

O LETRAMENTO CRÍTICO NA AULA DE PORTUGUÊS EM UMA UNIDADE SOCIOEDUCATIVA DO PARÁ

Critical Literacy in the portuguese classroom in a socio-educational unit in Pará

Jane Miranda Alves¹

RESUMO

A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2022 com alunos da 3ª e 4ª etapas pertencentes a uma escola socioeducativa localizada no município de Ananindeua, no Pará. O objetivo é traçar uma linha de ensino e aprendizagem que proporcione maior conscientização dos socioeducandos sobre o meio ambiente. Então, as atividades propostas consideraram o *Design Multimodal* (NLG, 1996) atrelado aos *Processos de Conhecimento* relacionados ao Letramento Crítico (KALANTZIS et al. [2012] 2020, PENNYCOOK, 2004; 2006), culminando na produção de uma propaganda. Tais atividades ganharam um tratamento multi/inter/transdisciplinar (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008) à medida que: *a*) conjugam uma abordagem qualitativa voltada à pesquisa-ação socialmente crítica (TRIPP, 2005) à Linguística Aplicada (TARONE, 2015; MOITA LOPES, 2006; CELANI, 1992); *b*) estão inseridas dentro de uma prática situada e problematizadora (PENNYCOOK, 2004; 2006). A postura política crítica dos discentes está na forma como respondem ativamente às etapas propostas em sala, aplicando criativamente os conhecimentos adquiridos.

Palavras-Chave: *Design Multimodal*; Processos de Conhecimento; Letramento Crítico; Socioeducação.

ABSTRACT

The research was realized in the second semestre of 2022 with students from the 3rd and 4th stages belonging to a socio-educational school located in Ananideua City, Para. The goal is to outline a line of teaching and learning that provides greater awareness of the socio-learners about environment. So, the proposed activities considered *Multimodal Design* (NGL, 1996) linked to *Knowledge Processes* related to the Critical Literacy (KALANTZIS et al. [2012] 2020, PENNYCOOK, 2004; 2006), resulting in the production of an advertisement. Such activities have gained a multi/inter/transdisciplinary treatment (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008) as well as: *a*) combine a qualitative approach focused on socially critical action research (TRIPP, 2005) of Applied Linguistics (TARONE, 2015; MOITA LOPES, 2006; CELANI,

¹ Secretária de Educação do Estado do Pará. Professora licenciada em Letras e Literaturas pela Universidade Federal do Pará (UFPA), pós-graduada pela UFPA (Especialização em Ensino-Aprendizagem de Português- 1998, Mestrado em Letras- 2009) e pela Universidade Federal do Rio de Janeiro -UFRJ (Doutorado pelo Programa Interdisciplinar em Linguística Aplicada- 2022). Trabalha na Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC) desde 1999 e está na Socio educação desde junho/2022. Email: janezinhaalves@gmail.com. <http://lattes.cnpq.br/8470936101281615>.

1992); b) They are within a situated practical and problematizing practice (PENNYCOOK, 2004; 2006). The Critical Political stance of the students lies in the way they actively respond to the stages proposed in the classroom, creatively applying the knowledge acquired.

Keywords: Multimodal Design; Knowledge Processes; Critical Literacy; Socio-education.

1. Introdução

A presente pesquisa, por meio de uma perspectiva qualitativa de cunho intervencionista, contribui substancialmente para uma postura investigativa mais flexível, uma vez que as questões e os problemas passam a ter um enfoque multi/inter/transdisciplinar e tratamento multidimensional (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008). Tal pensamento aproxima-se de uma ideia mais contemporânea de Linguística Aplicada (LA), epistemologicamente necessária para melhor compreensão das atividades propostas em sala de aula e para a forma como elas podem tornar o sujeito mais respondente, mais visível, mais autônomo. Nessa direção, o artigo toma por base os estudos relacionados aos (multi)letramentos (NLG, 1996; KALANTIZIZ [2012], 2020), visto aqui como o processo de apropriação do mundo e de como eu me reconheço nele a partir do caráter multifacetado da língua(gem); os estudos em torno do *design multimodal* (NLG, 1996), entendido como um processo que transforma e reproduz significados (*re-designed*); os Processos de conhecimento atrelados ao letramento crítico (KALANTZIS et al. [2012] 2020, p. 156).

A pesquisa em questão ocorreu em uma Unidade de Atendimento Socioeducativo (UASE II), localizada em um município de Ananindeua, próximo à capital Belém (Pará). Os alunos dessa unidade são adolescentes e estão em regime fechado, boa parte deles já havia abandonado a escola. Portanto, era necessário entender o contexto de ensino e aprendizagem desses adolescentes infratores para melhor delimitar o trabalho. Dessa forma, a pesquisa tem como objetivo geral: *Analisar em que medida as atividades propostas podem contribuir para a conscientização crítica em torno de questões ambientais*². Assim, tracei dois objetivos específicos, a saber: (1) *entender como os (multi)letramentos podem privilegiar as atividades propostas*; (2) *compreender em que medida o design multimodal pode contribuir para o processo de construção de conscientização crítica*.

A partir da definição dos objetivos, dividi o trabalho em três fases, descritas detalhadamente no quadro sinóptico (Quadro 03): (I) Atividades sobre o meio ambiente, interpretação de texto e leitura de imagem; (II) Atividades sobre o meio ambiente: interpretação

² Vale dizer que a professora de Ciências (Silviane Trindade) é professora da Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC) e estava trabalhando sobre meio ambiente, o que facilitou mais ainda a efetivação da proposta de trabalho na aula de língua portuguesa.

de texto, verbos (presente, pretérito imperfeito e infinitivo), pronome pessoal; (III) Características do gênero discursivo propaganda e a produção de uma propaganda (aspectos críticos). Nesta última fase, os alunos poderiam fazer trabalhos de colagens (com papel, cola, tesoura e jornal) ou desenhar. Como as aulas de Artes³ fazem grande sucesso entre os alunos da UASE II, a maioria dos alunos optou pelo desenho. Um dos alunos quis refazer a atividade (usando a técnica da colagem) por achar que não estava sendo suficientemente crítico (Figura 02). Sendo assim, o processo de letramento crítico dos alunos foi traçado a partir de diferentes gêneros discursivos, atentando sempre para o *design* das imagens presentes nas atividades em direção a seu *re-design*. Sendo assim, passo agora a apresentar alguns aspectos teóricos que direcionaram a pesquisa.

2. O percurso teórico da pesquisa

Pennycook (2006) entende que a LA precisa promover uma visão política a partir do significado de crítico, que aqui está relacionada a ideia de uma *prática problematizadora* (PENNYCOOK, 2006). Essa *prática problematizadora* “sugere uma necessidade para desenvolver uma postura política crítica e uma postura epistemológica crítica” (PENNYCOOK, 2004, p. 799) concebidas dentro de uma dinamicidade social e política, procurando também questionar, compreender causas e consequências.

Esta pesquisa, então, se apropria da ideia de crítico da LAC (Linguística Aplicada Crítica) como *prática problematizadora* para tentar entender e explicar nas atividades propostas aqui as macrorrelações que envolvem o social e o poder político daquilo que é pouco questionado, ou até mesmo naturalizado (PENNYCOOK, 2004; 2006).

A abordagem voltada aos multiletramentos envolve diferentes significados a partir de novas interpretações negociadas socialmente, o que leva a uma contínua e ativa reformulação dos significados. Aqui, os (multi)letramentos apontam para o *Design* e para o Letramento Crítico, chamando a atenção para a forma como as pessoas usam a língua(gem) e como elas constroem significados com ela, levando em conta relações de poder. Nessa direção, os (multi)letramentos se expandem além da gramática tradicional e consideram o *Design*⁴, “sistemas complexos de pessoas, ambientes, tecnologia, crenças e textos” (NLG, 1996, p. 01), como a estrutura do significado e o Letramento crítico como aquele que propõe engajamento

³ As aulas de Artes são ministradas pela professora Joce Helen Rocha (SEDUC-PA). Alguns alunos também têm aulas mais específicas de desenho ministradas pelo professor João Paulo, que é específico da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA). A Seduc funciona dentro de uma das Unidades da FASEPA.

⁴ A noção de *design* está assentada na Pedagogia dos Multiletramentos proposta pelo NLG- New London Group (1996).

com a diferença, propiciando ainda aos discentes (auto)reflexões em torno de suas experiências e práticas languageiras (e a dos outros também) em suas instituições e na sociedade em que vivem por meio de um aparato analítico-crítico (TILIO, 2017). Portanto, é importante que os estudantes aprendam a usar e a selecionar os recursos semióticos, combinando e recombina-ndos de modo que possam “criar possibilidades para a transformação e reconstrução” de significados (JANKS, 2010, p. 25). Sendo assim, os *designs* são a criação dos sujeitos ativos, seguem uma sequência de ações orientadas de acordo com os propósitos dos falantes em dados contextos, incorrendo em algo novo que possa instituir mudanças. Para tanto, três processos ativos e dinâmicos e de natureza interativa fazem parte disso: *a*) o *design* disponível (as atividades propostas); *b*) o processo de transformação do *design* (a transformação dos significados em seus usos híbridos e intertextuais nas atividades feitas em sala de aula); *c*) o *design* reproduzido e transformado (o *re-design*, a ressignificação).

Mais especificamente, o *design multimodal*, está relacionado aos múltiplos modos de apresentação de um texto e atenta para cores, letras, expressão facial e gestual etc. Sendo assim, foi necessário utilizar-me dele para a análise das atividades junto aos aprendentes, visto que isso implica em refletir sobre as formas como os conhecimentos são socializados, ensinados, didatizados e na maneira como os sentidos podem ser estabelecidos. Vale dizer ainda que práticas mais situadas dentro do ambiente escolar requerem novos *designs* e docentes *designers* “capazes de criar condições nas quais os aprendizes assumirão maior responsabilidade pelo próprio aprendizado” e, portanto, mais “engajados em seus processos de aprendizagem” (KALANTZIZ et al. [2012] 2020, p. 27).

Os *Designs* de aprendizagem de leitura e escrita são socioculturalmente construídos na interação entre sujeitos e os diversos gêneros discursivos com objetivos variados. No caso das atividades propostas sobre as questões ambientais, utilizei-me de vários gêneros discursivos, tais como: a tirinha, a história em quadrinho (HQ), cartazes e propagandas além de textos jornalísticos como “O que é o meio ambiente”. Assim, conjuntamente ao *Design*, procurei trabalhar as atividades a partir de três *Processos de Conhecimento* atrelados ao *Letramento Crítico*: *i*) *experienciar o conhecido*; *ii*) *analisar criticamente*; *iii*) *aplicar criativamente* (KALANTZIZ et al [2012] 2020). No primeiro, *experienciar o conhecido*, as atividades atentam para questões identitárias relacionadas à região a qual pertencem os alunos, a região amazônica. O segundo, *analisar criticamente*, tende ao questionamento sobre “os propósitos do conhecimento e dos textos”, inspirando os discentes a se engajarem criticamente, levando-os a “se constituírem como agentes de mudanças” (KALANTZIS et al. [2012] 2020, p. 156). O terceiro, *aplicar criativamente*, envolve elaborar e incluir textos mais de acordo com

as identidades, os interesses e as perspectivas dos alunos. Esses aspectos estão em consonância com os seguintes valores do Letramento crítico:

Quadro 01- [Valores dos] letramentos críticos⁵

Valores democráticos - agindo sobre problemas reais no mundo
(Aluno[a]) Ativo[a], participativo[a]
Educação
Transformação pessoal e social

Fonte: APPLE; BEAN (2007)

O letramento crítico permite a indagação sobre quem ganha ou quem perde em dadas relações sociais, ideológicas e de poder naturalizadas. Isso possibilita o engajamento para mudanças sociais, para a diversidade cultural e para a desigualdade (PENNYCOOK, 2004; LUKE; FREEBODY, 1997). Vale dizer que a perspectiva do letramento crítico considera também habilidades linguísticas e léxico-gramaticais, levando em conta não só uma interpretação mais crítica, mas também a transposição social, ou seja, o discente assume uma postura mais crítica quando se conscientiza das múltiplas realidades que o circunda e que o conhecimento não é neutro, mas é ideologicamente construído. Dessa forma, o letramento crítico possibilita a criação de uma rede de significados dentro de um processo interacional, isto porque reconhece a multiplicidade de vozes que os alunos trazem para a sala de aula, seus diferentes posicionamentos em diferentes instâncias. Ele compreende também o significado textual dentro de um contexto social, histórico e dentro das relações de poder (CERVETTI; PARDALES, DAMICO, 2001).

Sendo assim, adotar o letramento crítico na escola implica em ajudar o(a)s alunos(a)s a identificar tópicos relevantes, evidenciar análises de textos em geral, considerar pontos de vista diferentes e formular possíveis soluções por meio de argumentos persuasivos, tirando daí suas próprias conclusões (APPLE; BEAN, 2007). Então, tomando por base o que foi discutido até o momento passo a apresentar algumas características da abordagem metodológica qualitativa de caráter intervencionista interligada à Linguística Aplicada (LA), as características dos sujeitos, bem como as etapas da pesquisa.

3. Metodologia

Esta seção mostra e explica minhas escolhas teórico-metodológicas para a geração dos dados. Teço, inicialmente, observações acerca da abordagem qualitativa e o caráter da pesquisa-conjugada ao campo da Linguística Aplicada (LA) nesta pesquisa. Em seguida: *a*) abordo

⁵ Kalantziz et al. (2012) abordam várias vertentes de letramento crítico.

sobre como funciona a escola e quem são os sujeitos da ação; *b*) descrevo de que forma o *corpus* se constitui a partir dos sujeitos da pesquisa; *c*) aponto, por meio de um quadro sinóptico, como se dá a ação em torno do objeto a ser ensinado.

3.1. A abordagem qualitativa voltada à pesquisa-ação

Segundo Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa é de natureza aplicada e, portanto, visa a gerar conhecimento científico e a aplicá-lo dentro de uma prática situada com vistas a intervir em dada realidade, no caso aqui dos adolescentes privados de liberdade. Por conseguinte, tal metodologia tem como base a pesquisa-ação, de cunho intervencionista, coadunando-se à LA à medida que permite focar situações cotidianas, problemas na sociedade, identificação de questões de uso da linguagem (TARONE, 2015; MOITA LOPES, 2006; CELANI, 1992) no mundo social. Neste sentido, a análise de conteúdo me possibilita “abordar sob diferentes formas e ângulos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 41) as atividades propostas em sala de aula, relacionadas às questões ambientais, a saber: *i*) a leitura e a interpretação de textos multissemióticos e verbais; *ii*) as características pertinentes ao gênero discursivo propaganda; *iii*) a produção final com vistas ao letramento crítico. Então, valer-me de uma abordagem metodológica qualitativa de caráter intervencionista me permite uma maior aproximação com as realidades dos aprendentes. Nessa direção, a pesquisa de base qualitativa, voltada à pesquisa-ação, me possibilita traçar um percurso da teoria ao texto e vice-versa, levando em conta os contextos sociais e ideológicos que possibilitam uma maior reflexão e compreensão crítica em torno das atividades propostas.

O fato de a pesquisa qualitativa estar “intimamente ligada à ideia da descoberta de novos campos” (FLICK, 2017, p. 61) fornece os subsídios necessários para que, nesta pesquisa, eu me utilize da LA para aproximar-me da realidade a ser investigada. Para tanto, tal metodologia volta-se para uma pesquisa-ação cuja prática é sempre deliberativa à medida que intervém em uma prática rotineira a partir da reflexão, do planejamento e do agir sobre ela com vistas a problematizar algo. Neste caso, a pesquisa-ação socialmente crítica visa examinar a quem cabe o problema (TRIPP, 2005), ela implica aqui sobre a conscientização da proposta de trabalhar em sala de aula o letramento crítico, tomando como ponto de partida a conscientização crítica em torno de questões ambientais.

Sendo assim, escolhi a pesquisa qualitativa de base intervencionista porque ela me conduz ao questionamento sobre minha prática em sala de aula: *o que faço, por que faço e como faço*, bem como por ela ser proativa à medida que me permite: *a*) efetuar mudanças estratégicas,

planejadas (ou não) de acordo com a análise das informações de pesquisa; *b*) analisar o processo de conscientização crítica do aluno a partir das atividades propostas. Nessa direção, faz-se necessário apontar que o *objetivo geral* deste projeto é *analisar em que medida as atividades propostas podem contribuir para a conscientização crítica em torno de questões ambientais*. Para tanto, resolvi redimensioná-lo nos seguintes objetivos específicos: *(1) entender como os (multi)letramentos podem privilegiar as atividades propostas; (2) compreender em que medida o design multimodal pode contribuir para o processo de construção de conscientização crítica*.

Tomando por base a necessidade de tornar alunos privados de liberdade mais conscientes criticamente sobre a realidade em seu entorno, passo agora para a descrição do espaço em que ocorrem as ações, no caso a escola, e quem são os sujeitos envolvidos nelas.

3.2. A escola e os sujeitos da pesquisa

A pesquisa está localizada dentro de uma das Unidades de Atendimento Socioeducativo, a UASE II. Essas unidades funcionam em regime de convênio entre a Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC) e a Fundação de Atendimento socioeducativo do Pará (FASEPA). É por meio desse convênio que as escolas atuam dentro das UASEs e contam com um quadro diversificado na área pedagógica: *a*) uma equipe pedagógica da Fasepa; *b*) as coordenadoras pedagógicas da Seduc; *c*) o(a)s docentes da Seduc. O cronograma de cursos e atendimentos em geral dos alunos, bem como a enturmação dos discentes são decididos pela Fasepa, o cronograma de aula e conteúdo são direcionados pela coordenação da Seduc e contam com o apoio da equipe pedagógica da Fasepa.

As UASEs são constituídas por um quadro multidisciplinar (pedagogo(a)s, assistentes sociais, psicólogo(a)s, enfermeiro(a)s etc.) e estão localizadas não só na grande Belém, mas também em alguns municípios adjacentes e atendem a diversas faixas etárias. A UASE II está localizada em um desses municípios, o de Ananindeua.

Em relação aos sujeitos da pesquisa, vale dizer que eles são alunos ainda muito jovens que se encontram privados de liberdade e permanecem na unidade de ensino entre 06 meses até 03 anos. Esse tempo é determinado pela lei e de acordo com a penalidade que lhes foi imputada. Quando completam 18 anos, eles são transferidos para outra unidade⁶. A pesquisa contou com um total de 06 alunos na 4ª etapa e 05 alunos na 3ª etapa. Vale ainda dizer que dos 11 sujeitos participantes, houve quatro transferências para outra unidade de ensino, sendo que dois

⁶ Ao completar 18 anos, os alunos são transferidos para a Unidade que funciona no município de Benevides. Lá, eles permanecem até o término de seu período de reclusão.

discentes fugiram da nova unidade de ensino; três aprendentes ganharam a liberdade, mas reincidiram e voltaram para outra unidade de ensino; os demais permanecem na UASE II.

Assim, o Quadro abaixo permite uma melhor visualização de quem são os sujeitos dessa pesquisa.

Quadro 02- Os sujeitos da pesquisa (na UASE II)

Etapas de ensino:	Cursam a 3ª e a 4ª etapa.
Características dos alunos:	São oriundos de várias localidades do Pará (Belém, Ananindeua, Icoaraci, Bragança, Breves, Itaituba, Abaetetuba ...).
	Estão na faixa etária entre 16 e 17 anos;
	Têm vida sexual precoce e ativa (boa parte deles).
	Têm filho(a)s (boa parte deles).
	Apresentam gosto pela leitura.
	Um deles apresenta grande dificuldade para escrever, mas lê sem grandes problemas ⁷ .

Vale dizer que apesar da lei dispor que podem ter até 10 alunos na mesma sala, essa unidade conta com dois a três alunos por turma, o que facilita o processo de ensino aprendizagem deles, já que eles têm um atendimento quase que *personalizado*. Outro ponto positivo é que os alunos veem as aulas, em geral como: *i)* uma oportunidade de aprendizado; *ii)* como uma forma de obter um estágio ou algo parecido; *iii)* um ambiente de conversa e interação, *iv)* uma forma de ficar longe do quarto-cela. Um dos pontos negativos é o ensino fragmentado, assimétrico devido à dinamicidade de entrada e saída de alunos na Unidade-Escola, entre outras coisas. Sendo assim, as atividades na Unidade-Escola devem ser constantemente (re)planejadas. Portanto, as atividades aqui propostas seguiram um roteiro que será apresentado a seguir por meio de um quadro sinóptico, a fim de dar maior clareza sobre o processo em torno dos (multi) letramentos, a saber: o letramento crítico e o *design* multimodal.

3.3. O planejamento da ação: as fases da pesquisa

A pesquisa se estendeu durante o mês de junho e seguiu algumas fases, delineadas de forma mais precisa no quadro sinóptico abaixo.

Quadro 03- Quadro sinóptico da pesquisa

⁷ Dois alunos não sabem ler e nem escrever. Eles não fazem parte da pesquisa porque pertencem a 1ª e 2ª etapa. Servem apenas para ilustrar que o público-alvo é bastante heterogêneo.

Etapa	Data	Atividades	Registro dos dados	Dados gerados
(I) Atividades sobre o meio ambiente: interpretação de texto e leitura de imagem (01).	A partir de 06, 08, 10, 14, 15/ jun./ 2022.	Interpretação de texto. Atividade discursiva e objetiva. Leitura multissemiótica e crítica.	Caderno de campo.	Gêneros discursivos diversos: Tirinha, HQ, cartaz, propaganda, texto “O que é o meio ambiente”.
(II) Atividades sobre o meio ambiente (02): - interpretação de texto; gramática, verbos (presente, pretérito imperfeito e infinitivo); pronome pessoal.	15/ jun./ 2022	Leitura e interpretação de texto. Resolução de atividades relacionadas a verbos e pronomes.	Caderno de campo.	Textos diversos.
(III) Características do gênero discursivo propaganda. Produção de uma propaganda (aspectos críticos).	15, 20, 24/ jun./ 2022	Leitura multissemiótica em torno de propagandas sobre o meio ambiente	Caderno de campo.	Gênero discursivo: Propaganda. Produção de uma propaganda.

A fase final do projeto não foi inteiramente concluída devido a saída de alguns alunos e ao pouco tempo para efetivação integral do projeto. Entretanto, foi possível obter alguns resultados que serão delineados a seguir.

4. A discussão dos dados e os resultados

Espera-se que as atividades propostas possam contribuir para a formação de sujeitos mais conscientes e, portanto, mais críticos e ágeis em relação às questões ambientais e às questões mais cotidianas em seu entorno. Sendo assim, a presente pesquisa apoiada em uma metodologia qualitativa de base intervencionista (a pesquisa-ação) respondeu positivamente ao

objetivo geral, *Analisar em que medida as atividades propostas podem contribuir para a conscientização crítica em torno de questões ambientais*, na medida que as respostas às atividades apontam para a conscientização crítica sobre os problemas relacionados ao meio ambiente. De certa forma, esse objetivo permitiu um processo paulatino em direção à atividade final. Aponto abaixo o exemplo de uma das atividades propostas, uma propaganda do Greenpeace para o dia do meio ambiente (05 de junho).

Figura 01- Atividade 04



Fonte: Geenpeace/ALMA PBBDO

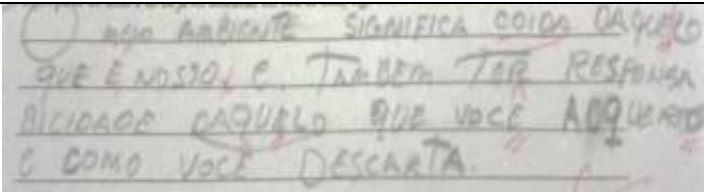
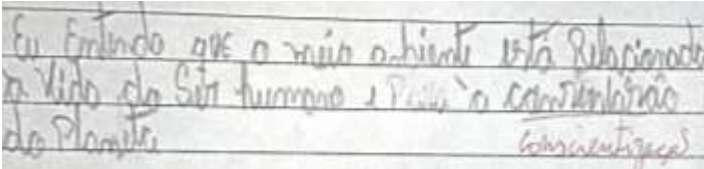
- 01) Observe a imagem e diga em quantas partes ela está dividida?
- 02) Quais cores predominam em cada parte? O que cada uma significa?
- 03) Note que no texto há a presença de um tabuleiro de xadrez. O que é possível identificar nessa parte?
- 04) Qual é o significado do tabuleiro de xadrez no texto?
- 05) Aponte algumas atitudes, movimentos no texto que podem apontar para os problemas ambientais.

A atividade 04 parte da ideia de que no *design* o discurso se materializa em dados contextos, sempre acrescentando algo novo. Dessa forma, a atividade visa a trabalhar: *i)* o *design* disponível, o todo da atividade: as cores e seus significados no texto, o espaço, o significado de jogo de xadrez; *ii)* a transformação do *design*, o processo de transformação da atividade: as perguntas direcionadas ao que a imagem propõe; *iii)* e o *design* reproduzido e transformado, a questão 05 (*aponte algumas atitudes, movimentos no texto que podem apontar para os problemas ambientais*) propõe certa conscientização e propostas de solução ao problema relacionado às questões ambientais. Nesse último, o discente entende que o

desmatamento tem avançado continuamente por meio de dadas atitudes do homem imersas em uma relação de poder e que é necessário procurar buscar soluções e parcerias que possam contribuir para o melhoramento do meio ambiente.

Em outro momento, li e discuti com os alunos o texto *O que é o meio ambiente*, sobre a preservação ambiental através da sustentabilidade. Selecionei dois recortes das respostas dos alunos que podem ser vistas no quadro abaixo.

Quadro 04- As respostas dos alunos⁸ atendem ao letramento crítico na atividade 05

Data	Atividade Subjetiva	Resposta dos alunos
13/ Jun.	1) A partir do texto que já foi discutido em sala de aula, diga como você entende o meio ambiente?	 <p>“O meio ambiente significa <u>coida</u> [cuidar] <u>daquelo</u> que é nosso e também ter responsabilidade <u>daquelo</u> que você <u>adquerio</u> e como você descarta” (Aluno: Antonio).</p>
13/ Jun.		 <p>“Eu entendo que o meio ambiente está relacionado à vida do Ser humano e à <u>consentização</u> do Planeta” (Aluno: Raimundo).</p>

As respostas acima mostram que os alunos não só entenderam o que é o meio ambiente, mas também destacam palavras como “responsabilidade” e “conscientização” que parecem apontar para a relevância de seu próprio papel social na questão discutida.

Em relação a meus objetivos específicos: (1) *entender como os (multi)letramentos podem privilegiar as atividades propostas*; (2) *compreender em que medida o design multimodal pode contribuir para o processo de construção de conscientização crítica*. Para o objetivo (1), a pesquisa respondeu positivamente à medida que os discentes, a partir dos textos e das atividades propostas em sala de aula em torno do *design multimodal*, responderam

⁸ Os nomes dos alunos aqui são fictícios.

ativamente aos *Processos de conhecimento* atrelados ao letramento crítico: *i) experienciar o conhecido; ii) analisar criticamente*. O objetivo (02) está relacionado a etapa final da pesquisa (fig. 02 e 03) e ao seguinte *Processo de conhecimento* de acordo com o letramento crítico: *aplicar criativamente*.

Figura 02- Aluno Manoel

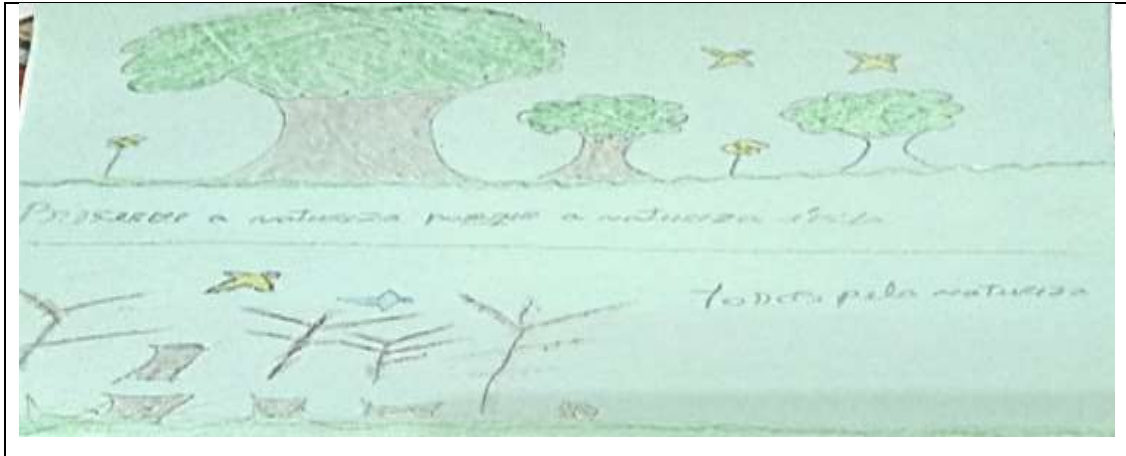
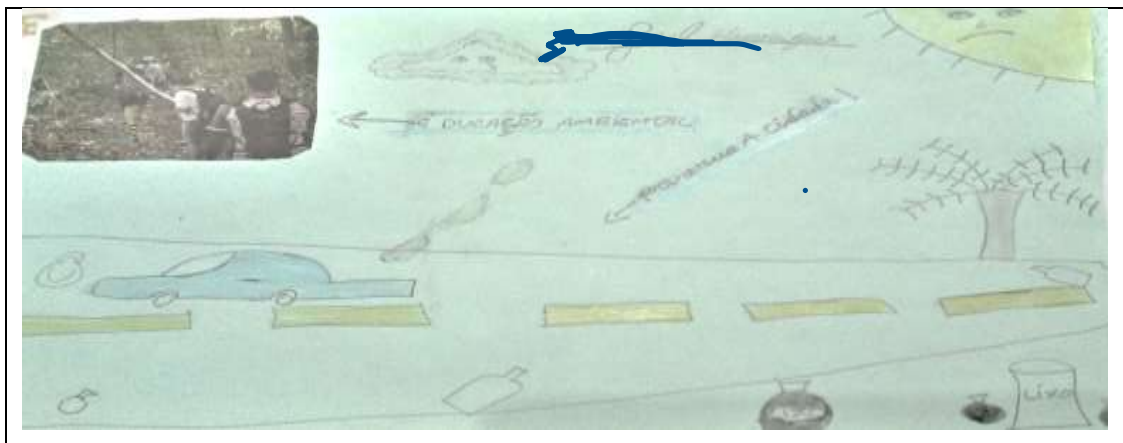


Figura 03: Aluno Benjamim



Na Figura 02, o aluno Manoel chama a atenção para o reflexo da ação humana na natureza, chamando a atenção para o fato de que a natureza é vida em “Preserve a natureza porque a natureza é vida”. Formando uma antítese ao primeiro momento, o aluno mostra a mesma natureza depois da ação humana marcando no texto a ausência da cor verde e a forte presença da cor preta, mostra ainda que é necessário lutar pela preservação da natureza ao usar a frase “Todos pela natureza”.

Na Figura 03, o aluno Benjamim aponta para a poluição na cidade e para a necessidade de maior convivência com a natureza, chamando a atenção para a necessidade de uma educação ambiental, o que parece ser uma tentativa de conscientizar para buscar soluções para o problema ambiental. Vale destacar que essa foi a segunda produção do aluno, nessa última

versão ele optou por usar a técnica da colagem conjuntamente ao desenho, mostrando no desenho a insatisfação da natureza diante da ação do homem.

Vale lembrar que as questões ambientais são complexas e necessitam de políticas públicas mais severas e adequadas, além de parcerias. No entanto, a proposta aqui é estabelecer um nível de conscientização sobre os problemas ambientais, visto que os aprendentes estão inseridos em um contexto amazônica.

Sendo assim, a última etapa, *aplicar criativamente*, apresenta de que forma os alunos por meio do *Design multimodal*, ou seja, as atividades apresentadas anteriormente, possibilitaram seu *(re)design*, ou melhor, produziram novos sentidos em direção a um posicionamento mais crítico. Nenhuma das atividades finais apresentou a assinatura do texto (uma das características do gênero discursivo propaganda), ou seja, de uma instituição voltada a preservação do meio ambiente (tal como o *Greenpeace*, presente em muitas das atividades propostas, assim como na atividade 04, mostrada acima). Entretanto, isso não descaracteriza o gênero propaganda, visto que outras características dele se apresentam nas atividades produzidas pelos discentes. No caso dos alunos da 3ª e 4ª etapa, apenas dois alunos não conseguiram efetivar um novo significado à proposta apresentada. Atribuo isso ao fato de que um desses alunos seria transferido para outra unidade no dia seguinte e estava muito ansioso; o outro, por conta do término das aulas semestrais, visto que não deu tempo para efetivar as devidas correções na atividade dele e dos demais alunos.

5. Considerações Finais

Sendo assim, a proposta de trabalhar o letramento crítico por meio do *(re)design multimodal* apresentou alguns dos valores do letramento crítico, tais como: alunos ativos, participativos e ágeis em relação aos problemas reais com vistas a uma transformação pessoal e social. Validou também o trabalho em sala de aula de forma processual por meio dos *Processos de conhecimento (experienciar o conhecido; analisar criticamente, aplicar criativamente)*. Apesar da constante troca de alunos na Uase II, a falta de material e recursos pedagógicos e o curto espaço de tempo (apenas 1 mês) para efetivar o trabalho, a pesquisa mostrou-se favorável e uma proposta viável do ponto de vista financeiro e dos objetivos que se quer alcançar em sala de aula, não só em língua materna.

6. Referências Bibliográficas

APPLE, M.; BEAN, J. A. **Democratic schools**: lessons in powerful education. Portsmouth, NH, Heinemann, 2007.

CELANI, M.A.A. Afinal, o que é Linguística Aplicada? In: PASCHOAL, M.S.Z & CELANI, M.A (Orgs.) **Linguística aplicada**: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar. São Paulo: EDUC- PUC SP, 1992. Cap. 01, p. 15 – 23.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy. **Reading Online**, v. 4, n. 9, 2001. Disponível em: <[http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=articles/cervetti /index.html](http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=articles/cervetti/index.html)>. Acesso em: 15 de julho de 2020.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2017.

JANKS, Hilary. Orientations to literacy. In: JANKS, H. **Literacy and power**. New York: Routledge, 2010.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **Pesquisa pedagógica**: do projeto à implementação. Porto Alegre: Artmed, 2008.

_____. Critical Literacy and Active Citizenship. In MUSPRATT, S.; LUKE, A.; FREEBODY, P. (Eds.). **Constructing critical literacies**: teaching and learning textual practice. Nova York: Hampton Press, 1997. Cap. 06, p. 95 – 124.

KALANTZIZ, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson [2012]. **Letramentos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

LÜDKE, M e ANDRE. Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOITA LOPES, L. P. Introdução. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

NEW LONDON GROUP (NLG). **A pedagogy of multiliteracies**: designing social futures. Harvard Educational Review, 66(1), 1996, p. 60-92.

PENNYCOOK, A. Critical Applied Linguistic. In DAVIES, A.; Elder, C.(ed.) **The Handbook of Applied Linguistic**. Oxford: Blacwell, 2004.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In MOITA LOPES (Orgs.). **Por uma linguística aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

TARONE, E. Second Language Acquisition in Applied Linguistics: 1925-2015 and beyond. In: **Applied Linguistics**. Special Issue: Definitions for Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press. V. 36, N. 4. September 2015.

TRIPP, David. 2005. **Pesquisa ação**: uma introdução metodológica. Revista Scielo, 2005 (Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009> . Acesso em: 09 nov. 2022.

TILIO, Rogério Casanovas. The contemporary coursebook: introducing a new proposal. In: TILIO, R.; FERREIRA, A. de Jesus (Orgs.). **Innovations and challenges in language teaching and materials**- inovações e desafios na produção de materiais didáticos para o ensino de línguas. Campinas/ SP: Pontes Editores, 2017, p. 59 – 92.