

Prática pedagógica de multiletramentos em contexto de escola pública

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v48i1.2197>

Bruno Ciavolella¹

Resumo

Este artigo tem por objetivo discutir uma prática pedagógica com os multiletramentos realizada com alunos do oitavo ano em contexto de escola pública paranaense, decorrente de pesquisa-ação, de natureza qualitativa, desenvolvida no ano de 2013. Subsidiase na concepção dialógica de linguagem do Círculo de Bakhtin, na abordagem sociocultural de letramento (STREET, 2003, 2014), e na teoria dos Multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 1996; ROJO, 2012, 2013). Como resultados, a prática pedagógica apresenta uma proposta que priorizou a reflexão sobre os usos e significados que os estudantes atribuem às redes sociais, bem como atividades de leitura a respeito de uma *fanpage* cujas perguntas focalizaram a construção de sentidos por meio da análise das condições de produção do enunciado, favorecendo a construção de atitudes responsivas.

Palavras-chave: prática pedagógica; multiletramentos; escola pública.

¹ Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, Paraná, Brasil; brunociavolella@hotmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-0271-8350>

Multiliteracy Pedagogical Practice in public school context

Abstract

This article aims to discuss a pedagogical practice with the multiliteracies carried out with eighth grade students in the context of a public school in Paraná, resulting from action research, of a qualitative nature, developed in 2013. Anchored in the dialogical conception of language of The Bakhtin Circle, in the sociocultural approach of literacy (STREET, 2003, 2014), and in the theory of multiliteracies (GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996, ROJO, 2012, 2013). As a result, it is believed that the pedagogical practice as a multilevel space has enabled students to act through language in activities that are based on use and on reflection, and these are essential components for critical, meaningful learning, capable of boosting school-society dialogue.

Keywords: pedagogical practices; multiliteracies; public school.

Considerações iniciais

A discussão sobre o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa (LP) no contexto de escola pública é um tema frequente, já que se constitui como uma valiosa ferramenta para a transformação dos educandos. No cenário contemporâneo, observa-se que a rápida produção e circulação dos textos, impulsionada pelas tecnologias digitais, tornou-se um componente cultural global e afeta as pessoas dos mais diversos contextos (NEW LONDON GROUP, 1996). Nesse sentido, nas salas de aulas, encontram-se estudantes que carregam experiências de letramentos variadas (STREET, 2014), ou seja, são sujeitos que interagem em práticas locais, mas que também participam de letramentos do contexto digital, principalmente, os relacionados à internet.

Nesse sentido, torna-se necessário que a escola contemple as diferentes práticas sociais de linguagem, tanto as que são comuns à cultura local quanto as que são orientadas pelas tecnologias e contextos digitais. Assim, possibilita-se que as práticas de letramentos não se limitem ao texto verbal, mas considerem também os textos multissemióticos e os multiletramentos, orientação esta reconhecida pela Base Nacional Comum Curricular:

Nessa perspectiva, para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem (BRASIL, 2018, p. 487).

Logo, como condição fundamental para participar desses letramentos, pressupõe-se o uso da linguagem, primordialmente, por meio da leitura e da produção textual, em suas diferentes modalidades. Diante dessa necessidade e considerando a escola como um espaço dialógico, discutimos, neste artigo, uma prática pedagógica com os multiletramentos, realizada com alunos do oitavo ano em contexto de escola pública. Apresenta-se, assim, resultados de um trabalho de mestrado, fruto de uma pesquisa-ação que propôs desenvolver no ambiente escolar atividades com os multiletramentos das redes sociais (CIAVOLELLA, 2015).

Este artigo se inicia com a fundamentação teórica, que se constitui pelo diálogo de três abordagens teóricas: a concepção dialógica de linguagem do Círculo de Bakhtin; a teoria sociocultural de letramento de Street (2003, 2007, 2014) e a teoria dos Multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 1996). Logo após, apresentamos e discutimos a prática pedagógica com os multiletramentos, principalmente, no que diz respeito às atividades propostas.

Bases Teóricas da Prática Pedagógica

Com o objetivo de promover uma prática pedagógica a partir das experiências de letramentos dos estudantes e com uma noção de linguagem que privilegie a construção de sentidos, subsidiamo-nos em três abordagens teóricas: a concepção dialógica de linguagem do Círculo de Bakhtin, principalmente, no que diz respeito à natureza social e ideológica do enunciado; a teoria sociocultural de letramento de Street (2003, 2007, 2014) que fornece a base para discutir o letramento a partir de uma visão cultural e também a teoria dos Multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 1996) que evidencia as demandas sociais do mundo contemporâneo em face às novas e diferentes possibilidades de interação possibilitadas pela internet. Passamos, então, a apresentar brevemente essas bases teóricas que subsidiaram a prática pedagógica de multiletramentos.

A concepção dialógica de linguagem

A concepção de linguagem assumida neste trabalho respalda-se no dialogismo do Círculo de Bakhtin. É compreendida a partir da sua natureza dialógica, social e ideológica, que se atualiza e se constitui em uso efetivo, ou seja, por meio da interação verbal:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2006, p. 125).

Para o Círculo de Bakhtin, essa concepção de linguagem é erigida sob a proposta de diálogo entre material semiótico e ideológico, tendo como aspecto, primordial, o signo ideológico, cuja propriedade é não só refletir a realidade, mas, sim, possibilitar a refração dos elos ideológicos das relações sociais. Seguindo esse princípio, o material semiótico sempre carrega as impressões ideológicas dos confrontos sociais, nos seus diferentes níveis, sejam eles culturais, econômicos, políticos, entre outros. Essa noção de linguagem ampara a construção das atividades de leitura com os textos multissemióticos na prática pedagógica que desenvolvemos, uma vez que nosso objetivo foi promover situações dialógicas em que os estudantes pudessem conhecer as vozes sociais manifestadas nos enunciados, manifestando-lhes suas atitudes responsivas. Embora o Círculo de Bakhtin não se refira exclusivamente aos textos multissemióticos, há uma consideração sobre o valor ideológico que também constitui os signos não verbais: “Todas as manifestações da criação ideológica – todos os signos não-verbais – banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dele” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2006, p. 36).

Assim, compreendemos que a linguagem não é neutra, mas expressa os valores sociais nos enunciados que a materializam e que constituem as práticas sociais. Para Bakhtin (2002), os enunciados são responsivos – constituem-se como respostas a outros, assim como têm a propriedade de motivar atitudes responsivas – e valorativos – são formados por valores sociais, juízos de valor: “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2006, p. 96). Isso porque todo enunciado reflete vozes sociais dos outros enunciados: “Em outras palavras, todos os enunciados são plenos de palavras dos outros, em diferentes graus de assimilação, de alteridade, de aperceptibilidade e de relevância” (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 51).

Nesse sentido, as práticas escolares de leitura precisam considerar os textos, como enunciados concretos, ou seja, como signos ideológicos, portadores de vozes sociais e que a sua compreensão demanda muito mais do que apenas reconhecer linguisticamente as palavras, os sons, as imagens ou outras semioses utilizadas.

A concepção sociocultural de letramento

Assume-se, neste texto, a concepção sociocultural de letramento, segundo os Novos Estudos do Letramento (STREET, 2003, 2007, 2014), que compreende o envolvimento dos sujeitos com a cultura escrita, para além da categorização alfabetizado e não alfabetizado. Street (2003) assinala que não existe um único letramento, mas, sim, muitos tendo em vista os diferentes usos sociais da escrita. Nesse sentido, conforme explica Gee (2009), essa abordagem se interessa na descrição dos usos e na compreensão dos significados sociais e culturais dos letramentos e não simplesmente no conjunto de habilidades cognitivas e técnicas para desenvolvê-los.

Considera-se, assim, letramento como uma prática social de escrita cujos usos e significados são situados e, por isso, socioculturalmente desenvolvidos. Segundo Street (2007, p. 466), “[...] o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia: não são simplesmente tecnologias neutras”. Essa consideração se apresenta como pertinente neste trabalho, pois, inicialmente, nosso objetivo foi conhecer quais usos e significados os estudantes atribuíam às práticas de letramento das quais participavam no contexto da internet para que, a partir disso, construíssemos os encaminhamentos metodológicos desenvolvidos. Embora a teoria sociocultural de letramento não aborde os multiletramentos, o entendimento de que as práticas letradas são situadas e significam diferentemente em cada contexto, possibilita também compreendê-los a partir desse enfoque que privilegia a cultura e a ideologia.

Subjacente a essas considerações, tem-se a noção de que os usos dos letramentos não se ancoram, somente, em padrões estruturais da língua, mas, em uma dimensão mais ampla da linguagem, na qual as características culturais têm um importante papel. Sobre isso, Street (2014, p. 17) afirma:

As condições sociais e materiais afetam (se é que não determinam) a significação de uma dada forma de comunicação, e é inadequado (senão impossível) deduzir do mero canal quais são os processos cognitivos empregados ou as funções que serão atribuídas à prática comunicativa.

A forma de participação nos letramentos não envolve apenas a consideração dos aparatos técnicos e do domínio dos códigos específicos, embora estes sejam também fundamentais. Torna-se necessário, segundo afirma Street (2004), considerar que estes usos também são determinados socialmente. A esse respeito, Gee (2009) exemplifica que grupos sociais diferentes leem e escrevem distintamente um texto, assim como cada cultura estabelece determinado valor e determinadas maneiras de se praticar o letramento, apesar de usar as mesmas tecnologias. A esse respeito, Street (2007, p. 475) aponta como o envolvimento com o letramento em diferentes contextos mostra diferentes modos de pessoas e grupos sociais se relacionarem em sociedade, uma vez que são “parte de instruções e concepções sociais mais abrangentes”. Por essa razão, nas atividades desenvolvidas na prática pedagógica, refletimos sobre os significados sociais das práticas de multiletramentos no contexto sociocultural ao qual os estudantes pertenciam. Essa ação se torna substantiva também para não recair na mera escolarização do letramento, como adverte Street (2014), desconsiderando seus valores específicos e suas características culturais.

A teoria dos Multiletramentos

Além de reconhecer a dimensão dialógica da linguagem, bem como a concepção sociocultural do letramento, buscamos subsídios na teoria dos Multiletramentos, que evidencia as diversidades cultural e linguística que constituem as práticas sociais de linguagem, principalmente, no contexto virtual.

Segundo o Grupo de Nova Londres (1996), a teoria dos Multiletramentos põe em cena uma visão que privilegia a ordem social contemporânea, uma cultura globalizada, marcada pela agentividade, pela diversidade e pelo hibridismo, tanto no contexto histórico, social e cultural – incluindo o virtual – quanto na própria linguagem – nas suas variedades linguísticas e também nas diferentes semioses.

O Grupo de Nova Londres (1996) salienta a diversidade cultural que forma a sociedade contemporânea, caracterizando-se não mais por uma hegemonia instituída, mas pela heterogeneidade continuamente constituída. Para lidar com essa ideia de diversidade cultural, torna-se fundamental, como explica Rojo (2012, p. 14), reconsiderar o que se entende por cultura:

Essa visão desessencializada de cultura(s) já não permite escrevê-la com maiúscula – A cultura – pois não supõe simplesmente a divisão entre culto/inculto ou civilização/barbárie, tão cara à escola da modernidade. Nem mesmo supõe o pensamento com base em pares antitéticos de culturas, cujo segundo termo pareado escapava a esse mecanicismo dicotômico – cultura erudita/popular, central/marginal, canônica/de massa – também esses tão caros ao currículo tradicional que se propõe a ensinar ou a apresentar o cânone ao consumidor massivo, a erudição ao populacho, o central aos marginais.

Nesse cenário, Cope e Kalantzis (2009) focalizam o comportamento do sujeito tendo em vista o seu envolvimento em práticas multiculturais, caracterizando-o agora com um perfil mais ativo, autônomo, agentivo e flexível. À medida que o sujeito se envolve em diversos segmentos da sociedade a(s) sua(s) identidade(s) constrói(em)-se, também, de forma multifacetada.

Kalantzis e Cope (2008) acentuam o valor da diversidade enfatizando que esta agora se faz presente em todos os contextos. Estabelece-se, assim, um amplo diálogo da heterogeneidade que rege os aspectos constituintes das culturas locais quanto os que determinam as culturas globais, dominantes.

O Grupo de Nova Londres (1996) reconhece que as mídias digitais oportunizaram novas formas de utilização das linguagens e, conseqüentemente, novas práticas de letramentos. Isso porque os modos enunciativos se potencializaram, passando a coexistir em um mesmo texto ou em um hipertexto, graças aos equipamentos multi e hipermediáticos. A multissemiótica, que já se apresentava em muitos textos impressos, é característica das práticas discursivas do ambiente digital. Assim, novas práticas sociais de linguagem surgiram, outras foram recriadas, criando finalidade social para que novos gêneros do discurso, geralmente, multissemióticos, fossem constituídos.

Neste contexto digital, cabe destacar que práticas de letramento configuram diferentes situações de leitura e de escrita, nas quais se acentua a participação dos sujeitos produtores de conteúdo, de textos, bem como se apresentam situações novas que merecem atenção, sobretudo, no que se refere à produção de sentido dos textos multissemióticos. Isso porque novas práticas pressupõem, por sua vez, novas capacidades e habilidades de leitura e de escrita. As práticas ocasionadas, neste contexto, provocaram “mudanças significativas nas maneiras de ler, produzir e fazer circular textos nas sociedades” (ROJO, 2013, p. 20).

A participação nas práticas multiletradas requer a consideração a respeito da produção de sentido dos textos multissemióticos e, principalmente, de seu funcionamento na cultura digital. Essas considerações são fundamentais para que a inserção dos multiletramentos no contexto escolar possa se constituir em uma prática que não se restrinja à mera escolarização, mas que promova uma reflexão sobre as formas de participação e de construção de sentidos nesse contexto.

A prática pedagógica de multiletramentos

A prática pedagógica com os multiletramentos que apresentamos desenvolveu-se no contexto de uma pesquisa-ação, em uma escola pública, em uma pequena cidade do interior do Paraná, na qual o professor-pesquisador era regente da disciplina de LP na turma escolhida para a realização do trabalho. Essa prática foi organizada em seis atividades, as quais foram trabalhadas em 10h/aulas na escola, entre o final do mês de setembro até o final do mês de outubro de 2013, com alunos do oitavo, turma “D”, do período vespertino.

O objetivo foi contribuir com o ensino-aprendizagem de LP, por meio da inserção dos multiletramentos. Considera-se prática pedagógica de multiletramentos situações de ensino-aprendizagem que insiram, no ambiente escolar, práticas multiletradas privilegiando não a mera escolarização, mas, sim, a construção de significados sociais.

Para a construção dessa prática pedagógica, os primeiros encaminhamentos empreendidos foram a investigação e a análise do envolvimento dos estudantes com

os multiletramentos, procedimentos realizados por meio de uma atividade investigativa, envolvendo questionários e debates orais. Pela interpretação desse contexto, observamos que a cultura digital desses adolescentes se relacionava à utilização, em grande parte, das redes sociais, principalmente, o Facebook. São sujeitos que se inseriram no momento histórico-social em que, no Brasil, a tecnologia tornava-se mais acessível e a participação em redes sociais *on-line* crescia exponencialmente, aspecto que contribuiu para significar a relação que eles mantinham com essa cultura.

Por esse motivo, escolhemos os multiletramentos que circulam na rede social Facebook, por ser bastante acessada entre os alunos e por oportunizar várias possibilidades de refletir sobre a linguagem, evidenciando o caráter híbrido e multissemiótico dos textos, tal como sua multiculturalidade. Isso também permitiu que as demandas locais preenchessem com suas singularidades as atividades de letramento realizadas na escola, na tentativa de, como adverte Street (2007, 2014), valorizar a ideia de que letramentos são muitos, porque, sobretudo, são formados local e culturalmente.

Nesse sentido, promovemos o diálogo entre o uso e a reflexão para que, com isso, a inserção de práticas multiletradas no contexto escolar não perdesse a sua característica singular e, ao mesmo tempo, privilegiasse a reflexão sobre o funcionamento da linguagem e da construção de sentidos de textos multissemióticos, justificando sua inserção nas aulas de LP. Isso se configurou como o maior desafio, pois, ao se trazer para o contexto escolar letramentos de outras esferas e com tecnologias ainda pouco utilizáveis nesse espaço, pretendeu-se ultrapassar as barreiras da mera escolarização (STREET, 2014), propiciando um ambiente de discussão sobre a linguagem, letramentos e sentidos realmente significativos. Assim, a nossa prática pedagógica de multiletramentos justificou-se – não só por trabalhar com as diferentes semioses, mas, sobretudo, por abordar sua relevância para os sentidos construídos nas práticas de interação realizadas no contexto do Facebook.

A prática pedagógica multiletrada foi denominada de “Linguagem e sentidos na rede social Facebook” e teve o seguinte objetivo: “desenvolver atividades que visem à compreensão do processo de construção de sentidos e das identidades por meio da reflexão sobre práticas multiletradas realizadas na rede social Facebook”.

Para que esse objetivo se concretizasse, o encaminhamento metodológico das atividades organizou-se em duas etapas. A primeira focalizou a contextualização e a compreensão sobre o impacto das redes sociais na vida dos estudantes, a fim de se construir sentidos a respeito do que significa viver em rede naquele contexto. A segunda se destinou ao estudo sobre as práticas de multiletramentos do Facebook, ou seja, a discussão sobre a construção de perfis pessoais e, especificamente, práticas de leitura e análise da *fanpage* Homer Corintiano. Essa página, destinada a torcedores do Corinthians, ao satirizarem os torcedores adversários, revela preconceitos sociais que precisam ser combatidos,

inclusive, no contexto da sala de aula. Apresentamos no quadro 1 a descrição das atividades da prática pedagógica, as quais serão discutidas a seguir.

Quadro 1. Descrição das atividades da prática pedagógica

Primeira parte: redes sociais <i>on-line</i> : significados locais e globais	
Primeira atividade:	Criação de um grupo da turma na rede social Facebook
Segunda atividade:	Os significados locais do envolvimento com as redes sociais.
Terceira atividade:	O que significa viver em redes sociais <i>on-line</i> ? Dos significados locais aos globais.
Segunda parte: construção de sentidos no Facebook	
Quarta atividade:	A construção da identidade no Facebook: o perfil pessoal.
Quinta atividade:	Análise da <i>fanpage</i> Homer Corintiano.
Sexta atividade:	Leitura de postagens da <i>fanpage</i> Homer Corintiano.

Primeira atividade: criação de um grupo da turma na rede social Facebook

Na primeira atividade, nosso objetivo foi nos valer de uma prática comum no Facebook, isto é, a criação de grupo, como uma ferramenta para facilitar a interação entre os sujeitos participantes. Acreditamos que este instrumento foi capaz de oportunizar um diálogo entre práticas escolares e as não escolares, diminuindo o hiato existente entre o conteúdo e as atividades realizadas dentro da escola com as que os estudantes se envolvem fora desse espaço.

Para tanto, os alunos foram levados até o laboratório de informática, acessaram o Facebook e se cadastraram no grupo criado pelo professor. Com exceção de dois alunos, todos os outros tinham um perfil nessa rede social. Estes dois estudantes acompanharam as atividades com os demais colegas.

Segunda atividade: os significados locais do envolvimento com as redes sociais

Após a criação do grupo da turma no Facebook, o professor, nesse ambiente, postou seis perguntas, que foram respondidas, como tarefa, em horário extraescolar. O propósito foi conhecer mais detalhes sobre o convívio dos estudantes com as redes sociais, para

que, em sala de aula, a partir destas respostas, pudéssemos realizar o debate sobre os significados locais das redes sociais na vida desses sujeitos.

A intenção foi contextualizar as redes sociais a partir da ótica local, a fim de que os alunos pudessem reconhecer, em sala de aula, como objeto de ensino, usos sociais da língua que compõem o seu cotidiano e que atuam diretamente na constituição de sua identidade.

Terceira atividade: o que significa viver em redes sociais *on-line*?

Na terceira atividade, nosso objetivo foi promover um debate com o seguinte tema: "O que significa viver em redes sociais *on-line*?". Buscamos contextualizar os horizontes sociais, culturais e históricos que permeiam as práticas multiletradas realizadas no contexto virtual, mais especificamente, nas redes sociais, promovendo um diálogo entre os significados locais, isto é, representativos da cultura dos estudantes, com os globais, ou seja, com os propósitos dessa prática e com os usos prototípicos desses letramentos.

Para isso, além das questões respondidas pelos estudantes no grupo da turma, propusemos outras que foram, primeiramente, realizadas por escrito e depois expostas oralmente, com o intuito de promover o debate e a reflexão sobre o que significa viver em rede e como as redes sociais afetam, atualmente, a vida das pessoas. As questões que utilizamos nesse momento foram estas:

1. O que é viver em rede?
2. Quem vive em rede? Ou seja, quais pessoas possuem redes sociais?
3. O que leva às pessoas a viver em rede?
4. O que é possível fazer com as redes sociais?
5. E o que, geralmente, as pessoas fazem com as redes sociais

A opção por esta atividade justificou-se pela necessidade de reconhecer como os multiletramentos significam, diferentemente, em cada contexto, promovendo a discussão sobre como as novas demandas sociais do mundo contemporâneo são vistas pela realidade local. Acreditamos, assim, estar contribuindo com uma abordagem de multiletramentos que privilegia o desenvolvimento crítico do sujeito face ao contexto, inclusive, tecnológico e digital em que vive. Dessa forma, ganha relevância e sentido a inserção de práticas multiletradas no contexto escolar, conforme advogam Kalantzis e Cope (2009).

Quarta atividade: a construção de identidade nas redes sociais: o perfil pessoal

Na quarta atividade, o propósito foi discutir o processo de representação dos sujeitos por meio do perfil pessoal no Facebook. O material de apoio utilizado foi este:

Quadro 2. Material pedagógico – quarta atividade

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NAS REDES SOCIAIS

Nas redes sociais, cada membro, cada participante é muito importante, uma vez que, a partir dele, novas relações, novas conexões são realizadas. Um perfil, nas redes sociais, é muito mais do que a descrição da pessoa que ingressa na rede, mas, sim, revela traços da personalidade, da identidade da pessoa. A forma como nos apresentamos, nas redes, é, então, essencial para que novas pessoas nos adicionem e, também, para nos apresentarmos para as outras pessoas.



Questões para debate:

Há diferenças entre um sujeito do mundo real e um sujeito do mundo virtual?

Já ouviram falar do ditado popular “a primeira impressão é a que fica”? Como nós podemos relacionar este ditado com o perfil de um usuário do Facebook?

Acreditamos que, por meio dessa discussão, iniciamos a reflexão de que tudo significa pela linguagem, inclusive, nosso corpo, o modo como falamos e isso se estende para as redes sociais. O debate em sala de aula propiciou a percepção de que a linguagem e os sujeitos estão em processo constante de constituição.

Quinta atividade: análise da *fanpage* Homer Corintiano

A atividade anterior abordou as representações do sujeito no perfil pessoal. Para ampliar essa discussão sobre a construção de sentidos em um evento multiletrado no Facebook, optamos por explorar a *fanpage*: “uma página que pode ser criada por qualquer usuário no Facebook e que é, normalmente, direcionada a algum tipo de conteúdo específico. Outros usuários podem tornar-se “fãs” e assim receber o conteúdo publicado pela *fanpage*” (RECUERO; SOARES, 2013, p. 240). Existem diferentes tipos de *fanpages*, com os mais diferentes propósitos, dentre elas, destacam-se as de artistas e cantores famosos, de marcas e produtos, bem como as inspiradas em personagens de filmes, desenhos, em assuntos do cotidiano etc. Escolhemos para nosso estudo a *fanpage* “Homer Corintiano”. Trata-se de uma página destinada a unir o grupo de torcedores corintianos, a fim de satirizar os torcedores de times adversários. Nosso objetivo foi propor uma prática de

leitura a respeito dessa *fanpage*, a fim de que os estudantes lessem e compreendessem sentidos, além de entrar em interação com uma situação comum nesse ambiente. A partir desta, a prática consistiu, prioritariamente, em atividades de leitura.

Consideramos, amparados na concepção bakhtiniana de linguagem, a leitura como um ato dialógico de resposta, inerente ao processo interativo. Assim, as perguntas de leitura tiveram por propósito desenvolver atitudes responsivas a respeito dos elementos (culturais, contextuais) que constituem essa prática multiletrada para que, com isso, os alunos realizassem uma atividade significativa de compreensão, ou seja, de construção de sentidos de uma prática do Facebook. As questões elaboradas, nesse momento, abrangeram os aspectos necessários à compreensão da configuração dessa prática de letramento, contemplando os elementos que constituem as condições de produção.

Nesta quinta atividade, utilizamos as seguintes questões de leitura:

1. Acesse a seguinte página do Facebook <https://www.facebook.com/HomerCorintiano>, navegue por essa página e, logo após, responda às seguintes questões:
2. O que é o personagem Homer Corintiano? Qual é o objetivo desta página?
3. Como é o personagem Homer Corintiano, ou seja, como este personagem é caracterizado? Justifique com elementos desta página.
4. Homer Corintiano é uma página muito famosa? Ou seja, têm muitos adeptos? Por meio da visualização da página, qual é o tipo de público que curte esta página?
5. Qual é o objetivo das publicações desta página?
6. Quais são as ações publicadas pelo moderador, autor desta página?
7. Que tipo de conteúdo geralmente é publicado por este perfil? Para responder esta questão, faça um levantamento das últimas postagens desta página.
8. Nessas postagens, há o predomínio mais de linguagem escrita ou da linguagem visual, ou seja, das imagens?
9. Após você ter acessado esta página, você passará a curti-la? Por quê?

Com essas perguntas, buscamos a compreensão a respeito do personagem representado na *fanpage*, tendo em vista a reflexão sobre os elementos que compõem as condições de produção de um enunciado. Isso porque toda interação verbal ocorre em um lugar, um tempo, em um cronotopo (BAKHTIN, 2003) entre sujeitos sociais, com singularidades e subjetividades que, por meio da linguagem, constituem-se e expressam seus valores.

Sexta atividade: leitura de postagens da *fanpage* Homer Corintiano

A sexta atividade constitui-se mais precisamente em exercícios de leitura sobre textos postados na *fanpage* Homer Corintiano com o objetivo de, além de promover uma possibilidade de reflexão e construção de sentidos, tendo em vista a construção de identidade desse personagem, continuar a desenvolver diferentes habilidades, principalmente, relacionadas à leitura do texto multissemiótico. Para tanto, foram escolhidos três textos: a capa dessa página, bem como duas postagens.

No primeiro exercício de leitura, o texto escolhido para a atividade foi a capa da página Homer Corintiano, conforme se visualiza na figura 1:



Figura 1. Capa da fanpage

A capa de uma *fanpage* apresenta ao leitor elementos significativos a respeito do conteúdo abordado. Para promover essa reflexão, utilizamos as seguintes questões de leitura:

1. A “Capa” deste perfil traz elementos de qual famoso desenho animado? Como é possível relacionar elementos característicos deste desenho com a página construída no Facebook?
2. Quais elementos presentes na imagem da “Capa” deste perfil ajudam a caracterizar o personagem “Homer Corintiano”?
3. Na descrição desta página, tem-se o seguinte texto: “Sou Homer Simpson e faço parte do bando de LOUCOS /O/”. Como se pode interpretar este enunciado? O fato de a palavra “LOUCOS” estar escrita em caixa alta, ou seja, com todas as letras maiúsculas, acrescenta algum sentido diferente a este texto?

Essas questões de leitura tiveram por propósito promover um diálogo entre os horizontes sociais mais imediatos e amplos que perpassam o enunciado, valorizando também os elementos da linguagem não verbal, uma vez que se trata de um texto multissemiótico. Consideramos ser essencial, cada vez mais, propor situações em que os estudantes precisem compreender as diferentes semioses, bem como os sentidos, as vozes sociais que elas trazem, favorecendo, assim, uma educação crítica (NEW LONDON GROUP, 1996; ROJO, 2013).

Por sua vez, nesta sexta atividade, no segundo exercício de leitura, o texto escolhido para os exercícios foi esta postagem, conforme se observa na figura 2:



Figura 2. Postagem “Meme Jornal Hoje”, publicado na *fanpage* Homer Corintiano

Esta postagem, além de um tom satírico, revela um conteúdo preconceituoso, principalmente, em relação à questão da sexualidade e da cor. Nas questões de leitura, procuramos desenvolver a criticidade dos estudantes para estes aspectos.

1. Qual é o conteúdo deste *post*?
2. A quem se dirige este *post*?
3. Quais as reações, ou seja, os comentários a respeito deste *post*?
4. Qual é o efeito, ou seja, qual é o objetivo do autor com este *post*? Para conseguir este efeito, quais estratégias foram utilizadas?
5. Você sabe o que é um “Meme”? Conte o que sabe sobre os “memes”. Qual é a importância deste “Meme” para esta publicação?
6. De que forma o conteúdo deste *post* contribui para a caracterização do perfil “Homer Corintiano”?
7. O conteúdo publicado neste *post* nos ajuda a refletir também sobre o modo como este personagem concebe algumas pessoas. Qual é a imagem, ou seja, a representação que este perfil possui a respeito dos torcedores do time São Paulo?
8. Você “Curte” e “Compartilha” esta postagem? Justifique.

No terceiro exercício de leitura, o último texto escolhido para a sexta atividade foi a postagem que se observa na figura 3:



The image shows a Facebook post from the profile 'Homer Corintiano'. The post content is a meme with the following text:

IBIS RIVALIDADE SÓ DENTRO DE CAMPO.
AJUDE

SÃO PAULO ESPERANÇA
PARA DOAR 1 PONTO
LIGUE: 2424-2424-01

PARA DOAR 2 PONTOS
LIGUE: 2424-2424-02

PARA DOAR 3 PONTOS
LIGUE: 2424-2424-03

fb.com/EUU.SOU.CORINTHIANS
OU ENVIE UM SMS COM A PALAVRA:
"SEGUNDONA" PARA O NÚMERO: 2424

The post interface shows it was published on October 3rd, has 91 shares, and a list of people who liked it, including Rebeca Rocha, Amanda H, Grozi Leal, and Elaine Rosário.

Figura 3. Postagem “Meme Criança Esperança”, publicado na *fanpage* Homer Corintiano

Nesta postagem, também se evidencia um conteúdo que, por meio do humor, dissemina preconceitos nas redes sociais. Sendo assim, nas perguntas, buscamos desenvolver atitudes responsivas nos estudantes a fim de que refletissem sobre os sentidos que esse enunciado traz, principalmente, no contexto em que circula. O propósito foi refletir como o enunciado porta vozes sociais, as quais precisam ser consideradas no processo de compreensão. Para este, as perguntas de leituras elaboradas foram:

1. Qual é conteúdo deste “*post*”? Ou seja, o que está sendo publicado?
2. Como interpretar o enunciado “Rivalidade só dentro de campo. Ajude”?
3. Este texto, assim como o anterior, é construído tendo por base um “meme”. Qual é este meme? No processo de transformação, ou seja, de deslocamento do texto original para se tornar o “meme” desta página, o texto-fonte continuou tendo o mesmo sentido?
4. Como é possível interpretar o enunciado “São Paulo Esperança”? Quais elementos imagéticos contribuem para a significação deste texto?
5. O que mantém o humor nos números do telefone para a possível ligação?
6. O que provoca o humor no nome que deve conter a mensagem para o possível “SMS” enviado?
7. Assim como no *post* anterior, é possível afirmar que há qual tipo de representação dos torcedores do São Paulo?

De forma geral, as questões de leitura tiveram por propósito instigar manifestações de compreensão responsiva a partir dos elementos que constituem as práticas multiletradas materializadas nos enunciados. Ressalta-se que as perguntas de leitura se constituíram como uma ferramenta para dialogar com o processo de interação dos estudantes com os textos lidos. Além disso, a escolha dos textos lidos possibilitou a reflexão de que as redes sociais podem se constituir como um instrumento perigoso para a disseminação de preconceito social e discurso de ódio, contra os quais a escola, como espaço de aprendizagem e de formação de cidadãos críticos, precisa combater.

Considerações finais

Este artigo teve por objetivo apresentar e discutir uma proposta pedagógica com os multiletramentos desenvolvida em uma turma de oitavo ano, no contexto de escola pública. Organizada em dois momentos, a prática priorizou, primeiramente, a reflexão sobre os usos e significados que os estudantes atribuem às redes sociais, reconhecendo letramentos comuns ao cotidiano do adolescente (STREET, 2014); e, no segundo momento, a prática consistiu em atividades de leitura cujo objetivo foi promover uma prática dialógica de construção de sentidos a partir da análise de uma *fanpage* do Facebook, bem como das postagens publicadas nesse contexto. Para tanto, nos

exercícios propostos, buscamos promover atitudes responsivas a respeito dos sentidos e das relações dialógicas que os enunciados apresentavam (BAKHTIN, 2002), tal como evidenciar como a multiculturalidade e as multissemióticas se fazem presentes nessas práticas de linguagem (NEW LONDON GROUP, 1996).

A prática pedagógica congregou dois pontos essenciais que marcaram a escolha metodológica: o uso e a reflexão. Primeiramente, o uso, porque os estudantes tiveram contato, em sala de aula, com práticas comuns às que realizam em seu cotidiano: o acesso, a discussão sobre perfis pessoais e a leitura de *fanpages* que figuram nessa rede social. Por outro lado, a reflexão, porque tiveram a oportunidade de não apenas usar, mas também refletir sobre as práticas que já realizam, concentrando o foco na utilização da linguagem, na configuração do letramento, associando-se esses elementos à construção de identidades. Ressaltamos que esse movimento de uso e reflexão nos mostrou o que é a escola e sua função, corroborando a seguinte afirmação de Geraldi (2008, p. 1): “Em educação, importa pouco chegar ao que já foi, porque seu compromisso é trabalhar para se chegar ao que sempre estará por vir”.

Sendo assim, acreditamos que a prática pedagógica como espaço de multiletramentos propiciou aos alunos agir pela linguagem em atividades que se pautaram no uso e na reflexão, componentes essenciais para a aprendizagem crítica, significativa, capaz de favorecer o diálogo escola-sociedade.

REFERÊNCIAS

ACOSTA-PEREIRA, R. *O gênero carta de conselhos em revistas online: na fronteira entre o entretenimento e a autoajuda*. 2012. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

CIAVOLELLA, B. *Multiletramentos e contexto de escola pública: linguagem e sentidos nas e sobre as redes sociais*. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução Paulo Bezerra. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 262-306.

BAKHTIN, M.; VOLISHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>. Acesso em: 20 jan. 2018.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, v. 4, n. 3, p. 164-195, 2009. Disponível em http://newlearningonline.com/_uploads/pedagogiesm-litsarticle.pdf. Acesso em: 20 jan. 2018.

GEE, J. P. *A Situated sociocultural approach to literacy and technology*. (2009). Disponível em: <http://www.jamespaulgee.com/sites/default/files/pub/Approach%20to%20Literacy%20Paper.pdf>. Acesso em: 18 out. 2013.

GERALDI, J. W. Ler e escrever: uma mera exigência escolar? *Revista do SELL*, v. 1, n. 1, p. 1-12, 2008. Disponível em: <http://www.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/sell/article/view/20/27>. Acesso em: 07 jul. 2015.

NEW LONDON GROUP. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures', *Harvard Educational Review*, v. 66, n. 1, p. 60-92, Spring 1996. Disponível em: http://newlearningonline.com/_uploads/multiliteracies_her_vol_66_1996.pdf. Acesso em: 20 jan. 2018.

KALANTZIS, M.; COPE, B. *Language Education and Multiliteracies*. In: MAY, S.; HORNBERGER, N. H. (org.). *Encyclopedia of Language and Education. Language Policy and Political Issues in Education*, Springer Sciences Business Media LLC., v. 1, p. 195-2011, 2008. Disponível em: http://newlearningonline.com/_uploads/springerhandbook.pdf. Acesso em: 20 jan. 2018.

RECUERO, R.; SOARES, P. Violência simbólica e redes sociais no Facebook: o caso da *fanpage* "Diva Depressão". *Galaxia* (São Paulo, Online), n. 26, p. 239-254, dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/gal/v13n26/v13n26a19.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2015.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, R. Gêneros Discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. (org.). *Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13-36.



STREET, B. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, New York, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003. Disponível em: www.tc.edu/cice/Issues/05.02/05_02.htm. Acesso em: 10 out. 2012.

STREET, B. Perspectivas interculturais sobre o letramento. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 8, p. 465-488, 2007. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59767>. Acesso em: 23 jun. 2013.

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.