; SILVA; GOMES, 2009, p. 25), de modo a preocupar-se com maneiras de “*intervir* na vida da sociedade com o intuito de fazer valer as mudanças necessárias para o bem estar de todos” (RAJAGOLAPAN In GONÇALVES; SILVA; GÓIS, 2014, p.8).

Quanto ao tipo de pesquisa desenvolvida neste artigo, temos a pesquisa documental, pois, de acordo com Severino (2007, p. 122) “tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais”, considerados pelo autor como matérias-primas para o pesquisador desenvolver sua análise.

O *corpus* desse artigo é composto por dois documentos oficiais, sendo os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN’s), especificamente o de língua portuguesa para o terceiro e quarto ciclos e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, especificamente a parte relativa à língua portuguesa.

3. ORIENTAÇÃO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DE TEXTOS MULTIMODAIS: UMA ANÁLISE DOS PCN’S DE LÍNGUA PORTUGUESA E DA OCEM

O ensino é permeado por documentos que visam contribuir, dentre outras coisas, para orientar o trabalho dos professores e promover reflexões acerca de novas possibilidades de trabalho com a língua e com a linguagem. Nesse viés, e considerando o objetivo deste artigo, discorreremos, acerca das orientações encontradas nos PCN's (doravante Parâmetros Curriculares Nacionais) e na OCEM³ (Orientações Curriculares para o Ensino Médio) para o trabalho com textos multimodais.

Se atentarmos para o que está posto desde os objetivos dos PNCs e OCEM, iremos nos deparar como pistas linguísticas que nos revelam filiações teóricas com os estudos do letramento, sob a perspectiva da multimodalidade e das múltiplas linguagens.

3.1 O trabalho com textos multimodais: orientações dos PCN'S de Língua Portuguesa

Em se tratando dos PCN's, especificamente de Língua Portuguesa, destinado ao terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, o documento é organizado em dois grandes blocos: o primeiro, intitulado *Apresentação da área de Língua Portuguesa*, discorre, de maneira geral, sobre a área; o segundo bloco, *Língua Portuguesa no terceiro e quarto ciclos*, aborda, de forma específica, o trabalho com a língua nos ciclos indicados.

No que diz respeito ao primeiro bloco, destacamos algumas passagens do documento que nos indicam o trabalho com a multimodalidade. Inicialmente, chamamos atenção para o modo pelo qual o documento faz referência à *linguagem* (BRASIL, 1998, p. 19), no singular, o que difere, por exemplo, de uma nova concepção de que há diferentes *linguagens*, no plural, nas quais os textos assumem outras características, podendo ser incorporados diferentes recursos, o que nos remete para a multimodalidade.

Ainda sobre o domínio da linguagem, o documento argumenta que a escola deve viabilizar o letramento, entendido sob a perspectiva de práticas sociais, fazendo com que os alunos sejam capazes de “interpretar diferentes textos que circulam socialmente” (p.19). Aqui, chamamos atenção para o fato de que os textos que circulam socialmente, mesmo considerando a data de publicação do documento, são compostos por diferentes linguagens, o que nos remete para um aluno capaz de perceber essa nuance e interpretá-los.

³ Para este artigo, optamos por não trabalhar com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) em virtude da não publicação de sua versão finalizada.

A percepção de que a leitura e produção dos textos se modificam em função de novas práticas sociais já estava indicada neste documento, conforme o trecho a seguir, no qual afirma que, “exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo – e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente” (BRASIL, 1998, p. 23).

No segundo bloco do documento, percebemos a continuidade do termo *linguagem*, aqui compreendida sob a perspectiva oral e escrita, em atividades que versam a escuta e produção de textos que figurem nessas duas dimensões dos estudos da linguagem. Verificamos que há orientação para o trabalho com variados gêneros, dentre os quais chamamos atenção para os que compõem a esfera publicitária e de impressa (BRASIL, 1998, p. 53-54), o que pressupõe serem composto por diferentes recursos (linguísticos, imagéticos, cores, etc.), que poderiam ser explorados em aulas de leitura, por exemplo, incentivando os alunos a perceberem a importância desses recursos para o gênero em questão.

Nesse sentido, uma das orientações para atividades de leitura de textos escritos compreende o “estabelecimento das relações necessárias entre o texto e outros textos e recursos de natureza suplementar que o acompanham (gráficos, tabelas, desenhos, fotos, boxes) no processo de compreensão e interpretação do texto” (p. 56), indicando que há necessidade de os alunos desenvolverem o letramento visual, que permitirá maior capacidade para interpretar a importância de tais recursos.

Com relação à utilização de tecnologia da informação na disciplina de língua portuguesa, o documento disponibiliza uma seção específica para esta temática, sendo proposta como uma forma a propiciar aos alunos a possibilidade de adquirir e construir conhecimentos (BRASIL, 1998, p. 7-8). Nesse sentido, os PCNs trazem considerações sobre a utilização do computador, por meio do editor de texto, do CD-Rom, da multimídia e do hipertexto.

Aqui podemos constatar que o termo *linguagem* agora é utilizando no plural, *linguagens*, sob a premissa de que, por meio do trabalho com o CD-Rom, com a multimídia e com o hipertexto é relevante por

combinarem diferentes linguagens e atividades multidisciplinares, favorecem a construção de uma representação não-linear do conhecimento, permitindo que cada um, segundo seu ritmo e interesse, possa dirigir sua aprendizagem: buscando informação complementar, selecionando em um texto uma ligação com outro documento, por uma palavra ou expressão ressaltada; buscando representações em outras linguagens – imagem, som, animação – com as quais pode interagir na construção de uma representação mais realista (BRASIL, 1998, p. 90-91).

O documento ainda aborda o rádio, a televisão e o vídeo como recursos interessantes e possíveis para mediar atividades pedagógicas. Ressaltamos que, mesmo da década de 1990, onde os estudos sobre multiletramentos e multimodalidade eram poucos explorados, os documentos parametrizadores já abordavam, mesmo que de forma inicial, a normatização do trabalho com diferentes linguagens, por conseguinte com textos de diferentes semioses.

Mesmo com essa abordagem inicial, há direcionamentos para o trabalho com diferentes textos no ambiente escolar, contribuindo para o acesso e utilização de múltiplos letramentos.

3.2 O trabalho com textos multimodais: orientações da OCEM

De igual modo que realizamos uma breve análise acerca das orientações para o trabalho com os textos multimodais presente, explícita ou implicitamente, nos PCN's, faremos, neste momento, tomando como referencial o documento intitulado Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

Inicialmente, o título do documento “*Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias*”, nos proporciona indícios de que poderemos encontrar algumas diferenças quanto à abordagem acerca da *linguagem*⁴, pois esta palavra aparece no plural (linguagens), indicando que o documento reconhece e lança mão de diferentes linguagens em sua abordagem, o que consideramos um ponto positivo. Organizado em seis blocos, sendo o primeiro dedicado exclusivamente aos conhecimentos de Língua Portuguesa. De forma geral, a apresentação do documento enfatiza o caráter colaborativo desenvolvido por meio do trabalho de diversos profissionais, cujo objetivo está na melhoria do ensino.

A este respeito, o documento ratifica a importância dos anos iniciais da educação básica como base para os conhecimentos sobre a língua, uma vez que, o ensino médio deve possibilitar, entre outras coisas, o avanço dos estudos em níveis mais profundos, considerando que estes alunos passaram pelo ensino fundamental, o qual aborda “a construção gradativa sobre os textos que circulam socialmente, recorrendo a diferentes universos semióticos” (BRASIL, 2006, p. 18), serão capazes de realizar atividades de leitura, de produção de textos orais e escritos, além da escuta de textos de forma mais profunda.

⁴ Grifo nosso.

Nesse sentido, a abordagem dos textos é realizada a partir de uma concepção interacionista, considerando as ações de linguagem que ocorrem em diferentes contextos. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) explicitam que

a ênfase que tem sido dada ao trabalho com as múltiplas linguagens e com os gêneros discursivos merece ser compreendida como uma tentativa de não fragmentar, no processo de formação do aluno, as diferentes dimensões implicadas na produção de sentidos. Essa escolha também reflete um compromisso da disciplina, orientado pelo projeto educativo em andamento: o de possibilitar letramentos múltiplos. (BRASIL, 2006, p. 28)

Evidencia-se claramente a orientação para o trabalho com a multimodalidade, principalmente ao considerarmos o nível de ensino que estamos analisando (médio). Além da multimodalidade, é possível percebermos que há indicações de trabalhos que visam o contato com diferentes letramentos, o que inclui o visual e o digital, por exemplo. Ainda a este respeito, o documento defende que

a abordagem do letramento deve, portanto, considerar as práticas de linguagem que envolvem a palavra escrita e/ou diferentes sistemas semióticos – seja em contextos escolares seja em contextos não escolares –, prevendo, assim, diferentes níveis e tipos de habilidades, bem como diferentes formas de interação e, conseqüentemente, pressupondo as implicações ideológicas daí decorrentes. (BRASIL, 2006, p. 28)

Nessa abordagem, o aluno também passa a ser sujeito de sua própria aprendizagem. O ensino de língua portuguesa considera novas práticas de usos da linguagem, e, acreditamos que esta abordagem seja pertinente, pois propicia aos alunos desenvolverem as habilidades já existentes, mas também colabora para o surgimento de novas habilidades, estas necessárias em uma sociedade cada vez mais tecnológica, globalizada e conectada.

Evidentemente que a escola deve estar inclusa nessa perspectiva de trabalho, sendo caracterizada como uma instituição que não considera apenas o letramento “tradicional”, àquele relacionado a letra (alfabetização), mas deve “abrir-se para os múltiplos letramentos, que, envolvendo uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e híbrida – por exemplo, nos hipertextos na imprensa ou na internet, por vídeos e filmes, etc.” (BRASIL, 2006, p. 29).

Percebemos, mais uma vez, que há orientação para o trabalho com o texto multimodal, além de considerar a importância de o aluno possuir diversos letramentos, estes aprendidos ou potencializados no ambiente escolar, nos revelando

que, de fato devemos atentar para as novas configurações e organizações que os textos vêm recebendo.

Este documento é voltado para o Ensino Médio, e pressupõe que o aluno já tenha tido contato com textos multimodais e multissemióticos no ensino fundamental. Assim, cabe as séries finais da educação básica a possibilidade de ampliação dos letramentos já existentes.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Com base em tudo o que conseguimos expor, faz-se necessário reconhecer que a multimodalidade tem sido tomada como orientação pedagógica desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), passando pelas Orientações Curriculares para o ensino Médio (OCEM), sendo mais explicitamente – ao nosso olhar – abordada no segundo documento.

A possibilidade de trabalho, em sala de aula, com textos multimodais contribui significativamente para que os alunos possam lançar mão de diferentes habilidades, por meio dos multiletramentos. Evidenciamos que esta não é uma tarefa fácil, mas acreditamos que seja possível de ser posta em prática pelo professor.

Sabemos que os documentos que parametrizam o ensino básico brasileiro e não deve ser tomados como receitas que funcionam em qualquer situação, pois, se assim fosse estaria contradizendo sua própria concepção de língua(gem) enquanto interação, considerando o contexto. É importante que o professor conheça esses documentos e conheça seu local de trabalho, só assim ele saberá o que poderá ser executado e surtirá melhores efeitos, cabendo também a ele à função de adaptar o que é orientado nestes documentos a realidade socioeconômica e cultural do ambiente educacional, a fim de possibilitar aos alunos o acesso a textos de diversas naturezas, como também a diversos letramentos.

REFERÊNCIAS

BARTON, Devid; LEE, Carmen. Atuar num mundo social textualmente mediado. In: _____ . **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola, 2015 [2013], p. 39-62.

BRAGA, Alexandre Santaella. **Design de Interface As origens do design e sua influência na produção da hipermídia**. 2004. 137 F. Dissertação (mestrado em Comunicação e Semiótica), Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua Portuguesa /** Secretaria de educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/português

_____. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCEM).** Vol. 1. Linguagem, código e suas tecnologias. Brasília, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** CEFIEL/ IEL/ UNICAMP, 2005.

MENEZES, Vera; SILVA, Marina Moreira; GOMES, Iran Felipe. **Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos.** In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos.** São Paulo: Contexto, 2009.

MORAES, Maria Cândida. **Educação a distância: fundamentos e práticas.** Campinas, SP: Unicamp/ Nied, 2007.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Repensar o papel da Linguística Aplicada.** In: MOITTA LOPES, Luiz Paulo. da (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 129-148.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção.** 1 ed. São Paulo: Parábola, 2008.

SANTAELLA, Lúcia. **Novo estatuto do texto nos ambientes de hipermídia.** In: SIGNORINI, I. (Org.). **(Re)discutir texto, gênero e discurso.** São Paulo: Parábola, 2008, p. 47- 72.

SANTOS, Rodolfo Rodrigues Pereira dos; IFA, Sérgio. **O letramento crítico e o ensino de inglês: reflexões sobre a prática do professor em formação continuada.** **Revista the ESpecialist**, vol. 34, no 1 (1-23) 2013, disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/19231>. Acesso em: 01 de novembro de 2016.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** – 23. Ed. rev. e atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

SOUZA, Valeska Virgínea Soares. **Letramento digital e formação de professores.** **Revista Língua Escrita**, Belo Horizonte: n. 2, p. 55-69, dez. 2007.