

## EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA E PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS: CORRELAÇÕES E REFLEXÕES

### CRITICAL INTERCULTURAL EDUCATION AND MULTILETTERS PEDAGOGY: CORRELATIONS AND REFLECTIONS

**Rogéria Dantas de Melo JUSTINO<sup>1</sup>**

**RESUMO:** Discursos de ódio são produzidos e veiculados frequentemente na Internet, refletindo a intolerância e o preconceito no que diz respeito à diversidade cultural que compõe a nossa sociedade. Com o processo de globalização ocorrido entre o final da década de oitenta e início da década de noventa, o hibridismo cultural tornou-se um aspecto ainda mais evidente na sociedade contemporânea. No cenário atual, discutir acerca de tais aspectos faz-se necessário, sobretudo, no campo da educação. Nessa perspectiva, o presente artigo propôs-se a fazer uma reflexão sobre duas abordagens que podem vir a contribuir significativamente para a promoção de uma prática educacional voltada à desconstrução de narrativas estereotipadas em relação à diversidade sociocultural: a educação intercultural crítica e a pedagogia dos multiletramentos. Foi observado o quanto as duas abordagens se aproximam e se complementam, configurando-se como propostas possíveis de serem integradas à prática de ensino. Essas abordagens podem contribuir para a formação de sujeitos críticos e questionadores das relações de poder e hierarquização que constituem a nossa sociedade e, conseqüentemente, para a minimização de discursos intolerantes e preconceituosos que circulam nos meios de comunicação social.

**Palavras-chaves:** Educação intercultural crítica; Pedagogia dos multiletramentos; Diversidade sociocultural; Prática pedagógica.

**ABSTRACT:** Hate speeches are produced and disseminated frequently on the internet, reflecting intolerance and prejudice with regard to the cultural diversity that makes up our society. With the globalization process that took place between the late 1980s and early 1990s, cultural hybridity has become an even more evident aspect in contemporary society. In the current scenario, discussing these aspects is necessary, above all, in the field of education. From this perspective, this article aims to reflect on two approaches that can significantly contribute to the promotion of an educational practice aimed at deconstructing stereotyped narratives in relation to sociocultural diversity: critical intercultural education and multiliteracies pedagogy. It was observed how the two approaches approximate and complement each other, configuring themselves as possible proposals to be integrated into teaching practice. The approaches can contribute to the formation of critical subjects who

---

<sup>1</sup> UFCG - Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande – PB – Brasil. E-mail: rogeriadantasjustino@gmail.com.

question the power relations and hierarchy that constitute our society and, consequently, in the minimization of intolerant and prejudiced discourses that circulate in the media.

**Keywords:** Critical intercultural education; Multiliteracies pedagogy; Sociocultural diversity; Pedagogical practice.

## INTRODUÇÃO

Discursos de preconceito e intolerância são disseminados e veiculados frequentemente nos mais diversos meios de comunicação social, sejam em relação às questões de gênero, de etnia, de orientação sexual, de classe social, de aspectos linguísticos e culturais, dentre tantos outros marcadores de diferença. Esses discursos desvelam o cenário de marginalização e subordinação em que muitas identidades estão inseridas, ao mesmo tempo em que denunciam a resistência da não aceitação das diferenças em nossa sociedade.

Nesse contexto, o debate em torno do tema interculturalidade tem se apresentado com bastante frequência nas produções acadêmicas, principalmente, naquelas voltadas ao campo da educação. Todavia, embora essa discussão venha sendo apresentada de forma relevante, ainda há muito o que ser refletido. A desconstrução de narrativas que insistem em negar as diferentes identidades culturais e sociais existentes parece ser um grande desafio para a escola básica, uma vez que a diversidade ainda é abordada de forma pouco consistente nas propostas curriculares. Não obstante, abordagens como a educação intercultural numa perspectiva crítica e a pedagogia dos multiletramentos podem ser aliadas à prática pedagógica visando à construção de um projeto de educação que reconheça as múltiplas identidades e problematize as diferenças.

A educação intercultural crítica defende a ideia de que as diferenças sejam reconhecidas e problematizadas. Isto é, tem como premissa a reflexão crítica e o questionamento no que diz respeito às relações de desigualdades, que estão intrinsecamente vinculadas às questões de poder e de hierarquização em que nossa sociedade foi moldada. A pedagogia dos multiletramentos, por sua vez, tem como ponto de partida as transformações sociais justificadas pelo processo de globalização, incluindo a diversidade social/cultural e a multiplicidade de linguagens. A pedagogia dos multiletramentos argumenta, ainda, dentre tantos outros aspectos, a favor de uma perspectiva de letramentos críticos.

A fim de traçar um caminho reflexivo acerca das proposições apresentadas, recorreu-se a uma pesquisa de cunho bibliográfico, de abordagem qualitativa. As teorias e conceitos que subsidiam a discussão proposta advêm de artigos científicos coletados em portais de

periódicos, bem como de materiais impressos. Dessa forma, a partir dos pressupostos teóricos identificados em Candau (2008, 2020a, 2020b), em Cazden *et al* (2021), em Grando (2021), em Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), em Moreira, Fiorentini e Teixeira (2021), entre outros, buscou-se conceituar e pontuar os principais aspectos das abordagens educação intercultural crítica e pedagogia dos multiletramentos, correlacionando-as e refletindo em que medida podem contribuir para uma educação crítica e emancipadora.

## **EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA: ALGUMAS REFLEXÕES**

Com o acelerado processo de globalização ocorrido entre o final da década de oitenta e início da década de noventa, mudanças profundas e significativas ocorreram em todo o mundo. Nesse contexto, naturalmente, novas identidades pertencentes aos diferentes grupos socioculturais emergiram acentuadamente. A hibridização passou a configurar-se como um elemento constituinte da sociedade contemporânea. Conforme destaca Candau (2020a), “nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, múltiplas, em construção permanente, o que torna evidente que as culturas não são puras” (CANDAU, 2020a, p. 38). Nesse sentido, muitas discussões têm suscitado e gerado debates em vários âmbitos da sociedade. No campo da educação, especificamente, a discussão acerca da perspectiva intercultural tem se intensificado nos últimos anos.

De acordo com Candau (2020b), “Políticas públicas da área de educação têm incorporado a interculturalidade em reformas curriculares e processos de formação de professores e professoras” (CANDAU, 2020b, p. 679). Segundo a autora, há também uma relevante produção acadêmica sobre o tema. Contudo, Candau (2020b), ao citar Fleury (2017), chama atenção para o fato de que, embora os programas governamentais, os movimentos sociais, a pesquisa científica e a mídia venham desenvolvendo um trabalho voltado à promoção e ao reconhecimento da diversidade, a interculturalidade tem sido tratada, por vezes, como uma tendência multicultural, isentando-se de seu sentido crítico.

Esta realidade explicita o caráter polissêmico da expressão educação intercultural, muitas vezes reduzida à mera visibilização de diversos grupos socioculturais, assumindo um enfoque exclusivamente descritivo e turístico, não questionando as relações de poder presentes nas interações entre os diferentes grupos socioculturais, reforçando assim relações assimétricas entre grupos, processos de legitimação da inferiorização e estereótipos estigmatizantes em relação a diversos sujeitos sociais (CANDAU, 2020b, p. 680).

Dessa forma, uma abordagem de interculturalidade, numa perspectiva crítica, deve preocupar-se com a promoção de uma educação pautada no reconhecimento dos diferentes grupos socioculturais de forma questionadora. Precisa oferecer condições para que sejam suscitadas reflexões acerca das desigualdades e lutas sociais existentes. O reconhecimento dos grupos inferiorizados e subalternizados é, certamente, o primeiro passo para que a discussão seja posta no ambiente escolar. Todavia, é preciso ir além do simples ato de reconhecer, uma vez que existe, mesmo atualmente, uma forte tendência em abordar em salas de aulas temas relacionados à diversidade cultural de maneira celebratória.

Tomaz Tadeu da Silva (2007), ao discutir as teorias do currículo na perspectiva pós-crítica, em sua obra "Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo", reflete justamente sobre como o texto curricular (o livro didático, as orientações curriculares oficiais, os rituais escolares, as datas festivas) está carregado de narrativas nacionais, étnicas e raciais. O autor aponta para o fato de que essas narrativas celebram os mitos de origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas (SILVA, 2007, p. 101).

A interculturalidade crítica defende, assim, a superação dessa ideia limitada de representação desses grupos, como também propõe a desconstrução de narrativas que tratam a questão da diversidade de maneira folclórica. A consciência dos mecanismos de poder que permeiam as relações culturais é um aspecto constituinte da perspectiva intercultural (CANDAU, 2008, p. 51). Como argumenta Candau (2012, p. 244 *apud* CANDAU, 2020b, p. 680) a interculturalidade crítica:

[...] questiona as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, etnicorraciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros; parte da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados (CANDAU, 2012, p. 244 *apud* CANDAU, 2020b, p. 680).

Candau (2020b) discute a interculturalidade crítica sob uma perspectiva decolonial. Conforme a autora ressalta, estamos todos imersos em processos de colonialidade. Inclusive, a autora aponta que os processos educacionais ainda reproduzem essa tendência colonial. Isso pode ser observado, por exemplo, nos modelos e tipos específicos de conhecimentos que são

concebidos na escola. Há uma hierarquização de saberes, segundo a qual o conhecimento científico/erudito é supervalorizado em detrimento do conhecimento popular. Há um movimento que insiste em estabelecer um padrão muito específico daquilo que se deve prevalecer na escola em termos de conhecimento. Essa padronização tende a ignorar a heterogeneidade constitutiva das sociedades e, por conseguinte, a heterogeneidade de identidades presentes na própria escola.

Essa discussão aponta para a necessidade de repensar a configuração da prática de ensino — o que envolve o próprio currículo e os documentos orientadores da educação — visto que os temas pertencentes à diversidade sociocultural ainda precisam ser tratados sob uma perspectiva crítica e decolonial.

Esses temas podem ser explorados na escola sob perspectivas que possibilitem reflexões de como determinados discursos se sustentam na sociedade *mainstream*, sobretudo, àqueles relacionados às diferenças socioculturais. Dessa forma, um trabalho a partir de fontes que representem as vozes e visões de diferentes grupos socioculturais pode ser uma possibilidade para se pensar uma prática pedagógica que contemple os pressupostos de uma educação intercultural crítica. A utilização de gêneros textuais como entrevistas impressas ou multimídia, textos de divulgação científica, infográficos, narrativas orais, documentários, etc. — desde que trabalhados num viés crítico, em que os estudantes possam analisar, se posicionar e interagir de forma colaborativa —, podem se configurar como fontes interessantes, desde que retratem, de fato, as identidades desses grupos.

O intuito é traçar um caminho oposto ao que a pedagogia tradicional tem proposto e, mais do que isso, construir uma prática pedagógica que dê voz e espaço aos grupos marginalizados socialmente, para que seus discursos ganhem visibilidade tanto quanto os discursos hegemônicos produzidos pela sociedade *mainstream*. É importante ressaltar, ainda, que ao trazer para o cerne da prática pedagógica vozes que reflitam as identidades desses grupos, a escola torna-se mais democrática, porque os alunos ali inseridos também se sentirão parte do ambiente, como também do processo de ensino-aprendizagem.

## **A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E A ABORDAGEM DOS LETRAMENTOS CRÍTICOS**

O final do século XX e o início do século XXI foram marcados pela ocorrência de grandes e significativas transformações sociais, em razão do aprofundamento do processo de

globalização. Nesse contexto, a diversidade cultural e o desenvolvimento tecnológico passavam por um momento de ascensão. Assumindo essa perspectiva, no final do século XX — por volta do ano de 1994 — um grupo de pesquisadores ingleses, americanos e australianos — alcunhado de Grupo de Nova Londres (GNL – *New London Group*) — reuniu-se em Nova Londres (EUA) para discutir acerca das modificações que vinham acontecendo na sociedade àquela época, resultando num movimento que ficou conhecido como o manifesto da pedagogia dos multiletramentos. O termo “multiletramentos” faz referência às múltiplas linguagens pertencentes aos textos contemporâneos, sejam eles orais, sejam eles escritos; como também está relacionado à diversidade cultural. Para Rojo e Moura (2019), multiletramentos pode ser compreendido como:

[...] um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa de letramentos, isto é, letramentos em múltiplas linguagens (imagens estáticas, e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.) (ROJO e MOURA, 2019, p. 24).

A concepção que se tinha de letramento (no singular) não era mais suficiente, uma vez que novos contextos de interação social emergiam em decorrência do mundo globalizado e da diversidade cultural que marcavam a passagem do século XX para o século XXI. Nesse sentido, a pedagogia dos multiletramentos foi pensada e organizada a partir de três perspectivas: o *porquê*, o *quê* e o *como* dessa pedagogia. “O *porquê*” corresponde às mudanças ocorridas no mundo do trabalho, na vida pública e na vida pessoal das pessoas. Essas mudanças justificam-se devido ao crescente e acelerado capitalismo, à ideologia do neoliberalismo e ao fato de que as pessoas estavam passando a assumir suas identidades de forma ativa e crítica perante a sociedade.

O “o *quê*” corresponde aos novos modos de significação que foram incorporados às mídias e às práticas culturais, sejam eles visuais, sonoros, gestuais e/ou espaciais (multimodalidade). Em síntese, essa dimensão dos multiletramentos trata da construção de significado na representação e na comunicação. Segundo Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), a representação diz respeito à construção de significado que fazemos para nós mesmos, utilizando um sistema de sinais para “fazer sentido” sobre o mundo; enquanto a comunicação são os sinais que construímos, que outra pessoa pode em algum momento receber. Para os autores, a construção de significado é um processo dinâmico. Dessa forma, na abordagem dos multiletramentos, o foco está na fluidez de significados, nas suas diferentes interpretações,

bem como na necessidade de negociar esses significados socialmente. “[...] reformulamos significados contínua e ativamente, pois estamos sempre atribuindo sentidos ao mundo de novas maneiras; nossas próprias maneiras” (KALANTZIS, COPE e PINHEIRO, 2020, p. 171).

E por fim, “*o como*” da pedagogia dos multiletramentos, que consiste numa proposta de redesenho da pedagogia tradicional para os novos tempos. “*O como*” da pedagogia dos multiletramentos é baseado na ideia de que o conhecimento humano é inicialmente desenvolvido a partir das interações que são construídas de forma colaborativa (CAZDEN *et al*, 2021, p. 49). Dessa maneira, a pedagogia seria uma integração complexa composta por quatro processos:

Prática Situada, baseada no mundo das experiências de *designed* e *designing* dos estudantes; Instrução Aberta, por meio da qual os alunos moldam para si mesmos uma metalinguagem explícita do *design*; Enquadramento Crítico, que relaciona os significados aos seus contextos e finalidades sociais; e a Prática Transformada, na qual os alunos transferem e recriam *designs* de produção de sentido de um contexto para outro (CAZDEN *et al*, 2021, p. 49-50).

A prática situada corresponde à imersão dos estudantes em atividades significativas para eles, ou seja, práticas de ensino que tenham como ponto de partida suas vivências/experiências. O *designed* ou *(re)designed* e o *designing*<sup>2</sup> representam, respectivamente, os significados produzidos pelos próprios estudantes e o processo de transformação de seus conhecimentos ao construírem novos significados da realidade. Na instrução aberta, as atividades propostas seguem um modelo colaborativo de ensino, em que o professor atua como mediador do processo de ensino-aprendizagem, intervindo de acordo com as necessidades dos alunos, reforçando os conhecimentos já adquiridos por eles e aguçando novas e mais complexas experiências de aprendizagens.

O enquadramento crítico propicia a imersão em práticas de letramentos que contribuem para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, envolvendo, inclusive, a desconstrução de narrativas que foram naturalizadas historicamente. Esse processo de conhecimento aproxima-se mais explicitamente do que pressupõe a abordagem de educação intercultural crítica, porque permite aos alunos que façam inferências, por meio de um

---

<sup>2</sup> Designs disponíveis – recursos para a produção de sentidos. Designing – O trabalho desenvolvido sobre/com os designs disponíveis no processo semiótico. Redesigned – Os recursos produzidos e transformados por meio do designing (CAZDEN *et al*, 2021, p. 40).



processo analítico, dos conhecimentos que lhes são apresentados. Quando os alunos são desafiados a participar de práticas de letramentos em que o enquadramento crítico, aliado aos demais processos, se caracteriza como eixo norteador, as possibilidades de que a proposta pedagógica se efetive são maiores, uma vez que os alunos são instigados a fazer análises críticas acerca das informações que lhes chegam e a se posicionar diante dos discursos homogêneos postos na sociedade.

Finalmente, a prática transformada configura-se como o resultado provisório – uma vez que a construção do conhecimento baseada na ideia de *designs* não se dá de forma fixa, mas, como um processo, que está em constante transformação – dos demais processos de aprendizagens. “Esses tipos de movimentos pedagógicos criam caminhos no currículo para que os alunos possam expressar quem são em toda sua sutileza e riqueza, valorizando o que eles já sabem e abrindo, assim, uma janela para a própria expressão e construção de suas identidades” (KALANTZIS, COPE E PINHEIRO, 2020, p. 355).

Em aplicações subsequentes às ideias elaboradas pelo *GNL*, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) reformularam a nomenclatura referente aos processos de conhecimento. Dessa forma, renomearam os processos inicialmente denominados de prática situada, instrução aberta, enquadramento crítico e prática transformada, respectivamente, em experienciando (o conhecido e o novo), conceitualizando (por nomeação e por teoria), analisando (funcionalmente e criticamente) e aplicando (adequadamente e criativamente).

É importante ressaltar que, segundo os autores, os aspectos mencionados não representam etapas a serem seguidas. Inclusive, haverá momentos em que todos eles acontecerão de forma simultânea. Em outros momentos, um ou outro deverá prevalecer. Além disso, todos serão revisitados em algum momento. Uma aprendizagem ancorada nos aspectos mencionados possibilitará aos alunos a participação crítica no mundo onde a diversidade linguística e cultural se fazem cada vez mais presentes.

Ao lidar com os diferentes modos de linguagem e as diferenças sociais, vejo a necessidade do entendimento de que o combate à diferença se dá entre discursos, tanto os discursos que representam a hegemonia quanto os que representam as minorias. Para isso, precisamos ensinar o questionamento sobre os discursos manipuladores, sendo favorável à multiplicidade (LAURETIS, 1994 *apud* GRANDO, 2021, p. 91).

A pedagogia dos multiletramentos está situada na abordagem dos letramentos críticos. Nessa abordagem, um dos focos está no “[...] reconhecimento de que toda representação e



toda comunicação envolvem identidades humanas, uma vez que letramentos e identidades estão inextricavelmente interconectados” (KALANTZIS, COPE e PINHEIRO, 2020, p. 142).

Essa vertente dos letramentos críticos é, algumas vezes, chamada de “educação pós-moderna”, trazendo uma rica cacofonia de vozes estudantis para a sala de aula e validando formas populares de falar e de identificar, com os alunos se constituindo em sujeitos que têm agência, isto é, que determinam quais significados são importantes para si. Nesse sentido, os letramentos críticos possibilitam um espaço para modos de expressão que historicamente foram escamoteados e/ou desvalorizados (KALANTZIS, COPE e PINHEIRO, 2020, p. 142).

Consoante aos pressupostos apresentados, a pedagogia dos multiletramentos numa abordagem crítica propõe a inclusão de alunos em práticas questionadoras e reflexivas, possibilitando-os a compreensão de diferentes visões de mundo e colocando-os como sujeitos ativos para além da vida escolar. Práticas que tenham como ponto de partida a ideia de letramentos críticos oportunizam que os alunos façam indagações perante o que lhes são apresentados no cotidiano escolar, podendo, por exemplo, “questionar a quem interessam textos particulares, como funcionam, com que outros textos conflitam, em que contextos históricos e culturais são produzidos” (KALANTZIS, COPE e PINHEIRO, 2020, p. 142). Para Moreira, Fiorentini e Teixeira (2021, p. 235), o letramento crítico (LC)<sup>3</sup> possibilita reflexões acerca das relações sociais e de poder que estão presentes na sociedade e abrem espaço para que os sujeitos leitores possam atuar de forma mais engajada.

[...] o LC objetiva preparar os sujeitos para a sociedade, ajudando-os a refletir, a questionar e, até mesmo, a refutar as ideias que silenciam de maneira geral a diversidade. Ler e analisar os textos que circulam no mundo, na perspectiva do letramento crítico, é justamente aprender a questionar e ir contra os discursos que almejam manipulação, alienação, dominação e perpetuação da desigualdade social, cultural e econômica dentro de uma dada sociedade (MOREIRA, FIORENTINI e TEIXEIRA, 2021, p. 237).

A pedagogia dos letramentos críticos<sup>4</sup> é organizada a partir das identidades e vozes dos alunos. Nessa vertente, os alunos são protagonistas do processo de ensino e aprendizagem,

---

<sup>3</sup> Neste fragmento, excepcionalmente, o termo é empregado em sua forma singularizada porque reflete a escolha lexical e, portanto, a corrente de pensamento assumidas pelos autores. Ainda assim, a decisão de utilizar o fragmento é justificada pelo fato de que o conceito abordado por Moreira, Fiorentini e Teixeira (2021) reitera, em alguma medida, o conceito de letramentos críticos (pluralizado) assumido por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020).

<sup>4</sup> “As pedagogias críticas lidam com a ideia de que os letramentos estão no plural, reconhecendo as múltiplas vozes que os aprendizes trazem para a sala de aula, os diversos locais da cultura popular, as novas mídias e as diferentes perspectivas que existem em textos do mundo real.” (KALANTZIS, COPE e PINHEIRO, 2020, p. 39).

uma vez que a prática pedagógica está situada em atividades que requerem uma postura crítica e reflexiva do aluno. Essa vertente se distancia das ideias propostas pela didática tradicional, em que a ênfase está nas habilidades e atividades mecanicistas e vai ao encontro de uma pedagogia que leva em consideração todos os contextos de interações sociais, bem como parte da intersecção existente entre os diversos grupos socioculturais.

## **PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS**

Diante das discussões suscitadas, faz-se necessário, portanto, refletir acerca de como essas abordagens podem contribuir para uma prática de ensino que tematize de forma crítica a diversidade e o hibridismo cultural constituintes de nossa sociedade. E, conseqüentemente, faz-se necessário pensar sobre como essas abordagens contribuem para a minimização de discursos preconceituosos e violentos tão presentes nos mais diversos contextos sociais/comunicativos, principalmente nos dias atuais.

Desse modo, como discutido nos tópicos anteriores, tanto a pedagogia dos multiletramentos como também a perspectiva da educação intercultural crítica são abordagens que oferecem subsídios teóricos para uma educação decolonial. Na pedagogia dos multiletramentos, é possível tomar como ponto de partida, por exemplo, a abordagem dos letramentos críticos, que está alinhada aos processos de conhecimento (o “*como*” da pedagogia dos multiletramentos). Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) reiteram:

[...] podemos notar que os letramentos críticos frequentemente se alinham ao processo de conhecimento “*experienciar o conhecido*”, no qual os alunos desenvolvem identidades pessoais e voz. A pedagogia crítica também se alinha fortemente ao processo de conhecimento “*analisar criticamente*”, na medida em que questiona os propósitos do conhecimento e dos textos, fazendo com que discentes se engajem criticamente e os inspirando a se constituírem como agentes de mudança. [...] Finalmente, a pedagogia crítica sugere que os alunos se envolvam com o processo de conhecimento “*aplicar criativamente*”, elaborando e incluindo textos inovadores relacionados às novas mídias, que expressem suas identidades, seus interesses e suas perspectivas. (KALANTZIS, COPE e PINHEIRO, 2020, p. 156-157).

Práticas de ensino orientadas a partir desses processos de conhecimento configuram-se como sugestões possíveis de serem adotadas no âmbito escolar. Colocar no centro do processo de ensino-aprendizagem as vozes dos sujeitos ali inseridos é reconhecer as múltiplas identidades existentes e coexistentes num ambiente em que sempre predominou um tipo

específico de conhecimento, caracterizando a escola a partir de um perfil homogeneizador. Essa perspectiva da pedagogia dos multiletramentos caminha em direção aos pressupostos advindos da educação intercultural crítica que, por sua vez, enseja uma base teórica potente para a elaboração de práticas pedagógicas que favoreçam a inter-relação entre os diferentes grupos socioculturais e, por conseguinte, para o fortalecimento e o empoderamento desses grupos. Candau (2020a) enfatiza:

[...] é importante que as práticas educativas partam do reconhecimento das diferenças presentes na escola e na sala de aula, o que exige romper com os processos de homogeneização, que invisibilizam e ocultam as diferenças, e reforçam o caráter monocultural das culturas escolares. (CANDAU, 2020a, p.40).

É justamente com base nesse viés que a escola e os agentes que dela fazem parte precisam se mobilizar. Romper com os processos homogeneizadores que estão arraigados na educação perpassa pelo redesenho de modelos didáticos implantados no âmbito da educação brasileira desde muito tempo. Nessa perspectiva, repensar de forma crítica como o currículo tem sido construído é o primeiro passo para o redesenho desse modelo didático tradicional para uma didática que contemple, de maneira mais profunda, as questões socioculturais. Assim, pensar a educação no contexto atual significa levar em consideração a grande diversidade cultural, bem como a multiplicidade de linguagens constituintes da sociedade pós-moderna.

É importante ressaltar que as abordagens da pedagogia dos multiletramentos e da educação intercultural crítica podem ser trabalhadas de maneira complementar, uma vez que ao desenvolver um trabalho pedagógico ancorado na proposta da pedagogia dos multiletramentos, sobretudo, numa abordagem dos letramentos críticos, os pressupostos teóricos advindos da perspectiva da educação intercultural crítica, conseqüentemente, podem ser contemplados. Com base nas teorias explicitadas, cabe à escola (num sentido mais amplo) a busca por metodologias que deem conta de envolver seus estudantes em práticas significativas que façam, de fato, sentido para todos. Seguindo as ideias contidas nos processos de conhecimento, professores podem trabalhar, a título de exemplo, com base em projetos didáticos que contemplem os âmbitos da vida pessoal e social de seus estudantes.

A ideia não é desconsiderar os conhecimentos de cunho formal e científico em detrimento de outras formas de conhecimento. Muito pelo contrário, a proposição é retomar e explorar, de forma crítica, os conhecimentos de base científica, assim como os conhecimentos

de base empírica, no intuito de ressignificá-los. A ideia é valorizar, também, os conhecimentos produzidos pelas diversas culturas e, como resultado dessa valorização, termos estudantes mais engajados, críticos e empoderados, produtores de conhecimento, capazes de se inter-relacionarem com respeito e empatia. Isso vai refletir, certamente, nas demais relações sociais e, talvez, seja esse o caminho para uma educação emancipadora e para a construção de uma sociedade com menos preconceito e intolerância.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo possibilitou refletir a respeito dos pressupostos advindos de dois campos teóricos de grande relevância, especialmente no contexto atual, a pedagogia dos multiletramentos — sobretudo no tocante à abordagem dos letramentos numa perspectiva crítica — e a educação intercultural crítica. A pedagogia dos multiletramentos sugere um redesenho da didática tradicional para uma prática de ensino de língua que contemple as necessidades da vida pessoal, social e profissional das pessoas. É na perspectiva de formar sujeitos autônomos e críticos, portanto, que a ideia dos multiletramentos é concebida. Autonomia no sentido de ser capaz de interagir em qualquer contexto, sabendo lidar e se adequar às diversas situações de interação, compreendendo e respeitando as múltiplas linguagens presentes nos discursos e nas relações interpessoais. É crítico para que consiga, diante dos conflitos e das situações cotidianas, se posicionar de forma ativa e questionadora, sempre que necessário.

A pedagogia dos multiletramentos tem como fundamento as transformações sociais e culturais, como também os impactos dessas transformações nas relações interpessoais, que envolvem, conseqüentemente, a diversidade de identidades e culturas existentes nas sociedades. A configuração de ensino proposta nessa abordagem parte da preocupação de garantir que a diversidade linguístico/cultural esteja alinhada à prática pedagógica. Os multiletramentos estão intrinsecamente relacionados à compreensão crítica da realidade e dos contextos de interações orais, escritas e/ou multimodais que nos cercam.

A educação intercultural numa abordagem crítica, por sua vez, pressupõe a desconstrução de narrativas naturalizadas ao longo da história, entendendo a prática pedagógica como um meio de romper com preconceitos e estereótipos promovidos em relação à grande diversidade cultural que compõe a nossa sociedade. É nesse sentido que podemos correlacionar a pedagogia dos multiletramentos com a proposta de educação intercultural

crítica. Como é possível denotar, ambas defendem uma educação crítica/reflexiva e apresentam uma proposta de reconfiguração da prática pedagógica baseada na didática tradicional para uma prática que reconheça a heterogeneidade que se faz presente no contexto escolar. Reconhecer essa heterogeneidade, na perspectiva dessas abordagens, vai muito além de dar visibilidade à diversidade sociocultural. O diálogo entre os diversos grupos socioculturais faz-se essencial nas duas abordagens e ambas caminham em direção a uma educação democrática e igualitária.

Ademais, os processos de conhecimentos (prática situada/experienciando, instrução aberta/conceitualizando, enquadramento crítico/analizando e prática transformada/aplicando) delineados pela pedagogia dos multiletramentos parecem ser uma abordagem bastante interessante no que diz respeito à promoção de uma educação intercultural crítica, porque possibilita aos alunos uma conexão direta entre os conteúdos escolares e suas experiências pessoais, o que envolve, conseqüentemente, suas identidades, bem como os contextos socioculturais a que pertencem. Essa aproximação entre a vida pessoal do aluno e o contexto escolar significa valorização e representatividade de suas culturas e identidades. Práticas ancoradas nesses processos possibilitam o despertar da consciência, além de promover o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, sobretudo, perante as questões que envolvem as relações de poder existentes em nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria. Didática, interculturalidade e formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, n. 8, p. 28-44, 2020a. Disponível em:

<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: 21 de set. de 2021.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Revista Espaço do Currículo**, v. 13, n. Especial, p. 678-686, 2020b. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949>. Acesso em: 28 de set. de 2021.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de educação**, v. 13, p. 45-56, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 de nov. de 2021.

CAZDEN *et al.* **Uma pedagogia dos multiletramentos**. Desenhando futuros sociais. (Orgs. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana Alves Pinto *et al.*). Belo Horizonte: LED, 2021. Disponível em: <https://www.led.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/275/2021/10/Uma-pedagogia-dos-multiletramentos.pdf>. Acesso em: 01 de nov. de 2021.

GRANDO, Roziane Keila. Por um mundo diverso cultural/linguisticamente: uma reflexão a partir da pedagogia dos multiletramentos. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.2, p. 86-92, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5600/4529>. Acesso em: 12 de nov. de 2021.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Tradução: Petrilson Pinheiro. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

MOREIRA, Cecília Kécia Matias. FIORENTINI, Laura Gabrielly Inácio. TEIXEIRA, Gislaíne Aparecida. A prática de letramento crítico: ferramentas teóricas e metodológicas para o trabalho com o gênero podcast em sala de aula. *In*: BARROSO, R. S. et al. **Letramentos múltiplos, multimodalidades e multiletramentos**: os usos da linguagem na era digital vol. 1. Tutóia/MA:

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução à teoria de currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.