

## Por uma Pedagogia dos Multiletramentos – Ontem, Hoje e Sempre

Antônio Bruno Cavalcante Ferreira \*  
Cristiane Silva Machado \*\*  
Grassinete C. de Albuquerque Oliveira \*\*\*

Em primeiro lugar, devemos indagar qual a relevância de propormos uma resenha sobre um grupo de pesquisadores compostos por estudiosos dos Estados Unidos, Austrália e Grã-Bretanha, cujos membros eram Allan Luke, William Cope, Carmen Luke, Courtney Cazden, Charles Eliot, Gunther Kress, Jim Gee, Martin Nakata, Mary Kalantzis, Norman Fairclough e Sarah Michaels, autodenominados The New London Group (NLG), que se reuniram em 1996, a fim de debater sobre os problemas pelos quais o ensino anglo-saxão estava passando. Desses encontros, resultou na publicação do Manifesto, que trazia pela primeira vez o termo “pedagogia dos multiletramentos” que discutia proposições sobre o ensino de língua, letramento e da relevância do mundo das comunicações dentro das escolas. Outra questão pertinente é saber qual a importância do Manifesto hoje, passados mais de 20 anos e o que se compreendeu sobre o termo “pedagogia dos multiletramentos”, cujo foco era e ainda é a discussão sobre o ensino de língua, de letramentos, no mundo real e virtual, dentro das escolas.

A gênese do Manifesto, foco dessa resenha, era fazer perceber que o mundo estava em mudança, principalmente nas formas de comunicação, e as formas de ensino e letramento como eram vistas no ambiente escolar também precisavam acompanhar esse processo. Eram necessárias novas práticas de letramentos que envolvessem novas capacidades de compreender o que acontecia ao redor, como se aprendia a ouvir, ver, ler, escrever, falar e criar, enfim, como se entendia os estudos semióticos dos textos, as diferentes formas de produção, de veiculação e de consumo que surgiram frente aos novos ambientes virtuais e reais.

Para compreender esse processo, o NLG não desconsidera o letramento escolar grafocêntrico, mas alertava que ele não era mais suficiente para dar conta das mudanças constantes que a sociedade globalizada presentifica e, frente a essa compreensão, o grupo apresentou dois argumentos fundamentais que contribuíram para a compreensão sobre multiletramentos: “a multiplicidade de canais

e meios de comunicação e a crescente diversidade linguística e cultural existente” (NLG, 1996, p. 63). O primeiro corresponde à crescente multiplicidade e integração dos modos de construção de significados e de sentidos, no qual o textual está relacionado com o visual, o áudio, espacial, comportamental, e assim por diante. Esses novos meios de comunicação reformulam constantemente, os modos como utilizamos a linguagem. Assim, quando a tecnologia proporciona mudanças tão rápidas e significativas, a escola não pode ficar, tão somente, sob a forma de padrões sistematizados e estanques.

O segundo, o termo multiletramentos interage com as possibilidades de se mostrar as diversidades locais e, conectá-las, de modo global. Lidar com as diferenças pragmáticas, linguísticas e culturais é ponto central para uma educação voltada para a cidadania, para o pessoal e para o trabalho produtivo, onde as múltiplas linguagens rompem com fronteiras espaciais, culturais, linguísticas e temporais. Segundo Tanzi Neto et al. (2013), diversos fatores devem estar ligados ao aprendizado do educando, todavia, os fatores voltados para a constituição das identidades, de ordem subjetiva, devem ser prioridades. Isso porque, em um *design* de currículo pluralista, culturas e identidades dos aprendizes devem fazer parte da construção do conhecimento, tendo em vista que essas diferenças – culturais e identitárias -são válidas para o contexto escolar, já que podem conduzir o educando à percepção, à valorização e à colaboração com as diferenças.

Como a pedagogia dos multiletramentos envolve três dimensões da vida social, o mundo do trabalho, a participação cívica e a pessoal, o grupo propôs a noção de *design* como representação dinâmica e ativa de linguagem, de aprendizagem e de mundo. Pode ser definido como ato de construção de sentido sobre a estrutura – formas, sistemas e convenções de sentidos e sobre o processo criativo pelo qual o sujeito constrói, reconstrói e se torna agente de suas ações, se apropria do saber e busca a transformação do ser. Isso significa que, ao considerarmos que os (multi)

\*Endereço eletrônico: cavalcante.bruno@yahoo.com.br

\*\*Endereço eletrônico: crisilvamachado@hotmail.com

\*\*\*Endereço eletrônico: grassinete@hotmail.com

letramentos, enquanto práticas sociais são plurais e mantêm, de acordo com os propósitos comunicativos, relações de interdependência entre pessoas, com suas culturas e diferentes modos de representações sociais, nosso modo de atuar/agir no mundo envolve cada vez mais leituras multissemióticas e multimodais. Assim, a constituição do designer ocorre por meio do *available design; designing; redesigned*.

Em modo de síntese, pode-se compreender o *available design* como os materiais semióticos disponíveis para a significação, os recursos dispostos no contexto das convenções concedidas para a construção de novos *designers*, de novos sentidos, ou seja, segundo Rojo (2013) apoiada em Bakhtin ([1953] 2003) o caráter multissemiótico dos textos contemporâneos, ou seja, as práticas de linguagem ocorrem sempre de maneira situada, em determinadas situações de comunicação que definem o funcionamento dessas esferas ou campos de circulação dos discursos, seja científico, jornalístico, literário, artístico, seja íntimo, familiar, para citar alguns. Essas esferas estão situadas historicamente, variando de acordo com o tempo histórico e suas culturas (locais ou globais). Essas formas ou modos de dizer, apesar de “formatar” os modos de enunciar, são relativamente estáveis e não padrões imutáveis, variam de acordo com o tempo, as culturas, os lugares enunciativos e as situações específicas de enunciação.

O *designing*, diz respeito à representação e à recontextualização, não sendo a repetição dos designers disponíveis. No momento de sua elaboração, permitem-se novas releituras da realidade, que busca a transformação dos recursos disponibilizados. Nessa etapa, o ato de ler, ver e ouvir são instâncias do *designing* (NLG, 1996, p.14). Para o Grupo Nova Londres, qualquer atividade semiótica – uma aula, leitura de videoclipe, de letreiros luminosos, de outdoors, de hipertextos – irão interagir com os designers disponíveis e o *designing* pode reproduzir e/ou transformar o significado já existente a fim de que o conhecimento produzido gere novas possibilidades de leitura da realidade existente.

Já, o *redesigned* baseia-se em padrões históricos e culturais reconhecidos, tornando-se produto único da ação humana, capaz de produzir um significado transformado, um novo recurso na construção de sentidos. Cope e Kalantzis (2009, p. 177) discorrem que o *redesigned* são os traços de transformação que são deixados no mundo social e como o mundo evolui constantemente, esse

processo de transformação é a essência da aprendizagem. Desse modo, esse processo de representações transforma a si mesmo e ao outro, pois os significados serão, a princípio, novos “insights”, “expressões”, “perspectivas”, de refazer-se, de transformar-se, de aprendizagens.

Para desenvolver a constituição do *designer*, quatro dimensões são consideradas, a partir de perguntas levantadas pelo grupo: “por quê?”, “o quê?” e “como?” fazer a pedagogia dos multiletramentos. Para a pergunta “por quê?”, as representações nos mundos do trabalho, na cidadania e na vida pessoal, de como os sentidos estavam sendo produzidos fez com que houvesse uma reflexão e reconsideração sobre as abordagens de ensino e aprendizagem do letramento, com olhar atento ao multilinguismo e à multimodalidade.

Em resposta ao “o quê?”, o grupo considera necessário conceber a elaboração de sentidos como forma de design ou transformação ativa e dinâmica do mundo social e suas formas de agir cada vez mais multimodal, multilíngues, multicultural sendo envolvidos nas práticas de letramento visual, audível, audiovisual, gestual e espacial cada vez mais corriqueiras nas nossas práticas diárias, da mídia e cultura. Ao “como?”, as limitações do ensino tradicional impedem de ver o conhecimento como um organismo vivo, que acontece nos mais diversos contextos sociais, culturais e materiais. Para o grupo, o conhecimento humano é desenvolvido como parte de interações colaborativas com outras pessoas, com as mais diferentes habilidades, origens e perspectivas, mas que se envolvem em práticas comuns, centradas para objetivos específicos.

Com essa mentalidade, o grupo argumenta que a pedagogia dos multiletramentos é, também, uma integração complexa de quatro fatores: a **prática situada**, que deve considerar crucialmente as necessidades afetivas e socioculturais e identidades de todos os alunos. **Instrução explícita**, que inclui todas as intervenções ativas por parte do professor e outros especialistas de que as atividades de aprendizagens formam uma cadeia, que se concentram no aluno sobre as características importantes de suas experiências e atividades dentro da comunidade de aprendizes e que o levam ao conhecimento sistemático, científico. O **enquadramento crítico**, que objetiva ajudar o educando a compreender na prática e de forma consciente, como são construídas as relações históricas, sociais, culturais, políticas, já que interroga as razões e propósitos que estão por trás

de um sentido ou ação (BEVILAQUA, 2013) de determinadas práticas sociais e, por fim, a **prática transformadora**, que busca a intervenção no mundo de forma que considere os interesses, experiências e aspirações dos aprendizes, causando uma transformação na realidade circundante (BEVILAQUA, 2013).

Nesse processo, Rojo (2013) situa que a respeito da prática situada, que leva em consideração a questão das culturas do alunado, a teorização é “frágil”, pois menciona a tríade cultura erudita (incluída a escolar), a cultura popular e a cultura de massa, sem que haja uma maior atenção ao hibridismo cultural, característico da alta modernidade. No olhar da autora e com base em Canclini (2008), deve-se tratar as produções culturais letradas em efetiva circulação social como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos, diferentes campos, já que eles, desde sempre híbridos, são caracterizados por um processo de escolha pessoal, política e de hibridização de diferentes “coleções”.

De igual modo, Pinheiro (2016) salienta que, ao buscar articular a relação local-global, com a perspectiva do *design*, a prática situada envolve experiências e interesses dos alunos que são mobilizados para entender de que forma os textos estruturam significados, intenções e possibilidades presentes em diversos contextos sociais, buscando, de alguma maneira, fazer simulações de seus contextos locais e suas relações com o mundo do trabalho ou com as situações que ocorrem nos espaços públicos. Desse modo, as práticas de letramentos direcionadas pelo professor para que se tornem *designers* de seus futuros sociais, são tomadas como *designs* intencionais, racionais e dirigidas que acabam por escamotear aspectos contingenciais inerentes às práticas, que é o movimento e a indeterminação.

De todo modo e retomando nossas reflexões iniciais, a leitura do texto **A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures**, mesmo 20 anos após a publicação do Manifesto, é pertinente e alcança os seus objetivos porque oferece reflexões sobre o que está sendo ensinado nas escolas; quando responde ao porquê de se oferecer, no contexto escolar, diferentes formas de letramentos, ou seja, de multiletramentos para uma sociedade em constante mudança e em como possibilitar, por meio do design, planos de ação para a apropriação de novos conceitos. O NLG é categórico na colocação de que o currículo escolar precisa ser revisto urgentemente, pois viver em uma

sociedade superdiversa (VERTOVEC, 2007) implica em perceber como as mudanças no mundo contemporâneo afetam nossas práticas linguísticas, identitárias, culturais e que, segundo Blommaert (2013), essa diversidade presente na sociedade, marcada pela interação entre as novas e mais complexas formas de migração e pelas novas e complexas formas de comunicação e circulação do conhecimento, marcam tensões, conflitos, que ora negociam, ora agenciam o modo como agimos e nos comunicamos nos variados contextos sociais.

## Referências

- BEVILAQUA, R. *Novos Estudos do Letramento e Multiletramentos: Divergências e Confluências*. RevLet – Revista Virtual de Letras, v. 05, nº 01, jan./jul, 2013 ISSN: 2176-9125. Disponível em: <http://www.revlet.com.br/artigos/175.pdf>. Acesso: 03.12.2016.
- BLOMMAERT, J. *Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes: chronicles of complexity*. Bristol: Multilingual Matters, 2013.
- CANCLINI, N. G. *Leitores, espectadores e internautas*. Tradução Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008.
- COPE, B.; KALANTZIS, *Multiliteracies: New literacies, new learning*. Pedagogies: An International Journal, Nanyang Walk, v. 4, n. 3, p. 164-195, 2009.
- PINHEIRO, A. P. *Sobre o Manifesto “a Pedagogy of multiliteracies: designing social futures” – 20 anos depois*. *Trab. linguist. apl.* [online]. 2016, vol.55, n.2, pp.525-530. ISSN 2175-764X Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132016000200525](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132016000200525). Acesso: 03.12.2016.
- ROJO, R. Gêneros Discursivos do Círculo de Bakhtin e Multiletramentos In: ROJO, Roxane (org.) *Escola Conectada – Os Multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.
- TANZI-NETO, A. et. al. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, Roxane (org.) *Escola Conectada – Os Multiletramentos e as TICs*.

São Paulo: Parábola, 2013. p. 135-158.

1996.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. *The Harvard educational review*, v. 1, n. 66, p. 60-92,

VERTOVEC, S. “Superdiversity’ and its implications”. In: *Ethnic and racial studies*, v. 30, n. 6, pp. 1024-1054, 2007.

### Sobre os autores

**Antonio Bruno Cavalcante Ferreira**, doutorando em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP. Possui Mestrado em Comunicação, Linguagens e Cultura – Universidade da Amazônia e graduou-se em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, pela mesma Universidade. Atualmente é bolsista CAPES.

**Cristiane Silva Machado** é professora de Língua Portuguesa na Faculdade Aldete Maria Alves (FAMA), do interior de Minas Gerais. Mestranda em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP. Graduou-se em Letras: Português/ Inglês, pela Unifev (Centro Universitário de Votuporanga). Bolsista CAPES.

**Grassinete C. de Albuquerque Oliveira** é professora auxiliar do Centro de Educação, Letras e Artes (CELA), da Universidade Federal do Acre – UFAC. Doutoranda em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP. Possui Mestrado em Letras: Linguagem e Identidade, pela UFAC e graduou-se em Letras: Português/Espanhol, pela mesma Universidade. Bolsista CAPES.

Recebido em abril de 2017.

Aprovado em julho de 2017.