

## REFLEXÕES ACERCA DOS MULTILETRAMENTOS E GÊNEROS DISCURSIVOS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Bruna Shirley Gobi Pradella \*  
Maria Elena Pires Santos \*\*

**Resumo:** A Educação do Campo surgiu, primeiramente em 1960, como estratégia do estado para conter o êxodo rural para a periferia das grandes cidades, mas, ao mesmo tempo, respondeu também às demandas do Movimento dos Trabalhadores Rurais, que buscavam garantir que as singularidades regionais e culturais rurais fossem contempladas. Atendendo a essas proposições, foi criado em 1965 o Colégio Estadual do Campo, que atende a alunos do ensino fundamental e médio, localizado em um distrito de Medianeira, no oeste do Paraná, cenário desse estudo. Tomando como base a análise do Projeto Político Pedagógico, o objetivo foi abordar as orientações direcionadas à Educação do Campo – respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia – argumentando em favor de atividades voltadas para os multiletramentos, numa perspectiva dos gêneros discursivos, como possibilidade de atender a essas orientações. Como resultado, percebemos que desenvolver atividades com base nos multiletramentos com alunos da Educação do Campo se torna primordial para que sejam ampliados os saberes universais, mas também os saberes locais, contribuindo para a democratização, o acesso, a permanência e a conclusão do processo educacional desses alunos. Concluímos que, por meio de atividades multiletradas, podemos contribuir para que nossos alunos façam reflexões críticas mais profundas, valendo-se de práticas situadas de linguagem, enquanto transitam entre as mais diversas esferas sociais, com a finalidade de que se tornem autônomos na construção do conhecimento.

**Palavras-chave:** Escola do campo; Pensamento crítico; Língua Portuguesa.

### REFLECTIONS ABOUT MULTILITERACY AND DISCURSIVE GENDERS IN FIELD EDUCATION

**Abstract:** Rural education first emerged in 1960 as a state strategy to contain rural exodus to the periphery of the big cities, but, at same time, also answered the demands of the Rural Workers Movement, who sought to ensure that regional and cultural singularities were contemplated. Attending to that propositions, was created in 1965 the State Field College, that caters for elementary and high school students, located in a district of Medianeira, in the west of Paraná, scenario of this study. Based on an analysis of the Pedagogical Political Project, the objective as to approach the orientations directed to the Field Education - respect to the field diversity in its social, cultural, environmental, political, economic, gender, generational and race and ethnicity aspects - arguing in favor of the activities focused to the multiliteracy, in a perspective of the discursive genres, with possibility to attend to these orientations. As a result, we realize that developing activities based on multiliteracies with students from the Field Education becomes essential for the universal knowledge to be expanded, but also the local knowledge, contributing to democratization, the access, the permanence and the conclusion of the educational process of these students. We concluded that through multiliterated activities, we can help our students make deeper critical reflections, taking advantages of practices situated in language, while moving between the most diverse social spheres, with the purpose of becoming autonomous in the construction of knowledge.

**Keywords:** Country School; Critical thinking; Portuguese Language.

## Introdução

O objetivo deste artigo é, a partir das orientações direcionadas à Educação do Campo – respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia<sup>1</sup> – argumentar em favor de atividades voltadas para os multiletramentos, numa perspectiva dos gêneros discursivos, como possibilidade de atender a essas orientações.

A Educação do Campo, enquanto direito, teve início no I ENERA – Encontro de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, no ano de 1997, partindo das demandas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Pode-se afirmar que:

A educação do campo tem conquistado lugar na agenda política nas instâncias municipal, estadual e federal nos últimos anos. Fruto das demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais, a educação do campo expressa uma nova concepção quanto ao campo, o camponês ou o trabalhador rural, fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação. Em contraponto à visão de camponês e de rural como sinônimo de arcaico e atrasado, a concepção de educação do campo valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses e enfatiza o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade, identidade, enfim, como lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável. (SOUZA, 2008, p. 1090).

Segundo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC (2007), foi em 1960, devido à preocupação da elite brasileira em conter o grande fluxo de favelados provenientes do êxodo rural, para periferias dos centros urbanos, que o Estado adotou a Educação do Campo, como estratégia para conter o aumento desse movimento migratório campo > cidade. Para Munarim *et al.* (2010, p. 10), essa modalidade educacional se trata de uma educação forjada a partir da luta por políticas públicas empreendidas pelos movimentos e organizações sociais do campo.

Com o desenrolar de algumas mobilizações, como as lutas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, a Constituição de 1988 consolidou o compromisso da sociedade e do Estado em promover a educação para todos, garantindo e adequando o seu acesso às singularidades regionais e culturais.

É necessário esclarecer, ainda, a diferença entre Educação do Campo e educação rural. Segundo Ghellere:

A primeira foi pensada para atender a diversidade existente no campo brasileiro, surgiu das lutas sociais e interessa a classe trabalhadora. Enquanto que a segunda está consentida nos princípios do capitalismo agrário, foi pensada pelas elites e tornou-se ao longo das décadas uma educação compensatória e excludente, pois trata os sujeitos do campo como pessoas ignorantes. (GHELLERE, 2014, p. 26).

Fica claro, então, a preocupação e cuidados acerca da Educação do Campo, ao tratar suas particularidades e diversidades, bem como os conhecimentos universais necessários à educação, ao contrário de vê-la, conforme nos alerta Souza (2008), como um local de “[...] pessoas que necessitam de assistência e proteção, na defesa de que o rural é o lugar do atraso.” (PARANÁ, 2006, p. 24).

Ademais, o estudo aqui proposto se faz necessário uma vez que, concordando com Cavalcanti e Maher (2005), o Brasil, embora apresentado como um país plural, apagou diferenças linguísticas por meio de políticas linguísticas que privilegiavam a língua portuguesa, invisibilizando as demais línguas que, por vezes, são utilizadas em escolas e comunidades de imigrantes. Essas políticas constituíram a forma como “[...] o mito do Brasil monolíngue em português foi sempre alimentado.” (CAVALCANTI; MAHER, 2005, p. 36).

Se considerarmos a informação do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, de que em 2010 a população brasileira era de 208.494.900 habitantes, divididos em 5.570 municípios, podemos ir além da afirmação das autoras, considerando não apenas o monolingüismo da língua portuguesa sobre as demais línguas, mas, também, acrescentando o mito monolíngue do “português padrão”, que desconsidera as variantes linguísticas de cada comunidade, de cada grupo.

Essa reflexão recai sobre a Educação do Campo, uma vez que seus sujeitos são vistos, muitas vezes, com menosprezo, devido a um imaginário do senso comum, que desconhece sua realidade, seu contexto e suas lutas, marginalizando suas práticas de linguagem, nem sempre correspondentes às normas de prestígio.

Para um melhor entendimento acerca da Educação do Campo, faz-se necessário, também, conhecer um de seus ambientes mais importantes: a escola.

Visando essa compreensão, o presente estudo tem como base para as discussões propostas, o Projeto Político Pedagógico de uma escola do campo, localizada no município de Medianeira – PR.

Este artigo está organizado da seguinte maneira: primeiramente, será feita uma explanação sobre a escola do campo em questão, com base na análise de seu Projeto Político Pedagógico, para, posteriormente, relacionar seus objetivos ao conceito de multiletramentos, argumentando em favor da realização de atividades voltadas para práticas multiletradas. Na última seção, traremos esclarecimentos sobre os gêneros discursivos, com a finalidade de realizar discussões sobre sua utilização em uma perspectiva dos multiletramentos, objetivando a reflexão e o pensamento crítico dos alunos. Por último, apresentaremos as considerações finais.

## **1 A escola do campo**

Conforme supracitado, para traçar as reflexões aqui sugeridas, este estudo terá como base para sua produção o ambiente de uma escola do campo<sup>2</sup>, mais especificamente a análise de seu Projeto Político Pedagógico – PPP.

O Colégio Estadual do Campo observado se localiza no município de Medianeira, oeste do Paraná. Atende aos níveis fundamental e médio e foi criado no ano de 1965, na época atendendo apenas ao ensino fundamental I.

No colégio estão matriculados cerca de 200 alunos, 95% pertencentes à zona rural e a maior parte são filhos de agricultores, proprietários, arrendatários, boias frias e diaristas que residem no distrito ou em comunidades vizinhas, e necessitam do transporte escolar para chegar ao local.

De acordo com o PPP do colégio,

A educação é concebida para atender ao mesmo tempo, ao interesse social e dos indivíduos. E da combinação desse interesse que emergem nossos princípios fundamentais e são esses que norteiam a elaboração dos conteúdos do ensino, as práticas pedagógicas aqui realizadas e a relação da escola com a comunidade e com o mundo. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 12).

Sobre a inclusão, o Projeto Político Pedagógico afirma que “A inclusão escolar não deve se limitar em colocar a criança dentro da sala de aula, é necessário que ela

consiga interagir com os outros, de acordo com suas potencialidades.” (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 39), pois, “A escola deve ser capaz de atender os alunos em suas especificidades e singularidades e isso é válido para todos, não só para os que possuem algum déficit.” (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 39). Além da preocupação com práticas efetivas de inclusão, há o respeito ao cumprimento da lei 11.654/08, quanto às relações étnico-raciais e ao ensino da história e cultura indígena.

Um ponto que merece destaque no PPP, sobre a Organização do Trabalho Pedagógico, diz respeito à democratização da escola pública. Para Bueno (2001), algumas indicações devem ser seguidas, tais como: configurar um projeto pedagógico real; privilegiar o cotidiano escolar; estabelecer metas precisas e gradativas.

Segundo o PPP do Colégio, a proposta de Organização do Trabalho Pedagógico envolve fatores como: organização social, rotina familiar, atividades extraclasse, envolvimento da comunidade, projetos escolares. Segundo o PPP do colégio:

Na perspectiva de formar cidadãos participativos, críticos, criativos, consciente das suas responsabilidades, e dos seus direitos, defendendo uma escola pública, popular e de qualidade, onde a proposta pedagógica assegure a reconstrução da cidadania, preservando a identidade histórica dos nossos educandos. Este documento tem como base a construção coletiva, envolvendo a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, contrapondo-se à fragmentação do trabalho pedagógico, num processo permanente de reflexão e discussão dos problemas do colégio, na busca de alternativas para a organização do trabalho de qualidade. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 06-07).

É importante ressaltar que “a compreensão do campo como espaço de vida é própria da concepção de educação do campo, diferente da posição hegemônica sobre o espaço rural, que o vê como um espaço estritamente ligado à produção e ao mercado (...)” (MARTINS, 2007).

Seguindo essa orientação, o PPP defende que:

Educar é possibilitar ao educando encontrar suas próprias alternativas de solução para situações – problemas, aí estando embutida a esperança de descobrir e de aprender. A esperança, por si só, não será capaz de estabelecer e definir transformações no mundo. Mas, educar com objetivos definidos e expectativas de resultados satisfatórios são uma forma sadia, responsável e ética de busca de

um futuro melhor. O incentivo à reflexão, à análise crítica e aos questionamentos é condição indispensável ao estabelecimento de um verdadeiro diálogo pedagógico (...) em torno do que deve ser aprendido e do que deve ser ensinado. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 10).

O documento também argumenta que “O colégio por ser um espaço motivador, aberto e democrático deve propiciar o acesso a cultura popular e erudita” (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 15). Ou seja, os alunos devem ter acesso aos conhecimentos universais, bem como aos conhecimentos específicos da vida no campo. Na esteira dessas ideias, Costa defende que a Educação do Campo “[...] não deve se distanciar da cultura do homem do campo, deve preservar a sua identidade e os seus valores humanos e sociais.” (COSTA, 2012, p. 135). Assim, há a necessidade de calendário escolar próprio, adaptações curriculares e estruturais para atender às especificidades deste contexto<sup>3</sup>. Ademais:

O colégio é uma instância social indispensável e insubstituível para esta maturação e desenvolvimento formativo do ser humano [...] [pois] oferece condições objetivas, para mediar a integração da pessoa na cultura de seu tempo e espaço e, ao mesmo tempo, mediar a construção das competências para a inscrição original e autônoma no mundo. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 17).

Observando seu PPP, é possível notar que essas condições são dispostas aos alunos por meio de projetos realizados no contraturno escolar, como: atletismo, Celem (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas), teatro, sala multifuncional, brigada escolar, coral, feira de saberes e sabores, violão, handebol, hora cívica, semana da consciência negra, halloween, integração das escolas do campo, auto de natal, festa junina, além de possuir uma equipe multidisciplinar para auxiliar no andamento de algumas atividades, pois, “[...] há, portanto, necessidade de se romper com modelos tradicionais para que se alcancem os objetivos propostos para o ensino.” (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 12).

Tendo em vista os objetivos da educação do campo apontados, os trabalhos com os multiletramentos são importantes por estarem voltados para a diversidade cultural, para a multisssemiose dos textos, sendo uma maneira de possibilitar a realização dos propósitos almejados.

Desta forma, no próximo item teceremos reflexões acerca dos multiletramentos, explanando esse conceito e argumentando em favor da aplicação na Educação do Campo.

## **2 Multiletramentos**

Para realizar uma reflexão sobre os multiletramentos, faz-se necessário, primeiramente, retomar o conceito de 'letramento'. Em seu livro intitulado "Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?" Kleiman (2005) antecipa alguns equívocos e confusões, uma vez que ainda se confunde o conceito de 'letramento' com o de 'alfabetização'.

Para Kleiman (2005), três questões devem ser consideradas sobre o conceito:

1. Letramento não é um método de ensino, pois não existem formas determinadas e fixas a serem seguidas para que o aluno saia 'letrado' da sala de aula.
2. Também não é alfabetização, embora essa se inclua no letramento, pois o letramento vai além do processo de aquisição das letras, das práticas em sala de aula, lideradas pelo professor, e do conjunto de saberes acerca do código escrito de uma língua.
3. Também não é uma habilidade, pois não se limita ao fato de o estudante saber, por exemplo, ler e escrever, mas, refere-se ao uso desses conhecimentos junto com outros saberes construídos ao longo de suas formações, nas suas práticas sociais.

Kleiman explica que devido a mudanças nos usos da língua escrita, "[...] ao longo da história, também mudou, na escola, a concepção do que seria 'ser alfabetizado' e do que é necessário saber para poder usar a escrita ao longo da vida." (KLEIMAN, 2005, p. 20). Esse fato pode ser mais bem percebido quando se pensa sobre o advento da tecnologia, de um acesso mais frequente a computadores e à rede de internet, por exemplo, pois, com esse avanço, surgiram novas necessidades comunicativas, até então desconhecidas.

Ainda segundo Kleiman (2005), é em referência a um conjunto de práticas de uso da escrita, que vinham modificando a sociedade, que emerge o termo letramento. Foi devido a essas discussões que, segundo Rojo (2012), em 1996, surgiu um grupo de estudiosos de Nova Londres (Connecticut – EUA), conhecido como "The New London Group" – NLG<sup>4</sup>, ou Grupo de Nova Londres – GNL, que publicou o manifesto

intitulado “A pedagogy of multiliteracies: designing social futures”, que, em português, pode ser traduzido como “Uma pedagogia de multiletramentos: desenhando futuros sociais”. Neste manifesto, objetivou-se expor um panorama teórico entre uma mudança no ambiente social, que afeta tanto alunos quanto professores, e uma nova abordagem na pedagogia de alfabetização, denominada “multiletramento”.

Desta forma, o NLG argumenta que a diversidade dos canais de comunicação e o aumento atual da pluralidade linguística e cultural necessita de uma abordagem de letramentos, no plural. Logo, o termo multiletramentos excede os limites da abordagem tradicional, demonstrando a importância de se saber gerenciar as múltiplas diferenças linguísticas e culturais em nossa sociedade. Essas características dos multiletramentos se coadunam com a proposta de Educação do Campo, conforme consta no PPP do colégio em foco.

O processo de conscientização sempre se realiza em seres concretos, inseridos em estruturas sociais, políticas, econômicas e educacionais. Porém, vive-se numa sociedade heterogênea e fragmentada, marcada por profundas desigualdades de todo tipo, classe, etnia, gênero, religião, etc., e no colégio também com a exclusão. Assim sendo, a sociedade é uma organização, com seres concretos, inseridos em estruturas sociais, políticas, econômicas e educacionais, na qual suas relações sociais são determinadas pelo modo de produção de vida material. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 15).

Os alunos, e a comunidade em geral, devem estar cientes das diferenças presentes em nossa sociedade, sabendo como lidar com elas, como buscar seu espaço dentro das diversas estruturas sociais, políticas, econômicas e educacionais. Isso se torna possível com a perspectiva dos multiletramentos.

Os estudiosos do NLG defendem, também, que as práticas educacionais desenvolvidas numa perspectiva dos multiletramentos permite a realização de dois objetivos: “criar acesso à linguagem em evolução de trabalho, poder e comunidade, e promover o engajamento crítico necessário para seu desenvolvimento social e conseguir sucesso através de um emprego que o realize” (THE NEW LONDON GROUP, 1996, p. 60, tradução nossa).

Para o Grupo de Nova Londres, há dois aspectos principais dessa multiplicidade linguística e cultural. O primeiro visa:

[...] ampliar a ideia e o entendimento do letramento para dar conta do contexto de nossas sociedades culturalmente e linguisticamente diversas e cada vez mais globalizadas, pelas múltiplas culturas que se inter-relacionam e pela pluralidade de textos que circulam. (THE NEW LONDON GROUP, 1996, p. 61, tradução nossa).

O segundo, por sua vez, alega que “[...] o letramento agora precisa dar conta da crescente variedade de formas de texto associadas à tecnologia de informação e multimídia.” (THE NEW LONDON GROUP, 1996, p. 61, tradução nossa), o que inclui a compreensão de diferentes textos, a relação da escrita com imagens, sons, cores, movimentos, entre outros enunciados multimodais.

A questão do trabalho com a tecnologia também está prevista no PPP do colégio do campo. Segundo o documento, “Isso significa compreender que a educação tecnológica não é um trabalho que se executa meramente no interior de uma sala de aula, de uma escola, limitado à relação educador e educando.” (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 18). Mas, sim, deve ser uma atividade que possibilite ao aluno adquirir “[...] as experiências, os conhecimentos, a cultura acumulada ao longo da história, permitindo tanto ao saber sistematizado, quanto ao tecnológico, satisfação das necessidades humanas.” (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 18).

Embora Rojo (2012) aponte que “[...] a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos” (ROJO, 2012, p. 13) estão presentes em nossa sociedade principalmente urbana, podemos pensar na questão da Educação do Campo, relacionando-a com os pontos mencionados pelo NLG, especialmente com o primeiro, uma vez que as práticas de linguagem no ambiente rural ainda são vistas como de menor prestígio, por parte de nossa sociedade, que tanto preza pela variante culta da língua portuguesa.

Considerando que as práticas de multiletramentos surgem como uma proposta para que se possam compreender as mudanças sociais, culturais e tecnológicas, podemos dizer que o termo procura abranger a grande diversidade linguística e cultural existente, além dos múltiplos canais de comunicação que modificam o uso da linguagem, construindo significados de forma cada vez mais multimodal (COPE; KALANTZIS, 2000).

Rojo (2012) aponta algumas características que considera importante sobre os multiletramentos:

- (a) Eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- (b) Eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- (c) Eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p. 23).

Podemos, aqui, retomar o pensamento apresentado anteriormente, presente nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, de que o campo ainda é concebido como “um lugar do atraso” (PARANÁ, 2006, p. 24), para entender a importância de se conscientizar seus alunos sobre as relações de poder, levando-os a refletir sobre o porquê destas.

Dias (2012), defende que, atualmente, o cidadão precisa estar

[...] aberto à diversidade cultural, respeitar a pluralidade étnica e saber conviver on-line [...], precisa, conforme supracitado, interpretar textos multimodais, percebendo suas lacunas, seus silêncios e suas tendenciosidades e, assim, desenvolver seu letramento crítico. (DIAS, 2012, p. 08).

Essa reflexão a respeito da importância do pensar crítico se faz relevante uma vez que a língua é um fenômeno social e que, por sua vez, não é neutra, pois, de acordo com Volóchinov, “[...] a palavra é um fenômeno ideológico por excelência.” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 98, grifos do autor). Bakhtin também afirma que “[...] um enunciado absolutamente neutro é impossível.” (BAKHTIN, 2018, p. 289).

Bakhtin (2018) salienta, também, que as práticas de linguagem – ou seja, os enunciados – refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo da comunicação. O enunciado é um produto da interação social e, por isso, é importante que os cidadãos possam conhecer e entender as várias formas de linguagens que o circundam, conseguindo interpretá-las e se valer destas na construção de seus dizeres. Desta forma, pode-se retomar o pensamento sobre a Educação do Campo, em seu ambiente rural, com as características e peculiaridades próprias de seu contexto.

Também é possível relacionar as diferenças encontradas no ambiente escolar do colégio em foco com as práticas multiletrada, pois, “[...] em nossas salas de aula, essa mistura de culturas, raças e cores não constitui constatação tão nova, embora passe o tempo todo quase totalmente despercebida ou propositadamente ignorada.”

(ROJO, 2012, p. 15). Sobre isso, o colégio do campo observado adota a seguinte postura:

A inclusão escolar não deve se limitar em colocar a criança dentro da sala de aula, é necessário que ela consiga interagir com os outros, de acordo com suas potencialidades e não significa tratar todos iguais, anulando as diferenças. A diversidade é um elemento enriquecedor para a aprendizagem, onde professores, funcionários, escola, alunos e pais devem, portanto, identificar e saber lidar com as diferenças. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 39).

Cope e Kalantzis (2000) defendem que a nova escolaridade precisa promover um novo tipo de cidadania:

[...] de baixo para cima [...] [em que] as pessoas podem assumir um papel de destaque nas muitas comunidades divergentes de suas vidas – as equipes de trabalho, suas profissões, seus bairros, suas associações étnicas, seus ambientes, suas organizações voluntárias, seus grupos de afinidade. (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 7, tradução nossa).

De acordo com os autores, é importante que os indivíduos sejam capazes de compreender, transitar e interagir nos diversos contextos, valendo-se de diferentes práticas de linguagem. Esse pensamento vai ao encontro do disposto no PPP do colégio do campo, quando versa sobre a administração escolar:

O mais importante na administração escolar é a busca de um fim educativo. A prática humana é uma prática de construção da cultura, de transformação do mundo e de si mesmo. O colégio é uma instituição onde não cabe a dominação, porque ela impede e se opõe ao cumprimento de sua função de formação humana, de construção do sujeito. Portanto, o compartilhamento, a responsabilidade de ambos constituem aspectos inalienáveis da administração da educação na sua essencialidade, correspondem às ações necessárias para a efetivação da dimensão administrativa da prática pedagógica com intervenções inteligentes na construção histórica da educação, evolução e novos desafios e perspectivas. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 17).

Dessa forma, após os esclarecimentos sobre a Educação do Campo e os multiletramentos, no próximo item apresentaremos uma reflexão sobre os gêneros

discursivos, teoria que pode ser utilizada visando ao trabalho integrado com as práticas até aqui descritas.

### 3 Os gêneros do discurso

Para tratar dos gêneros discursivos, será utilizada uma perspectiva dialógica, pautada nos pressupostos teóricos bakhtinianos. Bakhtin (2018) defende que “em cada enunciado (...) sentimos a intenção de discurso ou a vontade discursiva do falante, que determina o todo do enunciado”. Então, para cada enunciado que produzimos, utilizamos um gênero discursivo que o organiza. Ainda para o autor:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2018, p. 261-262, grifos do autor).

Bakhtin defende que “falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*” (BAKHTIN, 2018, p. 282, grifos do autor). Ou seja, estas formas “relativamente estáveis” podem ser maleáveis e variar em alguns aspectos, de acordo com a intenção discursiva de seu falante.

O autor também afirma que, “[...] ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário.” (BAKHTIN, 2018, p. 302). Percebemos, então, que ao proferirmos um enunciado, adequamos nossa linguagem a nosso interlocutor, considerando o cenário que estamos.

Fiorin (2008), baseado em Bakhtin, explica que nós agimos em determinadas esferas de atividades, como a escola, a família, a igreja, o trabalho em um escritório, o trabalho em uma fábrica, as relações de amizade, etc., e que cada uma dessas esferas exigem o uso da linguagem em forma de enunciados.

O autor também explica que não se produzem enunciados fora destas esferas, logo, os enunciados são determinados pelas finalidades, condições e especificidades de cada esfera da comunicação.

Se faz importante, então, que os alunos tenham o conhecimento de que adequamos nossa linguagem a nosso contexto e, também, de que a língua não é neutra, mas, sim, carregada de valores ideológicos, para que possam:

[...] estar predisposto a desconstruir estereótipos e preconceitos presentes nos materiais didáticos, nos discursos que permeiam o contexto escolar e a sociedade, assim como combater o racismo e os diferentes tipos de discriminação. (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 45).

No Projeto Político Pedagógico do Colégio observado, a questão da não neutralidade da linguagem está bastante clara, como é possível perceber através da afirmação de que “[...] os três elementos, currículo, tempo e o espaço escolar devem ser compreendidos como parte de uma organização cultural e específica, resultante de uma construção histórica, não sendo neutros.” (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 18).

É, então, a partir do trabalho com os gêneros do discurso em sala de aula que podemos abordar diversas questões que vão além da parte estrutural do texto (estilo verbal). Atividades que foquem, também, no conteúdo temático e na organização composicional são de grande auxílio para que os alunos tenham maior compreensão acerca do todo do gênero.

Somando-se às perspectivas dos gêneros discursivos, torna-se central o desenvolvimento de atividades ancoradas numa pedagogia dos multiletramentos, para que, conforme propõe Rojo, sejam contempladas a “[...] multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela [a sociedade] se informa e se comunica.” (ROJO, 2012, p. 13).

Assim, desenvolver atividades com base nos multiletramentos, com alunos da Educação do Campo, torna-se primordial para que sejam ampliados os saberes universais, mas também os saberes locais, contribuindo para a democratização para o acesso, permanência e conclusão do processo educacional, com sucesso.

## **Considerações finais**

Nesse artigo, nos propusemos, a partir das orientações direcionadas à Educação do Campo – respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia – argumentar em favor de atividades voltadas para os multiletramentos, como possibilidade de atender a essas orientações.

Após as explanações aqui realizadas acerca da Educação do Campo, dos multiletramentos e dos gêneros discursivos, percebemos que estes conceitos se complementam, especialmente no que tange a questão do pensar crítico, fazendo, assim, com que o trabalho com os gêneros seja bastante relevante em sala de aula, para contemplar práticas de multiletramentos.

Retomamos o pensamento de Cope e Kalantzis (2000, p. 07), quando afirmam que a escola deve oportunizar que as pessoas possam assumir papel de destaque nas muitas comunidades das quais participam, sabendo transitar e interagir entre elas.

Corroborando, Rojo aponta que “[...] exercer uma prática de linguagem situada significa, entre outras coisas, selecionar e operar nos parâmetros (flexíveis) de gêneros discursivos.” (ROJO, 2013, p. 28). De fato, uma vez que os sujeitos transitam por diversos ambientes – tais como a escola, o campo; o mercado, um distrito próximo, a igreja, o centro da cidade, o shopping, a cidade ao lado, etc. –, estamos em constante movimento, passeando por contextos linguísticos distintos ao nosso.

Desta maneira, “A escola precisa possibilitar que os sujeitos do campo compreendam a realidade em que estão inseridos em seu movimento histórico em relação ao contexto campo-cidade, globalização e de lutas sociais.” (Projeto Político Pedagógico, 2015, p. 23), mas não somente. Precisam, também, contribuir para que seu aluno amplie o pensamento crítico, a fim de que possa transitar entre as diversas realidades.

Para tanto, atividades que façam com que os estudantes reflitam sobre algumas características do gênero, como: época, contexto e local de produção; local de circulação; público-alvo; veículos e suportes de circulação; quem é o autor e qual seu papel social; quais as estratégias de linguagem utilizadas; qual a organização do texto; qual a variedade linguística predominante; a quais esferas pertence; que

impacto pode causar, etc., podem ser bons questionamentos para que os estudos sejam iniciados. Mas, indo mais além, como propõem as práticas dos multiletramentos, é importante que estejam atentos à multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos em circulação e à multiplicidade das culturas presentes nas sociedades.

Através de atividades multiletradas, podemos contribuir para que nossos alunos façam reflexões mais profundas, questionando, buscando respostas, entendendo motivos, percebendo ideologias, etc., valendo-se de práticas situadas de linguagem enquanto transitam entre as mais diversas comunidades para que se tornem criadores de sentidos, ou seja, se tornem autônomos na construção do conhecimento.

Dessa forma, percebemos que as orientações voltadas à Educação do Campo, conforme mencionado no decorrer deste estudo, coadunam às práticas de multiletramentos, pois este trabalho se torna uma forma de aproximar as características dos multiletramentos às características específicas do contexto educacional do campo.

## **Notas**

\* Bruna Shirley Gobi Pradella é mestranda em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Cascavel, com bolsa Capes. Especialista em Educação do Campo e graduada em Letras Português/Espanhol, também pela UNIOESTE, Campus de Foz do Iguaçu. E-mail: bruna.pradella@gmail.com

\*\* Maria Elena Pires Santos é professora Sênior do Programa de Mestrado/Doutorado em Letras, do Programa de Mestrado/Doutorado em Sociedade, Cultura e Fronteiras e do Profletras – UNIOESTE/PR. E-mail: mepires@gmail.com

<sup>1</sup> De acordo com o Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, estes são princípios da educação do campo.

<sup>2</sup> A escola não terá seu nome divulgado, para garantir anonimato.

<sup>3</sup> BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996.

<sup>4</sup> O Grupo de Nova Londres era formado pelos seguintes pesquisadores: Allan Luke (AUS); William Cope (AUS); Carmen Luke (AUS); Courtney Cazden (EUA); Gunther Kress (GBR); Jim Gee (EUA); Martin Nakata (AUS); Mary Kalantzis (AUS); Norman Fairclough (GBR); Sarah Michaels (EUA).

## Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)> Acesso em 06 fev 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**: Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>>. Acesso em: 01 abr. 2019

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. MEC. **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Função social da escola e organização do trabalho pedagógico**. Educar, Curitiba: Editora da UFPR, 2001. N. 17, p; 101 – 110.

CAVALCANTI, Marilda do Couto; MAHER, Terezinha Machado. **Diferentes Diferenças**: Desafios interculturais na sala de aula. Coleção Linguagem e letramento em foco: Ensino na diversidade. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005-2010. 57 p.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. **Multiliteracies**: Literacy Learning and the Design of Social Futures. Routledge: Londos, 2000.

COSTA, Lucinete Gadelha. A Educação do Campo em uma perspectiva da educação popular. In: GHEDIN, Evandro. **Educação do Campo**: Epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, 2012.

DIAS, Reinildes. *Web Quests*: Tecnologis, multiletramentos e a formação do professor de inglês para a era do ciberespaço. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, 2012.

FIORIN, Jose Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

GHELLERE, Francielle de Camargo. **Educação Infantil do Campo e as Políticas Internacionais: novas lutas, tendências e contradições**. Nº 174 folhas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Angela Mara de Barros Lara. Maringá, 2014.

KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005-2010. 65 p.

MARTINS, Fernando José. **Organização do trabalho pedagógico e Educação do Campo**. UFSM, Edição 2008, vol. 33, n. 01, 2007.

MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONDE, Soraya Franzoni; PEIXER, Zilma Izabel. **Educação do Campo: Reflexões e Perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação do campo**. Curitiba: SEED/PR, 2006.

PERFEITO, Alba Maria; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; BORGES, Cleide Aparecida Gomes. **Bula de remédio: da teoria à prática em sala de aula**. Disponível em:

<[http://www.nre.seed.pr.gov.br/fozdoiguacu/arquivos/File/artigo\\_genero\\_bula\\_remedio\\_perfeito.pdf](http://www.nre.seed.pr.gov.br/fozdoiguacu/arquivos/File/artigo_genero_bula_remedio_perfeito.pdf)>. Acesso em: 22 jan 2019.

Projeto Político-Pedagógico. **Colégio Estadual Maralucia Ensino Fundamental e Médio**, 2015.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

\_\_\_\_\_. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

SOUZA, Maria Antônia. **Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica**. Campinas: Educ. Soc. Vol; 29. N. 105, p. 1089 – 1111, 2008.

THE NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies: designing social futures**. The Harvard educational review, v. 1, n. 66, p. 60-92, 1996.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.

Recebido em: abril de 2019.

Aprovado em: agosto de 2019.