

UM ESTUDO DOS MULTILETRAMENTOS COMO PRÁTICA ESCOLAR NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Gildeane de Almeida Pereira¹
Giovanna Almeida Pereira²

RESUMO

O presente artigo apresenta algumas reflexões sobre as concepções de letramento, objetivando assim, salientar a importância do trabalho com os multiletramentos para o ensino da língua materna. Nesse aspecto, o objetivo dessa pesquisa circunda em uma revisão bibliográfica de alguns teóricos que abordam sobre essa temática, dentre eles, conciliam a priori os postulados de Rojo (2009) e (2012) e Street (2014) como norteadores dessa análise. Contudo, constata-se que os multiletramentos é um dos meios eficazes para o ensino da língua materna, pautando assim, na contextualização das práticas de letramentos sociais exercidos pelos alunos em conjuntura com o letramento exercido no âmbito escolar.

Palavras-chave: Letramentos, multiletramentos, língua materna.

INTRODUÇÃO

Diante o aparecimento das novas concepções de leitura e escrita, e assim, o surgimento de variados meios de comunicação e interação social, acarreta-se uma preocupação por parte dos educadores em como favorecer o ensino do português diante tais eventos interacionais. Além disso, muito se discute na atualidade sobre algumas concepções de letramento, partindo de uma pluralidade desse termo no que tange os contextos sociais de leitura e escrita.

Percebe-se que os novos estudos de letramento têm levado a novas concepções de leituras e escritas. Desse modo, falar de letramento implica a compreensão de competências e habilidades sociais, bem como o uso da escrita nos mais diversos

¹ Mestre em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS
Especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela FAPAF - Faculdade de Tecnologia Antônio
Propício Aguiar Franco

Professora da rede pública de Ensino Fundamental

gildeaneapostolo@gmail.com;

² Graduanda em Letras-Língua Portuguesa e inglês pela UNICESUMAR ;

contextos. Nessa perspectiva, o referente artigo surge a partir da necessidade em associar as práticas de leitura e escrita vivenciadas pelos alunos ao letramento escolar dominante.

Para tanto, este trabalho objetivou apresentar algumas concepções de letramento, partindo da relevância do trabalho com os multiletramentos para efetivação do ensino pleno da língua materna. Logo apresentará algumas abordagens de autores que destacam as atribuições dos multiletramentos no campo de ensino. Dentre os autores em pauta, ressalta o trabalho de Rojo (2009) e (2012), Street (2014), Soares (2011), Kleiman (1995) e (2007), dentre outros.

REFERENCIAL TEÓRICO

1. Concepções de letramentos

Nos últimos anos, muito se discute sobre os novos estudos de letramento, destacando assim, a necessidade de abordar essa temática. Para isso, este termo tem se acarretado da língua inglesa *literacy* que tem origem no latim *littera* que quer dizer letra. Saito e Souza (2011) detalham que:

Em português, trata-se de uma palavra nova, tomada de empréstimo ou criada a partir do termo da Língua Inglesa. Literacy, em inglês, designa ao mesmo tempo alfabetização, ou seja, um conjunto de habilidades cognitivas e mecânicas de apreensão do código da escrita (aquisição de *litterae*), bem como as práticas sociais de leitura e escrita desenvolvidas após ou paralelamente à alfabetização. (SAITO; SOUZA, 2011, p.110)

Nessa abordagem, o letramento para Saito e Souza, correlaciona com as definições de alfabetização, voltados principalmente para a aquisição do código da escrita em paralelo com as relações sociais. Soares (2002, p. 47) define o letramento como o “estado ou condição de quem não necessariamente sabe ler e escrever, mas que exerce práticas sociais que utilizam da escrita”. Enquanto a alfabetização para a autora delinea-se na ação de ensinar a decodificar ou escrever.

Assim, podemos definir o letramento como fenômeno que antecede a alfabetização, pois um indivíduo pode ser considerado letrado antes mesmo de ser alfabetizado, uma vez que esse sujeito se encontra imerso às práticas de letramento e exercício da escrita que pode ser de cunho familiar, religioso, social e cultural.

Partindo dessa premissa, o sujeito antes do convívio escolar já responde às demandas exigidas pela sociedade, conseguindo interagir com o meio que vive e atuando em diversas atividades do dia a dia, que não necessariamente, fará decodificação da

escrita. Rojo (2009, p. 98) confirma essa vertente que “é possível ser não escolarizado e analfabeto, mas participar, sobretudo nas grandes cidades, ou seja, das práticas de letramento. Em contrapartida vê-se atualmente muitos conceitos errôneos de letramento, associados às capacidades leitora e escritora.

Postula-se que o letramento é um fenômeno social que se inicia logo quando a criança nasce e passa a ser participante de atividades sociais de diferentes contextos. Rojo (2009), ainda destaca que:

O termo letramento busca recobrir os usos e as práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrimo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (ROJO, 2009, p. 98)

Para os estudos de letramento é indispensável recorrer às teorias de Brian Street (2014) que titula este termo em dois modelos: o modelo autônomo e o modelo ideológico. Este primeiro entendido como um fenômeno voltado para a aquisição da leitura e escrita, enquanto, o modelo ideológico fomenta as práticas sociais independente dos processos de alfabetização. Sobre o modelo ideológico, Street (2014) diz que:

O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, não somente com as instituições “pedagógicas”. (STREET, 2014, P. 44)

Dessa forma, percebe-se que essa abordagem de letramento valoriza os processos sociais de um indivíduo fora das comissões escolares, ou seja, todo o conhecimento e prática advinda do meio em que está inserido o indivíduo.

Não obstante, Street (2014, p. 43) retrata o modelo autônomo direcionando este quadro de letramento para as agências e para os que conduzem campanhas de alfabetização. Dessa maneira, o autor destaca a escola como a principal agência de letramento autônomo que se preocupa em como ensinar pessoas a decodificarem a escrita. Com isso, Street (2014, p. 146) ressalta que “o modelo autônomo de letramento tem sido um aspecto dominante da teoria educacional e desenvolvimental”, sendo nesse caso, impregnada a ideologia de alfabetização associada ao letramento.

No modelo autônomo o indivíduo necessita do conhecimento da escrita para se apropriar do letramento e assim participar ativamente das atividades sociais. Enquanto, o modelo ideológico descarta o código lingüístico como supremacia social para o letramento, valorizando assim, a multiplicidade dos letramentos fomentados no campo social, cultural, religioso, dentre outros espaços.

Entretanto, o Street não se limita em discutir sobre o tratamento do letramento numa perspectiva de competências e habilidades no contexto social, objurgando assim o letramento “dominante” domesticado pelas agências educacionais, titulado de letramento autônomo. Contudo, é notável que atualmente as práticas de letramento advindas do campo social são estigmatizadas, sendo esta considerada inferior comparada aos letramentos ofertados em instituições de ensino.

Silva e Araújo (2012) Ratifica “que a escola não deixou de ser uma agência letrada, apenas parece-nos não ser mais a principal agência”, demonstrando a relevância de reconhecer as demais agências de letramento como inevitável para a formação do sujeito, e assim, contribuinte para o processo de aprendizagem da leitura e escrita. Dessa forma, é preciso compreender que um indivíduo é pertencente a contextos diferenciados, e assim, frequentam várias agências de letramento, tais como, igreja, escola, na rua com os amigos, família, etc.

Assim, o letramento se encontra imerso a todas essas agências e práticas sociais. Mey (2001) citado por Silva e Araújo (2012) afirma que:

O letramento é também produto de uma participação ativa em determinada atividade social e produz uma certa disposição; o modo como alguém participa de certa atividade e, conseqüentemente, a voz que alguém está apto para assumir, contudo, dependem fortemente da maneira como o indivíduo está integrado às formações que são o alicerce dessas disposições (MEY, 2001, p. 240).

Não obstante, Oliveira (2010, p. 04) acredita que enxergar o letramento como algo ‘singular’ é esquecer que a vida social é permeada por linguagem de múltiplas formas e destinada a diferentes usos. Contudo, diante tais especulações de letramento, verifica-se que essa nomenclatura fenomenal abrange muito mais que as práticas relacionadas a escrita e leitura, mas todas as capacidades e competências sociais, cognitivas e empíricas de um indivíduo.

Após incansáveis discussões cogita-se que o fenômeno letramento é múltiplo, e para essa abordagem Oliveira (2010, p. 06) define-o como “a pluralidade dos contextos sociais e culturais, a força das mudanças sociais e a implicação dessas mudanças nas práticas de letramento cotidianas”. Desse modo, percebe-se que essa multiplicidade de culturas e contextos engaja na perspectiva dos letramentos múltiplos. A autora (2010, p. 8-9) ainda classifica os letramentos como dêiticos pela demarcação de tempo e lugar que se situa o sujeito, em outras palavras, “seu caráter situacional, sua dimensão histórica e topográfica”. Ainda nessa análise, os letramentos para a autora (idem, p. 10) também

podem ser culturais, pois, essas práticas de letramento estão sempre encaixadas em específicos contextos culturais”. Ou seja, a cultura também é uma agência de letramento.

Nesse sentido, os letramentos para a autora também podem ser críticos, voltados para a formação do cidadão crítico, capazes de construir e negociar identidade.

Letramento crítico: estudiosos afirmam que o propósito maior dessa orientação é formar o cidadão crítico capaz de analisar e desafiar as forças opressoras da sociedade, de forma a torná-la mais justa, igualitária e democrática; capaz de lutar contra a ‘cultura do silêncio’ e defender a produção de um conhecimento cultural como um elemento de força no jogo de discursos conflitantes (FREIRE, 1973; McLAREN, 1988; GIROUX, 1997 apud OLIVEIRA, 2010, p.336).

Diante explanações, compreende-se a grandiosidade das atividades que envolvem o letramento, visto que, esse fenômeno é relativamente social, voltado para todas as competências sociais que envolvem a escrita.

2. Dos letramentos aos multiletramentos

Quando se fala do termo letramento como prática social do uso da escrita, constata-se que essas práticas reintegram vários espaços e contextos. Diante disso, seria impossível falar do letramento como fenômeno singular e igualitário, logo, diversos são os costumes, práticas e realidades de um sujeito social imersos a esse fenômeno.

Neste contexto, elucida-se que um indivíduo naturalmente frequenta várias agências dominadoras de letramento, exemplo, a escola, a família, os amigos na rua, a igreja, dentre outras em que cada uma delas oferece competências e habilidades distintas. Com isso, a expressão “letramento”, ganha pluralidade, “letramentos”, devido à gigantesca massa de unidades dominantes de letramento. Diante tal discussão, Rojo (2009) complementa que:

Assim, as abordagens mais recentes dos letramentos, em especial aquelas ligadas aos novos estudos de letramento (NEL/NLS), têm apontado para a heterogeneidade das práticas sociais de leitura, escrita e uso da língua/linguagem em geral em sociedades letradas e têm insistido no caráter sociocultural e situado das práticas de letramento. (ROJO, 2009, p. 102)

Hamilton (2002:4) citado por Rojo (2009, p. 102) divide essa pluralidade de letramento em duas vertentes: os *letramentos dominantes* associados a organizações formais oferecido pelas escolas, igreja, local de trabalho, as burocracias em geral. Enquanto a outra vertente determina os *letramentos vernaculares*, que segundo a autora são aqueles não regulamentados ou controlados por instituições ou organizações sociais, mas que têm sua origem na vida cotidiana e culturas locais. Assim, percebe-se a

diversidade dos letramentos no nosso cotidiano, e que todas as nossas competências e habilidades, sejam elas, culturais, sociais, ou individuais, sustentam-se no desenvolvimento de um sujeito letrado.

Contudo, partindo das concepções de letramentos ideológicos e autônomos de Street (2014), Rojo (2012) afirma que:

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos - é bom enfatizar - aponta para dois tipos específicos e importantes da multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO, 2012, p. 13)

A partir de então, constata-se que os multiletramentos encaixam-se na soma de atividades sociais e culturais de um indivíduo, em que essa variedade de práticas determina os conceitos de letramentos múltiplos dentro de uma composição vasta de textos interativos, que permeiam no meio social. Rojo (2012) aponta algumas de suas características:

- a) Eles são interativos; mais que isso, são 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)

Vê-se então que os multiletramentos são interativos, pois, o indivíduo está sempre em interação com o meio em que vive e assim sendo, com os interlocutores que o rodeia. Além disso, eles podem ser considerados híbridos devido à mestiçagem de gêneros, de textos, de culturas, de linguagens e mídias. Logo, vê-se que na contemporaneidade estamos imersos a uma gama de textos que podem ser verbais, auditivos, visuais, imaginários, digitais, em que essa multiplicidade de textos corrobora para o exercício da comunicação e interação social.

Diante disso, percebe-se que as definições de multiletramentos estão cada vez mais próximas das concepções de letramento ideológico abordado por Street, que reintegra as relações culturais, sociais e ideológicas aos preceitos de letramento.

Ainda no que concerne aos multiletramentos, Rojo (2009) detalha que:

O conceito de letramentos múltiplos é ainda um conceito complexo e muitas vezes ambíguo, pois envolve, além da questão da multissemiose ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes

culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente (ROJO, 2009, p. 108-109).

A autora reafirma as proposições destacadas acima em que os multiletramentos desenvolvem-se na praticidade e efetivação das interações sociais através de diferentes meios textuais, digitais ou culturais.

3. Os multiletramentos no campo de ensino da língua materna

Dentro das perspectivas dos multiletramentos, destaca-se a posição da escola como mediadora desses pressupostos. Assim sendo, as instituições pedagógicas tituladas como agências portadoras de letramento dominante tendem a corroborar para o ensino e aprendizagem da codificação e decodificação dos códigos escritos, desencadeando assim, o protótipo atual de abordá-los em sala de aula para o ensino da língua materna.

No que tange o ensino dos multiletramentos Rojo (2009, p. 109) instiga-nos a verificar como tem que se organizar na escola no que diz respeito à abordagem da multiplicidade de práticas de letramento. Além disso, a escola ainda é a instituição propagadora do ensino da leitura e escrita, portanto, é preciso hibridar o ensino da escrita com a composição dos letramentos já possuídos pelos alunos.

Idem (2009, p. 108) sugere que “será necessário ampliar e democratizar tanto as práticas e eventos de letramentos que têm lugar na escola como o universo e a natureza dos textos que nela circulam”. De tal modo, constata-se que é preciso que a escola se posicione diante esses novos textos emergentes e os configurem dentro do contexto de aprendizagem do alunado. Não obstante, é preciso aprofundar nos conhecimentos adquiridos pelos alunos, visando compreender a relação dos estudantes com essa multiplicidade de práticas sociais e culturais interligadas ao contexto dos gêneros textuais, digitais, discursivos, midiáticos, etc.

Ainda sobre as proposições de Rojo:

“Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação (‘novos letramentos’), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos” (ROJO, 2012, p.8)

Nesse aspecto, a autora salienta para um trabalho voltado para o conhecimento prévio dos alunos, tendo como referência, o contexto social em que estão inseridos esses

educandos. Ainda mais, ressalta que trabalhar com multiletramentos significa oportunizar estratégias de imersão desses novos gêneros já titulados pelos alunos ao letramento escolar.

Nesse aspecto, diante tal explanação, vê-se que o ensino dos multiletramentos conglomera com as variadas práticas de leitura e escrita existentes em uma sociedade. Terzi (2007) declara que:

As práticas de letramento estão intrinsecamente relacionadas às estruturas sociais e de poder, e é nesse contexto que devem ser compreendidas, entendendo-se aqui por contexto a organização das relações familiares, os sistemas conceituais, as estruturas políticas, os processos econômicos etc. e não apenas as situações de interação. (TERZI, 2007, p. 169)

Desse modo, implica que as instituições de ensino compreendam todo o universo do aluno, bem como, quais agências de letramento ele tem freqüentado, para assim, fomentar uma educação lingüística letrada pautada no ensino das múltiplas composições do letramento.

Street (2014, p. 121) incita que “em meio a todos os diferentes letramentos praticados na comunidade, em casa e no local de trabalho, como foi que a variada associada à escolarização passou a ser o tipo definidor?”. Assim, compreende-se que o letramento escolar dominante deve se embarcar a todas as práticas sociais de leitura e escrita. O autor ainda julga que letramentos escolares passaram a ser vistos como tentativas inferiores de alcançar a “coisa verdadeira”, tentativas a serem compensadas pela escolarização intensificada. Ou seja, o letramento escolar ainda não é o caminho único para alcançar às competências lingüísticas e aprendizagem da língua portuguesa, é preciso muito mais, carece que os profissionais docentes de língua materna oportunizem esses outros letramentos exercidos pelos alunos.

Em relação ao que tem se discutido, Vieira (2007) afirma que:

Pressionado pelas mudanças, o letramento hoje não se refere, apenas, às habilidades de leitura e de escrita. O letramento típico da pós-modernidade agrega ao texto escrito inúmeros recursos gráficos, cores e, principalmente, imagens. Passa a exigir do sujeito letrado habilidades interpretativas básicas que devem atender às necessidades da vida diária, como as exigidas pelos locais de trabalho do mundo contemporâneo. (VIEIRA, 2007, p. 24)

Diante disso, percebe-se que dar competências de letramento aos discentes não significa oportunizar apenas o código lingüístico, mas oferecer múltiplas habilidades básicas exigidas pela sociedade na atualidade. Tais habilidades, muitas delas, já vivenciadas pelos alunos.

3.1 Multiletramentos em sala de aula: uma pedagogia sobre o olhar da identidade e diversidade em sala de aula

Partindo da pressuposição de que os multiletramentos devem ser trabalhados em sala de aula, essa nova pedagogia de ensino visa harmonizar os aspectos e habilidades da vida diária dos alunos às demandas do ensino da leitura e escrita no processo de ensino e aprendizagem de língua materna. Com isso, Dias (2012) afirma que

Os multiletramentos preparam os alunos para as situações de interação em que sejam necessárias posturas mais contemporâneas de leitura e escrita, mais especificamente situações que envolvam o estudo da língua e o estudo dos gêneros. Uma abordagem de ensino de língua que tem como cerne o estudo do gênero é relevante a partir do momento em que, embora domine a sua língua – em determinadas esferas de comunicação. (DIAS, 2012, p. 96)

Diante tais proposições, cogita-se que é preciso que fomente a imersão de novos gêneros no processo e aprendizagem dos multiletramentos em sala de aula, logo que, trabalhar com os mesmos significa dispor de uma diversidade de textos e situações que circulam no contexto dos estudantes. Rojo (2009, p. 121) sugere que entre os muitos “ensináveis”, é preciso que escolha pelo princípio das necessidades de ensino, ou seja, que o profissional docente de língua materna seja sensível às identidades e culturas dos alunos, e com isso, poder redigir uma pedagogia voltada para a aquisição dos multiletramentos que permeiam no cotidiano desses discentes veiculados às competências cognitivas requeridas pela escola.

Ainda sobre o trato com os multiletramentos, o estudo dos gêneros emergentes, bem como, a atuação das novas tecnologias de comunicação servirá de auxílio para a construção de uma educação “multiletrada” capaz de sobreviver a todas formas de leituras sociais. Resultando então na alusão das práticas de leitura e escrita já utilizadas pelos alunos fora do espaço escolar e assim aperfeiçoá-las ao currículo de ensino.

Dessa forma, Bazerman (2005, p. 31) citado por Oliveira (2010, p. 7) define os gêneros como “parte do modo como os seres humanos dão forma às atividades sociais”. Assim, o profissional da área de língua portuguesa deve a priori conscientizar da relevância de favorecer a aprendizagem dos alunos através da acessibilidade dos alunos às suas realidades, destacando então, a necessidade de inserir os gêneros no processo de ensino e aprendizagem. Não obstante, Rojo (2009, p. 121) sugere que nossas escolhas diante que eventos de letramento e textos selecionar, “nunca, são neutras, nem impunes,”

ou seja, devemos sempre estar preocupados com o que ensinar, de quais mídias trabalhar, e quais culturas devem ser prevaletidas.

Contudo, é sabido que nós, como profissionais docentes de língua portuguesa, temos papel fundamental na dissolução desses multiletramentos e para isso deve em primeiro lugar ter sensibilidade para com os valores de identidade individual dos alunos, bem como, com a variedade e multiplicidade de culturas oriundas dos mesmos. Nesse sentido, Rojo (2012, p. 30) ressalta que essa proposta pedagógica “é de grande interesse imediato e condiz com os princípios de pluralidade cultural e de diversidade de linguagens envolvidos no conceito de multiletramentos”. Dessa forma, destacam-se o trabalho pelos caminhos das diversidades de linguagens e contextos sociais e culturais.

De tal modo, a autora ainda complementa que:

é preciso novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas – de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas, ferramentas; de análise crítica como receptor. São necessários novos e multiletramentos. (IDEM, 2012, p. 21)

Nesse contexto, é proposto aos docentes da área de língua materna a inclusão das novas formas textuais, tais quais, que vão além do papel escrito, mas, que faça sentido para os estudantes e assim valorize suas identidades e culturas, bem como, favorece aquilo que já é introduzido no seu cotidiano.

De acordo Hall:

Á medida em que sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente. (HALL 2001, p. 12)

Assim sendo, é notório a necessidade que todos os sistemas de significação estejam aliados às multiplicidades de identidades presentes no contexto escolar. Além disso, a escola ainda deve ser a agência de reconhecimento e valorização cultural, assim como, fazer a integração de todos os contextos dos alunos à produção de leitura e escrita no espaço educacional. Ora, a apresentação de variados gêneros e a aplicação dos mesmos nas aulas de português será o ápice da contextualização dos multiletramentos em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões levantadas neste artigo, acredita-se que as novas práticas de leitura e escrita fazem parte do sujeito como ser social. De tal modo que, a escola, como instituição de ensino e aprendizagem deve oportunizar aos alunos essas habilidades dentro do ensino de língua portuguesa.

O que se conclui é a necessidade de ampliar os estudos das práticas de escrita não valorizadas, visto que, há muitas práticas de leitura e escrita que são estigmatizadas e assim sendo consideravelmente marginalizadas por não serem incluídas no currículo escolar, tendo em vista que estas leituras não estão inseridas no currículo escolar. Desta forma, o sucesso no processo de ensino depende muito da inserção dessas novas práticas de letramentos e multiletramentos no ensino nas escolas, visando o pleno progresso de ensino e aprendizagem da língua materna.

Infelizmente o ensino de português nas escolas ainda exclui o estudo dos letramentos, baseando apenas em fundamentos de alfabetização e no sucesso da aquisição do código lingüístico. Assim, cabe ressaltar a relevância da aptidão aos processos de letramentos em sala de aula, partindo da atuação dos profissionais docentes diante a priorização da pedagogia dos multiletramentos no processo de aprendizagem e ensino dos discentes.

Diante todas as discussões levantadas, a priori sobre as concepções de letramentos, vê-se que o caminho plausível para o sucesso no ensino de língua materna é repensar na contextualização dos multiletramentos no currículo educacional, e assim, a utilização dos mais variados gêneros como estratégia para o ensino da leitura e escrita.

REFERÊNCIAS

DIAS, A. V. M. Hipercontos multissemióticos: para a promoção dos multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

KLEIMAN, Angela B.; CAVALCANTI, Marilda C. (orgs.). **Linguística aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007

OLIVEIRA, Maria do Socorro. **Gêneros textuais e letramento**. Rev. bras. linguist. apl. vol.10 no.2 Belo Horizonte, 2010.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SAITO, Fabiano Santos; SOUZA, Patrícia Nora de. **(Multi) letramento(s) digital (ais): por uma revisão de literatura crítica**. Linguagens e diálogos, v.2, 2011.

SILVA, Elizabeth Maria da; ARAUJO, Denise Lino de. **Letramento: Fenômeno plural**. Revista brasileira de lingüística aplicada. Vol.12, n.04, 2012

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. -1. Ed. -São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TERZI, S. B.. Transformações do letramento nas práticas locais. In: Kleiman, A. ; Cavalcanti, M.. (Org.). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas: Mercado de Letras, 2007

VIEIRA, Josenia Antunes et al. **Reflexões sobre a língua portuguesa. Uma abordagem multimodal**. Petrópolis: Vozes, 2007.