

FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA OS MULTILETRAMENTOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE PROJETO DE EXTENSÃO*

Ana Paula Domingos Baladeli¹

RESUMO: Neste artigo, discuto a formação do professor de línguas e a proposta de uma educação para os multiletramentos rumo à formação de leitores críticos para diferentes linguagens (COPE e KALANTZIS, 2012; GILLEN e BARTON, 2010). Para tanto, apresento os resultados de um projeto interdisciplinar de extensão sobre a temática realizado em uma universidade pública do Paraná. Os resultados indicam que o uso de recursos como vídeo e curta-metragem ainda se apresenta incipiente na prática pedagógica de professores de línguas, razão pela qual a inserção do tema na formação inicial se apresenta urgente. O projeto realizado durante 2012 contou com oficinas pedagógicas para a discussão do uso da multimodalidade na formação de leitores. Em linhas gerais, nas oficinas foram propostas alternativas metodológicas e discussões sobre a viabilidade no uso de vídeos e curta-metragem na sala de aula de línguas da educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: multiletramento, formação do professor, multimodalidade.

INTRODUÇÃO

Em meio ao cenário de sofisticação crescente das mídias e das tecnologias digitais, abordar o tema da leitura implica em considerarmos a influência da convergência entre as linguagens no processo de produção de sentidos. Nessa conjectura, conforme Dionísio (2006), Lankshear e Knobel (2008), o conceito clássico de alfabetização mostra-se insuficiente para compreender a formação do leitor contemporâneo, sobretudo em face aos novos arranjos discursivos promovidos pelas Internet. Para Gillen e Barton (2010), Kalantzis e Cope (2008), na sociedade contemporânea a alfabetização

* Projeto de Extensão n. 35433/2011 intitulado *Multiletramento e educação: explorando as múltiplas linguagens dentro e fora de sala de aula* realizado durante o ano letivo de 2012.

¹ Mestre em Educação - UEM, Mestre e Doutora em Letras (Linguagem e Sociedade) UNIOESTE



em sua acepção tradicional apresenta-se insuficiente na formação de um leitor multiletrado, que tenha condições de produzir sentidos para os diferentes discursos, portanto, emerge a demanda por novas concepções de ensino de leitura que considerem a efemeridade e a mobilidade dos discursos no ciberespaço. Dessa forma, ascende a demanda por uma educação e, por conseguinte, de formação do professor com foco no desenvolvimento dos multiletramentos. Além dos discursos tradicionalmente encontrados na modalidade escrita e impressa, a *web*, interface gráfica da Internet, tem ampliado o nosso acesso a outras modalidades discursivas que encontram sua essência na convergência de recursos visuais, verbais e sonoros. Por essa razão, tem crescido o volume de pesquisas em torno da teoria dos multiletramentos, visto que esta possibilita a problematização do novo *status* do leitor em face à multisssemiose contemplada pelas mídias de modo geral.

Este artigo contempla os resultados de um projeto de extensão com foco na discussão dos multiletramentos, realizado em 2012 com 09 pesquisadores voluntários dos cursos de Letras, Pedagogia, Mestrado em Letras e Mestrado em Educação, de uma universidade pública do Paraná. O objetivo do projeto foi o de criar um grupo interdisciplinar de estudos, de análise e de elaboração de propostas didáticas para a motivação da leitura em suas diferentes modalidades (DIONÍSIO, 2006; ROJO, 2012). Os resultados dos encontros e das oficinas realizados durante o projeto indicaram o interesse de acadêmicos e também de professores da educação básica no desvelamento de metodologias adequadas para o trabalho com o multiletramento no contexto escolar.

SOBRE A TEORIA DOS MULTILETRAMENTOS

Os multiletramentos têm despontado como dimensão urgente a ser contemplada sistematicamente pela escola, agência de letramento (KLEIMAN, 1995), visto que a hibridização das linguagens e sua veiculação em variados formatos e mídias demandam outras estratégias de leitura que permitam ao leitor produzir sentidos (LANKSHEAR e KNOBEL, 2008; ROJO, 2012).

Conforme argumenta Tavares (2010), na sociedade contemporânea os usos da linguagem não ocorrem restritamente a uma modalidade, só escrito, só





visual, entre outros, ao contrário, em alguma medida há a convergência entre as linguagens. Ainda segundo a pesquisadora, “[...] não se pode mais ver a questão da leitura e da escrita de uma forma restrita a atividades mono modais, pois, no mundo contemporâneo, as pessoas, inclusive as crianças, passam boa parte do tempo vendo TV, manuseando computadores, convivendo com a mídia impressa” (TAVARES, 2010, p. 73).

Tendo essa proposição como parâmetro, considerar um sujeito letrado para as mídias, implica em reconhecer os tipos de letramentos praticados por ele e considerar as estratégias de leitura para a prática de outros. Por essa razão, dizemos que cada sujeito ou grupo de sujeitos pratica algum grau de letramento sendo este de naturezas variadas, como, por exemplo, letramento acadêmico, letramento literário, letramento digital entre outros. O letramento então, se caracteriza como um conjunto de práticas sociais no cenário da sociedade grafocêntrica que, mesmo tendo a escrita como modalidade em destaque, requer o desenvolvimento de habilidades para decodificar e interpretar os signos (verbal ou não verbal) decorrente da fusão entre as linguagens (DIONÍSIO, 2006; KALANTZIS e COPE, 2008; BALADELI, 2011). Assim, o nível de letramento corresponde ao nível de competência para a pesquisa, a leitura e a interpretação diante de arranjos textuais multimodais que carecem de outras estratégias para a produção de sentido.

O multiletramento possibilita ao leitor/navegador a compreensão dos novos modos de representação da linguagem verbal e não verbal que se materializam em diferentes gêneros textuais, digitais veiculados na Internet, domínio discursivo em crescente evolução. Para ter acesso aos bens culturais e sociais e para participar nas práticas sociais, é requerido dos sujeitos letrados que façam o uso eficiente da leitura e da escrita (BALADELI, 2011, p. 09).

Para Jenkins (2009), mesmo em face à sofisticação crescente dos meios mais modernos de comunicação em relação às tecnologias que a precederam, o que se observa atualmente é mais a convergência das mídias do que a substituição de uma tecnologia por outra. Basta atentarmos para o ingresso da TV na sociedade, esta que não eliminou o rádio, ao contrário, apropriou-se de suas funcionalidades tornando-se uma mídia mais sofisticada, e isso também





se aplica ao computador e ao celular, mídias que integram funções de suas antecessoras e agregam cada vez mais os recursos da *web*.

EDUCAÇÃO NA E PARA A ERA DA CONVERGÊNCIA

Abordar a temática dos multiletramentos requer de antemão a compreensão de sua construção histórica e, sobretudo a distinção entre multiletramentos e letramentos múltiplos. Desde 1994, o termo multiletramentos vem se destacando como um campo interdisciplinar de pesquisa avançando as fronteiras além Estados Unidos e incorporando estudiosos das mais diferentes áreas do conhecimento que têm nos usos sociais da escrita e a produção de sentidos em diferentes modalidades de discursos a sua motivação (CAZDEN *et al*, 1996). Foi assim que, em 1994, na cidade de Nova Londres, nos Estados Unidos, um grupo de pesquisadores das mais diferentes áreas se reuniram em um congresso em torno dos multiletramentos (ROJO, 2012).

Embora, o grupo apresentasse posicionamentos epistemologicamente distintos, foi justamente essa diversidade de acepções teóricas que corroborou na propagação da temática e na discussão que ora ensejamos sobre os multiletramentos. Contando com a presença de pesquisadores dos Estados Unidos, Austrália e Reino Unido, juntos, os pesquisadores discutiram os processos de ensino e aprendizagem em contextos multilíngues; diversidade e currículo; língua e significação social; cidadania e educação; letramento crítico e letramento visual; cultura e linguagem; cognição e letramentos entre outros subtemas. Estava então, iniciada a trajetória histórica dos Novos Estudos do Letramento, que tanto contemplam pesquisadores com interesses na forma como os diferentes grupos sociais se apropriam da escrita e da leitura e a ressignificam em seu contexto sociocultural (STREET, 1995), até os pesquisadores que focam suas análises na multimodalidade discursiva (COPE e KALANTZIS, 2012), para quem “[...] os textos variam bastante dependendo do contexto social – experiência de vida, assunto, disciplina, área de emprego, conhecimento específico, cenário cultural ou identidade de gênero [...]” (COPE e KALANTZIS, 2012, p. 01).

O resultado do evento foi a problematização da diversidade no âmbito sociocultural e a demanda por uma pedagogia que considerasse a diversidade





cultural, midiática e discursiva.. Assim, a proposição do grupo era fomentar a realização de pesquisas sobre letramentos nas mais variadas áreas do conhecimento com foco na formação de leitores críticos e na consideração dos fatores socioculturais na formação dos sujeitos letrados. A contribuição advinda deste evento foi tamanha que o Grupo de Nova Londres tem sido referência nos estudos sobre multiletramentos (CAZDEN *et al*, 1996).

Segundo as proposições do Grupo de Nova Londres¹ e das pesquisas que se seguiram sobre os multiletramentos, o discurso, independente de sua modalidade, congrega relações de poder, sendo portanto, não neutro ou isento de ideologias. O multiletramento, então, surge como uma perspectiva em se efetivar uma educação capaz de promover esta postura mais crítica e problematizadora, que possibilita aos sujeitos um conjunto de habilidades e atitudes que o auxiliem a interagir e interpretar as múltiplas linguagens que compõem diferentes discursos (ROJO, 2012).

A multimodalidade, segundo Dionísio (2006), se faz presente em toda e qualquer atividade mediada por linguagem já que “[...] quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entoações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações etc.” (DIONÍSIO, 2006, p. 133).

No entanto, compreender a multimodalidade implica desvelar a dependência do texto verbal do não verbal em certos gêneros, bem como sua função social, já que os gêneros organizam a nossa atividade de interlocução (DIONÍSIO, 2006; TAVARES, 2010; ROJO, 2012). Segundo Moran (2005), Baladeli e Ferreira (2012), a questão que emana destas mudanças socioculturais desencadeadas pelos avanços tecnológicos e o papel das mídias como difusoras de informação e sociabilidade é que a geração internet, público que encontramos nas salas de aula atualmente, já está imersa nesses usos da

¹ Segundo Rojo (2012), o Grupo de Nova Londres é considerado pioneiro na temática dos multiletramentos. Os pesquisadores que participaram do evento, em sua grande maioria originários de países em que o conflito cultural se apresenta escancaradamente em lutas entre gangues, massacres de rua, perseguições e intolerância, seus membros indicavam que o não tratamento dessas questões em sala de aula contribuía para o aumento da violência social e para a falta de futuro da juventude.



linguagem, então, por que não inseri-la na prática pedagógica a fim de formá-los leitores críticos?

A escola precisa observar o que está acontecendo nos meios de comunicação e mostrar isso na sala de aula, discutindo tudo com os alunos, ajudando-os a que percebam os aspectos positivos e negativos das abordagens sobre cada assunto. Fazer (re)-leituras de alguns programas em cada área do conhecimento, partindo da visão que os alunos têm e ajudá-los a avançar de forma suave, sem imposições nem maniqueísmos (bem x mal) (MORAN, 2005, p. 98).

Segundo asseveram Almeida (2005) e Moran (2005), diante de uma geração de jovens cada vez mais conectada às mídias, cabe à escola tomar para si o papel de mediadora do processo de produção de significados que a linguagem audiovisual desencadeia. Os autores estudados (ALMEIDA, 2005; MORAN, 2005; TAVARES, 2010; BALADELI, 2011) para o embasamento do projeto de extensão a ser apresentado na sequência subsidiam-me na assertiva de que, na escola, as linguagens não verbais acabam sendo secundarizadas em detrimento do trabalho com o texto verbal. Como consequência, torna-se comum o uso de vídeo (filmes e documentários em geral) como alternativa para situações que perpassam desde a falta de professores, ausência de alunos em dias chuvosos, fim de semestre ou de ano letivo, premiação para turmas, entre outras situações de subutilização do recurso audiovisual. A esse respeito Moran (1995) já criticava a falta de metodologia ou da integração do uso do vídeo aos propósitos pedagógicos, fatores que o conduziram a nomear tais propostas inócuas como vídeo-tapa buraco e vídeo-enrolação. Embora, o tema mídias na educação não seja recente na esfera científica, o que se destaca como questão premente no cenário da formação inicial e continuada do professor é a necessidade em se discutir como outros arranjos textuais, que não o texto verbal impresso, podem ser explorados como objetos de ensino da leitura.





MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Abordar a temática dos multiletramentos em um projeto interdisciplinar não foi uma tarefa fácil. Primeiro, porque as leituras seminais do tema ainda não faziam parte das leituras obrigatórias destes colaboradores, representando portanto, para alguns, seu primeiro contato com a teoria. Segundo, porque, as práticas pedagógicas envolvendo a produção de sentidos a partir de textos multimodais impressos, como a charge, a HQ, o infográfico, a propaganda, parecem mais naturalizadas no ambiente escolar até mesmo por conta do livro didático, do que outras linguagens, como vídeo e o curta-metragem. Essa falta de popularidade entre os professores reflete, entre outros fatores, a pouca inserção do tema nos espaços formativos, o que acaba sendo suprido pela participação de uma parcela dos professores em cursos de aperfeiçoamento ou especialização na área de tecnologias ou mídias na educação.

Em específico sobre a TV, para Carneiro (2003), estamos imersos na cultura da mídia, e, explorar a TV em sala de aula com foco apenas no suporte e não nas potencialidades que o mesmo desencadeia, na concepção da pesquisadora, escamotearia efetivas possibilidades de discutir de forma crítica os conteúdos culturais pela TV propagados. No que se refere à atitude do professor frente as mídia na educação, Carneiro (2003) ainda discorre sobre o papel do professor como mediador “[...] a mediação pedagógica não destrói a atração provocada pela televisão nem a descaracteriza. Evoca a emoção da linguagem televisiva para apreender melhor os textos televisivos, ressignificá-los, recriá-los, fazer aprendizagem mais atrativa, mais atual” (CARNEIRO, 2003, p. 08).

Por essa razão, foi elaborado um projeto de extensão interdisciplinar com foco na discussão da leitura em diferentes modos de representação da linguagem, como alternativa para fomentar a exploração pedagógica de recursos audiovisuais em sala de aula.

DISCUTINDO ALGUNS RESULTADOS

O projeto de extensão intitulado *Multiletramento e Educação: explorando as múltiplas linguagens dentro e fora da sala de aula* teve como objetivo geral criar um grupo interdisciplinar de estudos, de análise e de elaboração de propostas





didáticas para a motivação da leitura em suas diferentes modalidades (DIONÍSIO, 2006; ROJO, 2012). O projeto vinculado ao curso de Pedagogia de uma universidade pública do interior do Paraná foi desenvolvido por meio de encontros quinzenais durante o ano de 2012 e, entre o ingresso e saída de colaboradores, o projeto foi concluído com um grupo de 09 colaboradores, sendo, 01 mestrando em Letras, 02 mestrandas em Educação, 02 acadêmicas de Letras Português-Italiano, 01 acadêmica de Letras Português-Espanhol e 03 acadêmicas de Pedagogia.

Conforme as discussões sobre o uso de imagem e do vídeo na sala de aula evoluíam ao longo dos encontros quinzenais, novas inquietações sobre o ensino de leitura com foco na multimodalidade surgiam, dentre elas; o que é leitura? Que estratégias de leitura são apropriadas para a exploração de um vídeo em sala da aula? Que encaminhamentos metodológicos com recurso audiovisual melhor se adéquam à proposta dos multiletramentos? Dessa forma, as leituras realizadas nos encontros e a problematização desencadeada pela participação de colaboradores em estágios de formação distintos nos mobilizaram na elaboração de propostas didáticas com o uso de vídeos.

Infelizmente, mesmo diante do exaustivo contato com a Secretaria Municipal de Educação e o Núcleo Regional de Educação (Esfera Estadual), divulgando o projeto de extensão e convidando os professores tanto da educação infantil quanto do ensino fundamental a integrarem-se no projeto como colaboradores, a participação destes só ocorreu na etapa das oficinas, não como colaboradores e, sim como ouvintes.

Diante disso, a partir das problematizações realizadas após cada exibição de curta-metragem ou vídeos de publicidades que ocorriam nos encontros quinzenais, os colaboradores sistematizavam possíveis temáticas e abordagens para comporem propostas didáticas que incluíssem o uso do vídeo como recurso de leitura em sala de aula. Destaco que uma das principais fontes consultadas para a seleção de curta-metragem foi o Portal Portacurtas, projeto de armazenamento e divulgação de produções cinematográficas como curta-metragem, vídeo de animação, documentários, financiado pela Petrobrás disponível no endereço eletrônico: < <http://portacurtas.org.br/>>.





Depois de elaboradas as propostas didáticas pelas duplas de colaboradores, as mesmas foram aplicadas nos encontros quinzenais do projeto, a fim de que o coletivo do grupo pudesse colaborar no aprimoramento da mesma, sugerindo eventuais alterações e problematizando a aplicabilidade dela no contexto da escola pública. Cabe destacar também, que devido ao fato de a maioria dos colaboradores atuarem em outros projetos na universidade, em face à agenda de compromissos científicos bastante presente para o grupo, não houve a obrigatoriedade da aplicação das oficinas no contexto escolar. A problematização da proposta didática, bem como a socialização com os professores da educação básica (nosso público-alvo), viria a ocorrer na realização das oficinas para a comunidade interessada no segundo semestre de 2012.

Sendo assim, após a seleção do curta-metragem, a elaboração das atividades de leitura para o mesmo e a realização da oficina para os demais colaboradores do grupo, foi elaborado e divulgado o cronograma com a abertura das inscrições para a participação do público externo nas oficinas. As oficinas foram planejadas e aplicadas em duplas, com exceção de uma acadêmica que ingressara há pouco no projeto que optou em atuar como monitora nas oficinas dos demais colaboradores. Da mesma forma que o projeto fora divulgado quando da abertura das vagas para colaboradores, também foi enviado e-mail à Secretaria Municipal de Educação e ao Núcleo Regional de Educação convidando os professores interessados em participar das oficinas, que seriam certificadas pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade.

Na condição de coordenadora, optei ainda por divulgar o cronograma das oficinas em meu *website* pessoal, nas turmas de Letras e Pedagogia, e, também via e-mail das escolas públicas. Diante da ampla divulgação das oficinas, tivemos cerca de 30 inscrições por oficinas, porém o público efetivamente participante ficou na média de 19 pessoas por oficina (entre professores da educação básica e acadêmicos da própria universidade). Tanto a inscrição como a certificação efetivou-se por oficina, assim, o interessado poderia escolher em que oficinas se inscrever, sendo estas realizadas nas



dependências da universidade, sempre às terças-feiras, no período vespertino com duração de 2 horas cada.

Em síntese, as oficinas realizadas no contexto do projeto de extensão podem assim ser sistematizadas.

Tabela 01 – Organização das oficinas

Oficina	Título	Vídeo
01	Os letramentos múltiplos e sua interface com o ensino da leitura	Vídeo publicitário HSBC
02	Novela: hoje e sempre?	Curta de animação <i>Novela, hoje e sempre?</i> Direção Otto Guerra
03	Animação em sala de aula: leituras possíveis	Curta de animação <i>Imagine uma menina com cabelos de Brasil</i> , direção Alexandre Bersot
04	Infância e discriminação em um curta de animação	Curta de animação <i>Leonel-pé-de-vento</i> , direção Jair Giacomini
05	Os “quandos” da vida	Curta de animação <i>O céu no andar de baixo</i> , direção Leonardo Catapeta

Sistematização da autora

Dentre as sugestões apresentadas pelos colaboradores para a utilização dos curtas selecionados para as oficinas destacam-se: mobilização do conhecimento prévio dos alunos a partir do título do curta; explanação da natureza do curta-metragem, distinguindo-o do filme longa-metragem; estratégias de leitura (seleção, antecipação, inferência, verificação); exibição do curta com pausas em partes estratégicas da narrativa; explanação da narrativa antes da exibição do curta a partir de palavras-chave; explanação de aspectos técnicos e biográficos do curta e do roteirista; leitura de imagem; produção de final alternativo para a narrativa; exibição do curta sem o áudio; debates em pequenos grupos sobre a temática do curta e comparação do tratamento dado ao tema tanto em curta-metragem quanto em um texto





impresso ou multimodal de algum gênero textual. Essas estratégias foram variadas conforme as oficinas, dessa forma, os participantes puderam experimentar os vídeos com abordagens diferentes. Tal encaminhamento foi adotado a fim de que os participantes pudessem conhecer alternativas práticas para inserir alguns vídeos em suas salas de aula como objeto de leitura.

Nesse sentido, ao longo de cada uma das oficinas foram debatidos os aspectos como viabilidade e relevância de tais propostas no contexto da escola pública. Para o alcance de tal objetivo, foram focados aspectos constitutivos dos vídeos, quais sejam; título, trilha sonora, imagem em movimento, caracterização das personagens, enredo, mudança espaço-temporal, jogo de luzes, função do enquadramento das personagens e dos objetos da narrativa, entre outras características que auxiliam no processo de produção de sentidos e que podem ampliar as abordagens para o uso de vídeos na escola. Vale destacar também, que a concepção de língua interacionista norteou a elaboração das atividades de leitura e, portanto, favoreceu que as oficinas fossem realizadas por meio do diálogo e da participação ativa dos participantes. Sendo assim, todos os filmes de curta-metragem foram exibidos mais de uma vez. Alguns foram exibidos na 1ª vez completo, na 2ª vez com pausas para discussão com o grupo, na 3ª vez completo para verificação das hipóteses levantadas anteriormente e até mesmo uma 4ª e 5ª vez, conforme o nível das discussões. Essa estratégia inclusive foi apontada pelos participantes das oficinas como uma forma alternativa para despertar o interesse do aluno e motivá-lo a colaborar nas discussões socializando suas interpretações a partir da narrativa assistida.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O foco deste artigo foi o de apresentar uma experiência formativa com professores em formação inicial e continuada por meio dos multiletramentos. Para tanto, abordei a questão do uso de vídeos em sala de aula como uma alternativa para a formação de leitores críticos, capazes de compreender que, no atual cenário de convergência das linguagens, exige-se uma atitude cada vez mais problematizadora por parte dos leitores, o que pode ser incentivado pela escola.



O uso de vídeos, no caso do projeto de extensão apresentado, o uso de curta-metragem como objeto para leitura em sala de aula, revelou que ainda apresenta-se um desafio para o professor da educação básica, já que as distantes da realidade da escola pública, isso ocorre por dois fatores centrais. O primeiro, porque historicamente, o uso de TV e vídeos na escola foi naturalizado como uma atividade lúdica ou compensatória pelo comportamento ou desempenho da turma. O segundo está diretamente relacionado à trajetória formativa do professor e suas experiências de aprendizagem, ou seja, se o professor não teve a oportunidade de vivenciar práticas pedagógicas planejadas e sistematizadas a partir do uso de vídeos, como este pode inserir em sua aula tal recurso por uma perspectiva diferente? Essa parece ser uma questão fundamental para a problematização do ensino da leitura a partir dos multiletramentos, até porque, o perfil do nosso aluno hoje difere muito do perfil de aluno que fomos em nossa época de escolarização. Atualmente, os Nativos Digitais ou Geração Internet praticam diferentes letramentos mediados pela web, sendo então, mais experientes no manuseio de alguns recursos interativos. Porém, a questão que paira sobre a prática do professor e a formação deste profissional para o ensino destes jovens perpassa a formação de leitores críticos. Portanto, o professor com conhecimento sobre a não neutralidade dos discursos, quer sejam verbais e não verbais, poderá mediar a produção de sentidos destas outras linguagens.

O que os dados obtidos a partir da realização do projeto de extensão evidenciaram é que a leitura de outras linguagens ainda carece de tratamento teórico-metodológico que possibilite a efetiva exploração dos recursos midiáticos na produção de sentidos e não como recursos para o entretenimento descompromissado. É claro que o conhecimento das condições materiais vivenciadas pela maioria dos professores da educação básica apresenta-se como entrave para a proposição de certas práticas. O fato de alguns professores verbalizarem durante as oficinas que gostariam de fazer o mesmo em suas salas de aula, mas que os recursos e o apoio das equipes pedagógicas nem sempre favorecem este encaminhamento, corrobora na assertiva de que faltam investimentos na formação do professor para o uso de tecnologias e para o atendimento deste novo perfil de aluno da educação





básica. Vale destacar que mesmo no contexto de uma universidade, a realização de tais oficinas sofreu com alguns percalços, que foram desde ordem técnica como a conexão da *web* - indispensável para o acesso aos curtas disponíveis apenas no Portal Portacurta -, até a proposição das atividades de interpretação em duplas ou em grupos, dado o volume grande de participantes.

Diante disso, cabe problematizarmos que a realidade da escola, composta por salas numerosas, recursos tecnológicos como TV Multimídia ou Laboratórios de Informática sucateados, somadas à sobrecarga de trabalho dos professores, atrapalham, quando não, impedem que práticas pedagógicas diferenciadas sejam levadas a efeito na escola.

A título de conclusão, destaco que a criação do projeto de extensão de forma interdisciplinar favoreceu sobremaneira na produção de conhecimento tanto dos colaboradores quanto dos participantes das oficinas, isso porque, foi justamente essa pluralidade de perspectivas de educação e de leitura trazidas por cada um deles que evidenciou o quanto uma prática democrática que permite a participação dos interlocutores favorece o desenvolvimento dos multiletramentos. Isso porque, embora durante o planejamento das atividades das oficinas algumas hipóteses de leitura tivessem sido levantadas, a cada exibição, a cada interlocução, a cada pausa do vídeo, a cada estratégia de leitura utilizada, uma nova leitura se criava. Dessa forma, o propósito inicial fora alcançado, visto que, tomando a leitura como uma atividade social, cada uma das oficinas nos trouxe novas interpretações, novos focos, novas propostas para se praticar a leitura em suas múltiplas facetas.

O público participante das cinco oficinas verbalizou a necessidade em se elaborar práticas pedagógicas alternativas para a exploração de recursos audiovisuais na escola, não como um modismo, mas como uma demanda da educação dos tempos atuais, demanda esta que requer planejamento, adequação de metodologias, criação de objetivos e também a consciência de que para mudar os meios é preciso antes mudar paradigmas de educação. Para tanto, é premente a inclusão do tema dos multiletramentos nos espaços formativos do professor, seja ele alfabetizador, professor de línguas, história,



ciências, até porque, todos trabalham com as múltiplas linguagens em sua área do conhecimento.

A realização de um projeto de extensão com foco na temática dos multiletramentos ilustrou que o trabalho com tecnologias ou mídias demanda tempo para a pesquisa de materiais, para a elaboração das atividades, a sistematização das possíveis dificuldades dos alunos e eventuais falhas na proposta, e também apontou para o desafio que é lidar com a frustração de eventuais dificuldades técnicas, estas que sempre ocorrem em práticas que utilizam algum recurso tecnológico. Em linhas gerais, as reflexões resultantes desta iniciativa afirmaram a necessidade de investir-se na formação do professor de qualquer área do conhecimento para a exploração de recursos audiovisuais, no caso, curta-metragem, como detentores de discursos que por não serem neutros carecem de problematização e mediação crítica do professor para a formação de leitores na era da convergência.

TEACHER EDUCATION TO THE MULTILITERACIES: CASE REPORT FROM AN EXTENT PROJECT

Abstract

In this paper, I discuss the language teacher education article, I discuss the formation of a language teacher and a proposal of an multiliteracies education towards critical reader education for different languages (COPE and KALANTZIS, 2012; GILLEN and Barton, 2010). To that end, I present the results of an interdisciplinary extension project about multiliteracies issue, conducted at a public university of Paraná state. The results indicate that the use of resources such as video and short film still newcomer into pedagogical practice of language teachers, which is why the inclusion of the issue in initial teachers education is urgent need. The project carried out during 2012 included some educational workshops for the discussions about multimodality applied to reader education. In general terms, during the methodological workshops some alternative proposals and discussions were given about feasibility in the use of videos and short films in the language lesson in basic education room.

Keywords: multiliteracy, teacher education, multimodality.



**REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, M. E. B. Prática e Formação de Professores na Integração de Mídias. Prática pedagógica e formação de professores com projetos: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias. In: ALMEIDA, M.E.B; VALENTE, J.A. *Integração das tecnologias na Educação*. Brasília, MEC, 2005. p.38-45.

BALADELI, A. P. D. Hipertexto e multiletramento: revisitando conceitos. *Revista E-escrita do curso de Letras da UNIABEU*, RJ, v.2, v. 4, p.01-11, 2011. Disponível em: http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/view/52/pdf_44 acesso em 10 jun. 2013.

BALADELI, A P. D.; FERREIRA, A. J. Ciberespaço e Educação: proposições acerca dos letramentos digitais. *Revista Imagens da Educação, UEM*, v. 2, n. 2, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/17086> acesso em 21 jun. 2013.

CAZDEN, C.; COPE, B.; FAIRCLOUGH, N.; GEE, J. P. [et al]. *A pedagogy of multiliteracies: designing social futures*. Harvard Educational Review; Spring, 1996.

CARNEIRO, V. L. Q. Integração da TV na prática, na formação do professor: desejos, propostas, desconfianças, aprendizados. *Reunião Anped*, 26, Poço de Caldas. Anais... Poço de Caldas, 2003. Disponível Em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26> acesso em: 15 jul. 2013.

COPE, B.; KALANTZIS, M. *Literacies*. Australia: William Morrow Press, 2012.

DIONÍSIO, Â. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A.M. *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 133-144.

GILLEN, J.; BARTON, D. *Digital literacies: a research briefing by technology enhanced learning phase of the teaching and learning research programme*. 2010. Disponível em: <http://www.tlrp.org/docs/DigitalLiteracies.pdf> Acesso em 29 mar. 2014.

JENKINS, H. *Cultura da convergência: a colisão entre os velhos e novos meios de comunicação*. 2. ed. Tradução Susana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2009.

KALANTZIS, M.; COPE, B. Language education and Multiliteracies. *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd edition, vol.1, 2008, p.195-211. Disponível em: <http://newlearningonline.com/kalantzisandcope/files/2009/03/SpringerHandbook.pdf> acesso em 10 jun. 2013.

KLEIMAN, Â. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola In: KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.



LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M.. Introduction - digital literacy: concepts, policies and practices. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Digital literacies: concepts, policies and practices*. New York, USA: Peter Lang Publishing, 2008.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. *Comunicação & Educação*. São Paulo, ECA Ed. Moderna, v. 2, 27 a 35, jan./abr. de 1995. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/moran/vidsal.htm> acesso em 12 jul. 2013.

MORAN, J. M. Desafios da televisão e do vídeo à escola. In: ALMEIDA, M.E.B; VALENTE, J.A. *Integração das tecnologias na Educação*. Brasília, MEC, 2005. p. 97-100.

ROJO, R. *Multiletramento na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

STREET, B. V. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

TAVARES, L. H. M. C. Gêneros e multimodalidade discursiva em histórias em quadrinhos. *Revista Prolingua*, vol. 5, n.2, jul./dez, 2010, p. 69-80. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/prolingua/article/view/15309> acesso em 13 jul. 2013.

