


O GÊNERO MULTIMODAL “*STICKER*” EM SALA DE AULA: UMA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO VISUAL-CRÍTICO NAS AULAS DE INGLÊS

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.046-017>

Francisco Welton Machado

Universidade Federal do Piauí - UFPI

E-mail: wmachado-2011@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1147-9649>

Marina Rocha de Castro

E-mail: marinarocha303@gmail.com

Francisco das Chagas Gomes

E-mail: franciscopatuta@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3249-0246>

Kennedy José Alves da Silva

E-mail: profkjose@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6486047277790904>

Noé da Silva Carvalho

E-mail: carvalhono614@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7750716456039484>

Raimundo Lenilde de Araújo

E-mail pessoal: raimundolenilde@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5491-0996>

RESUMO

Este estudo faz uma abordagem sobre o uso do gênero multimodal *sticker* nas aulas de inglês, com foco na perspectiva do letramento visual-crítico. O gênero *sticker* refere-se a uma forma de comunicação visual que utiliza imagens, ícones ou ilustrações, frequentemente acompanhados de textos curtos ou frases, para transmitir emoções, ideias ou mensagens de maneira concisa e impactante. O estudo examina como os *stickers*, amplamente utilizados nas plataformas de comunicação digital, podem ser empregados como recursos pedagógicos para desenvolver as habilidades linguísticas e a leitura crítica dos alunos. A análise aponta que o uso de gêneros multimodais, como os *stickers*, nas práticas educacionais permite integrar aspectos visuais e textuais, estimulando a reflexão crítica sobre as mensagens que envolvem imagens e símbolos. Através de uma revisão de literatura o objetivo geral foi investigar, o uso do gênero multimodal *sticker* como ferramenta pedagógica nas aulas de inglês. Foi possível constatar que o *sticker* pode ser uma ferramenta eficaz para promover um ensino mais dinâmico e crítico da língua inglesa.

Palavras-chave: *Sticker*; Letramento Visual-Crítico; Aulas de Inglês.

1 INTRODUÇÃO

O avanço das tecnologias digitais e o crescimento do uso de ferramentas visuais e multimodais têm impactado significativamente o campo educacional, especialmente no ensino de línguas. O gênero *sticker* refere-se a uma forma de comunicação visual que utiliza imagens, ícones ou ilustrações, frequentemente acompanhados de textos curtos ou frases, para transmitir emoções, ideias ou mensagens de maneira concisa e impactante e é amplamente utilizado em plataformas de comunicação digital como *WhatsApp*, *Telegram* e outras redes sociais, tem se tornado parte integrante da comunicação cotidiana dos estudantes (Castro et al., 2023). Esse recurso, que combina imagem, texto e elementos simbólicos, apresenta-se como uma nova forma de interação e expressão, o que levanta questões sobre seu potencial pedagógico. No contexto do ensino de inglês, a utilização de *stickers* pode representar uma oportunidade inovadora para o desenvolvimento do letramento visual-crítico, ajudando os alunos a interpretar e produzir textos que envolvem múltiplos modos de comunicação.

Porém o que vemos geralmente nas aulas, encontra-se relacionada à falta de exploração desse recurso multimodal nas aulas de inglês. Apesar do uso crescente de *stickers* no cotidiano dos estudantes, há uma lacuna significativa no que diz respeito ao uso pedagógico desse gênero nas atividades de ensino de línguas. Surge, então, o questionamento: de que forma o gênero multimodal *sticker* pode ser utilizado como ferramenta pedagógica para promover o letramento visual-crítico nas aulas de inglês? Partiremos da hipótese de que o uso planejado e estratégico dos *stickers* em atividades educacionais pode fomentar não apenas a aprendizagem da língua, mas também o desenvolvimento das habilidades críticas dos alunos, possibilitando uma leitura mais profunda dos textos visuais e multimodais.

A justificativa para este estudo baseia-se na crescente relevância da multimodalidade nas práticas comunicativas contemporâneas e na necessidade de preparar os estudantes para lidar criticamente com esses gêneros. Ao integrar *stickers* nas aulas de inglês, o professor pode tornar as atividades mais significativas e conectadas à realidade digital dos alunos, ao mesmo tempo em que promove uma abordagem crítica e reflexiva sobre as formas visuais de comunicação.

Sendo assim, o objetivo geral deste estudo é investigar, por meio de uma revisão da literatura, o uso do gênero multimodal *sticker* como ferramenta pedagógica nas aulas de inglês, com foco no letramento visual-crítico. Os objetivos específicos incluem: Discutir sobre o que é letramento analisar, verificar as características do *sticker* como gênero multimodal e discutir como o uso desse recurso pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades críticas e comunicativas nas aulas de inglês.

2 LETRAMENTO

O termo letramento pode ser considerado bastante atual no campo da educação brasileira. Segundo Soares (2019, p.32):

“...esse termo parece ter sido usado pela primeira vez no país no ano de 1986 por Mary Kato, no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Como parte de título de livro, o termo apareceu no ano de 1995 nos livros *os significados do letramento*, organizado por Ângela Kleiman e Alfabetização e Letramento, de Leda V. Tfouni .

Entende-se que ensinar a Língua Inglesa à luz do letramento não é passar meramente conteúdo, de forma fragmentada, ou trabalhar o texto num processo de treino de vocabulários e conteúdos soltos ou descontextualizados. O ensino precisa, na verdade, estar inserido em contextos sociais através da leitura. Parte desse trabalho consiste em: trazer notícias, promover o contato com jornais e revistas e ler pequenos textos nas mídias digitais, nas tirinhas, nas histórias em quadrinhos. É também viabilizar a leitura, não somente na escola, em livros didáticos, mas também em diferentes lugares, como um guia de instrução de como se monta algum aparelho ou até mesmo de um guia para achar algum caminho para chegar a algum lugar e não ficar perdido.

O trabalho com o letramento corresponde a conhecer diferentes lugares ou culturas sem sair da sala ou de casa com leituras de histórias, fábulas, filmes, entre outros, e até se emocionar com os finais de cada um deles, com as morais ou lições de vida das fábulas e com os personagens no geral.

Além disso, trabalhar na perspectiva do letramento é também promover a autodescoberta, pois entender-se escrevendo uma autobiografia e descobrir o que quer ser através dela é, em outras palavras, fazer com que os educandos se apropriem da escrita para usar nas práticas sociais.

Letramento, nesse sentido, é a forma de entender e interpretar um texto, usufruindo das mensagens na vida prática. O termo, segundo (Soares 2019, p.35), “é de origem inglesa “Literacy”, que traduzida para o português significa ser letrado”. Para alcançar esse estado de letramento, é preciso um trabalho pedagógico com um ensino baseado em gêneros autênticos, contemporâneos, textos do contexto social do educando na perspectiva crítica, para que o aluno possa usar essa escrita nas práticas sociais.

Dessa forma, o interessante, no mundo atual, não cabe uma prática de ensino com somente mera reprodução da letra do alfabeto e decodificação dos símbolos escritos. Tampouco são viáveis aquelas leituras rasas em meio a vários textos miudinhos da cartilha, esvaziados de sentido, sem link nenhum com a vida cotidiana dos discentes e sem aberturas para diálogos e questionamentos, como outrora já foi realizado nas escolas. Hoje, a alfabetização deixou de ser sinônima das 26 letras do alfabeto, tornando-se muito mais, pois ler são modos de ser, formas de viver e formas de agir no mundo, já que o texto social, construído na sociedade. Se assim funciona com a aquisição da língua-mãe, o mesmo princípio se aplica ao

aprendizado da Língua Inglesa.

3 GÊNEROS MULTIMODAIS E MULTILETRAMENTOS EM SALA DE AULA

É consenso que, com o avanço da tecnologia, como já foi dito, os gêneros textuais se multiplicaram e o seu conceito transformou-se também. Histórias, fatos culturais de vida, por exemplo, que eram contadas ou informadas por meios de textos sociais, como um bilhete, uma carta, coluna de jornal entre outros, hoje aparecem em outros formatos. Com a intensificação das mídias digitais, a velocidade dessas histórias fatos se multiplicou também, chegando às casas das pessoas de forma mais rápida e com simultaneidade de conteúdo, dentro de textos multimodais. Entendemos, com isso, que para acompanhar a velocidade do mundo, o texto se “multimodalizou”. Assim, houve a necessidade de uma prática com vistas ao multiletramento dos jovens, pois, segundo Rojo (2013, p. 14):

[o] conceito de *multiletramentos*, articulado pelo Grupo de Nova Londres, busca justamente apontar, já de saída, por meio do prefixo “multi”, para dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneas envolvem: a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a *pluralidade e a diversidade cultural* trazidas pelos autores/leitores contemporâneos e a essa criação de significação.

Dessa forma, acreditamos que esse aluno tornar-se-á capaz de levantar hipóteses, extraindo e/ ou atribuindo sentidos negativos ou positivos do todo construtivo da obra, sentidos esses que emergem de suas experiências, vivências e saberes e podem ou não ser confirmadas ao terminar a leitura.

Diante disso, entendemos que, quando o aprendiz for capaz dessa proeza, pode-se dizer que ele atingiu o estado de estar multiletrado. Assim, estará ativo dentro processo das “multis”: multiculturalidade, que geralmente está implícita em um texto, gráfico, imagético, digital, na sociedade globalizada; e multimodalidade dos textos que a compõem, contemplando aspectos: visual, sonoro, gestual, espacial, imagético, os quais são recursos sociais e culturais que se integram ao texto com o objetivo de multiplicar sentidos, processo esse também conhecido como semioses. Dessa forma, os gêneros multimodais são entendidos como textos que mesclam dois ou mais desses modos de linguagem, dessas semioses.

Esses textos chamados de verbais unidos aos não verbais costumavam ser chamados de textos mistos, o que, nos textos contemporâneos, dá-se o nome de gêneros multimodais: textos que mesclam dois ou mais modos de linguagens. Também podem ser categorizados como gênero “multitextual”, um texto macro verbal, com vários minis textos ao seu redor. Isso se tornou possível com o suporte das novas tecnologias, tornando os textos cada vez mais dinâmicos, devido à mistura articulada maior desses modos de linguagem.

O trabalho de leitura, nessa perspectiva multimodal, demanda o entendimento de imagens, sons e outras semioses não apenas como mera ilustração. É preciso, na verdade, saber por que determinada

imagem está na capa de destaque do jornal do dia, atingindo um nível de compreensão como fazemos ao ouvir o barulho lá fora da casa e saber que estar chovendo, ouvir uma música ou assistir ao vídeo e se emocionar porque entendeu a mensagem.

Será um processo esplendoroso ensinar a Língua Inglesa à luz do multiletramento, já que, quando trabalhada na forma tradicional em que o professor é o único detentor do saber, essa prática silencia o aluno, pois não há discussões, trocas de concepções com os estudantes. Além disso, outro obstáculo à aprendizagem significa é o uso de materiais monótonos e afastados das realidades e interesses dos alunos, com ênfase nos aspectos formais da gramática. Segundo Faraco (2006,s.p) referindo-se ao medo de memorizações, de termos, conceitos e regras sem relação nenhuma com a vida contemporânea, esse “é um enorme bicho-papão na vida das pessoas”. Essa conotação “papar”, revela a função de devorar o sentido de uso e função, gerando a fragmentação do ensino

Nos dias atuais, optar por textos multimodais é uma forma de amenizar esse medo da Língua Inglesa, que não pode ser trabalhada de forma isolada e sim contextualizada. Os gêneros multimodais, como uma “comics strip, por exemplo, dão essa possibilidade, ao garantir o desenvolvimento de interpretações múltiplas em um texto, com possibilidades de enveredar por uma linha mais dialógica, com temas sociais, dentro dos gostos e interesses estudantis.

Diante dos fatos mencionados, conclui-se que o uso dos gêneros multimodais se expandiu com o aumento da internet. Com isso, os jovens estão em contato diários com essas criações em smartphones. Esses celulares mais potentes, com as funções de um computador, permitiram a proliferação das redes de comunicações sociais como Facebook, WhatsApp, Instagram e até das figurinhas digitais “*Stickers*”. Além disso, segundo Maia (2013, p.62) “o contato da população com as TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação) e a simultânea diminuição de custos, permite que grupos periféricos passem a ter acesso a informação de forma mais rápida e façam e compartilhamentos”. Diante disso, faz-se necessária uma pedagogia de multiletramentos com ensino crítico, pautado em vários textos do gênero multimodal, os quais podem colaborar para resolução de várias questões de conflitos, indiferenças, intolerâncias, racismos, desigualdades e (pré) preconceitos emergentes em sala de aula.

No mais, o uso dos textos, na perspectiva dos multiletramentos inseridos dentro da sala de aula, traz benefícios inovadores para a educação e desenvolvimento intelectual do ser humano, ainda muito mais quando a teoria está focada no letramento crítico-visual. Esse tipo de letramento, segundo os teóricos do New London Group (1996) “atribui a linguagem verbal, ao uso das imagens móvel ou imóvel”. Dentre tantos os motivos relevantes para a promoção desse letramento, temos: a valorização de todos os aprendizes, formação de pequenos/grandes empreendedores e a construção de alunos cidadãos.

Isso porque os alunos ligados constantemente à Tecnologia da Informação e Comunicação (TDIC), segundo Presnsky (2001) e Palfrey e Gasser (2011), apud Tezani (2017, p. 297) “esses alunos são

denominados “nativos digitais”, então é preciso que o professor desapegue do modelo padrão de ensino para começar a integrar ou inovar suas aulas com essas novas mídias, tanto as eletrônicas: televisão, rádio, e internet, como as impressas: jornais, revistas, periódicos, folders, folhetos, panfletos, receitas, manual de instrução, cartazes e as digitais e-mails, internet, telefone digitais (aplicativos), ou seja, mídias de massas. Isso porque esses recursos permitem diversos usos simultâneos de linguagens (verbal oral ou escrita, fotos, imagens) na prática escolar. Além disso, garantem a interação de diversos conhecimentos, tanto o linguístico, o textual, o imagético (visual, espacial ou gestual), e o conhecimento de mundo junto a diversas tradições culturais, que se unem e multiplicam o sentido ou significado da leitura ou do texto. Sendo assim, bem positivo no contexto da aprendizagem, pois orienta o educando a lidar e a respeitar as diferenças, eleva autoestima e o autoconhecimento.

Dessa forma, estará também colaborando para a formação de alunos empreendedores, porque essa multiplicidade cultural, presente em textos multissemióticos (digitais ou impressos), é o que dá voz às imagens visuais, pois ao analisar o contexto em que elas estão inseridas, os alunos efetivam a leitura visual, o que amplia os seus horizontes, ajudando a organizar em suas mentes as formas de ver e de reconhecer tudo o que os cerca. Como diz Fairclough (2016, p.97) “...a constituição discursiva da sociedade não emana de um livre jogo de ideias nas cabeças das pessoas, mas de uma prática social que está firmemente enraizada em estruturas sociais materiais, concretas, orientando-se para elas.”

Dessa forma, todo discente tem a palavra, devido às inúmeras possibilidades e pontos de vistas que podem aflorar ao interpretar uma imagem. Essa interpretação identifica possibilidades de ver, opinar e pensar em diferentes situações sociais, com iniciativa própria, posicionamento crítico, responsável e construtivo e compartilhamento de ideias, utilizando o diálogo ao tomar decisões e buscar transformações de forma coletiva, porém tudo de acordo com o contexto de cultura.

Por outro lado, temos a formação de alunos cidadãos, à medida que o ensino acontece de forma integrada com palavras, sons e imagens. Quando esses aspectos são bem explorados em sala de aula, levam o aluno a utilizar diferentes linguagens (verbais, não verbais) como meio de produzir, comunicar ideias, interpretar e usufruir de bens culturais que o cercam, ou nas palavras de Goethe: “Olhar apenas para uma coisa não nos diz nada. Cada olhar leva a uma inspeção, cada inspeção a uma reflexão, cada reflexão a uma síntese, e então podemos dizer que, com cada olhar atento, estamos teorizando.” (apud Barros, 2006, p. 01).

Portanto, ao manusear diferentes fontes e meios de informação, associados aos recursos tecnológicos, que é rico em imagens o aluno desenvolve autonomia para adquirir e construir o próprio conhecimento, e assim, ao se apropriar dos novos conhecimentos e colocá-los em prática, seja com a família, amigos, comunidade, esse indivíduo tem novas ideias, compartilha, questiona, descobre, compartilha o ponto de vista, ajuda o outro e pede ajuda, caso precise, podendo, no futuro, ser capaz de

socializar opiniões e ponto de vista. Trata-se do pleno desenvolvimento do indivíduo, o qual elabora seu projeto de vida, o que é uma condição necessária, tanto na formação intelectual quanto moral, e é um norte para o aluno viver na coletividade, exercendo a cidadania de forma ética, até porque “ Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica, e democrática”. (Rojo, 2009, p. 107).

Tendo em vista os argumentos mencionados, defendemos que o uso do multiletramento voltado para as leituras de gêneros (multimodais) e do letramento crítico-visual, com leituras inovadoras, integradas e autênticas, colaboram para a formação educacional, preparando o aluno para a vida adulta no que se refere ao trabalho, ao exercício da cidadania e à vivência social. Podendo ser reiterado com a “pedagogia dos multiletramentos” que prima pela formação de alunos, não como meros consumidores, porém em transformadores, pesquisadores, e críticos ao estarem diante de qualquer texto, até mesmo quando produzirem.

Ademais, o texto multimodal pode incluir estas cinco modalidades (linguística, visual, espacial, gestual e sonora) ao mesmo tempo. Cada modalidade apresenta seu significado próprio, todavia, elas se juntam e se combinam, de modo que uma serve de suporte para outra. Além disso, uma amplia ou multiplica o significado da outra. Dessa forma, para enxergar esses modos em um mesmo texto, Halliday (1975 apud Cani, 2019, p. 248) observa a necessidade de articular três significados: ideacional (experiência de mundo); interpessoal (expressão do papel social do falante); e o textual (capacidade de criar e identificar um texto); dessa forma, ao associar esses significados, surgem várias interpretações.

Cabe ressaltar, ainda, que um texto composto de uma única modalidade não vai contemplar, atualmente, as necessidades do grupo social. No caso dos alunos, não será um texto convidativo, pois o texto atual adequado, que os jovens querem, é um texto com frases reduzidas, porém com uma gama maior de informações, que serão abarcados nessas sentenças curtas através de outras modalidades, como imagens, cores etc.

A comunicação humana é multimodal desde a tenra idade, ou seja, o desenvolvimento da linguagem se dá de forma multimodal na interação, face a face, desde o nascimento. Acerca disso, Vygotsky (2010, p.39) afirma que:

Nesse tipo de interação os indivíduos particularmente desempenham o papel fundamental na construção do ser humano, portanto, a interação social, seja diretamente com outros membros da cultura, ou seja, por meios dos diversos elementos do ambiente culturalmente estruturado, fornece a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo.

No que se refere à interação no processo comunicativo em sala de aula, interesse de nosso estudo,

algumas modalidades estão envolvidas: a visão, a audição e as informações visuais ou gestuais fornecidas pelos interagentes do discurso, o que serve de suporte para complementar a informação auditiva do receptor. Geralmente, utilizam-se: expressões faciais, movimento dos olhos, movimento do corpo em geral, posturas, sons (não verbais) e aparências.

Além disso, a principal função básica da linguagem é o “intercâmbio cultural: que é o sistema de linguagem (as modalidades), que o homem cria para se comunicar com o seu semelhante, que é bem visível no ser humano desde bebê.” (Vygotsky, 2010, p.44). Quer dizer que, mesmo não sabendo ler e escrever nem compreender as palavras expressadas pelo adulto, nessa fase, consegue-se comunicar por meio de sons, gestos e expressões. E o leitor ou interlocutor que tem a capacidade de identificar o sentido dessa mensagem multimodal, conseguindo usar essa multiplicidade de modos, a favor da sua interpretação significativa, e será esta capacidade de interpretação dos modos que o tornará um ser multiestado, quer dizer, atingindo vários estados de multiletramento.

Trata-se de um excelente processo ensinar a L.I à luz do multiletramento, já que, quando trabalhada na forma tradicional, a forma passiva, o ensino torna-se cansativo, pois o professor é o único detentor do saber, silencia o aluno, não há discussões e trocas de concepções com os estudantes, e se faz uso de materiais monótonos e afastados das realidades e interesses dos alunos. Ainda cabe ressaltar que, para um educador que já trabalha aproximadamente 13 anos lecionando a mesma matéria, poderá até apresentar a gramática básica e vocabulários, entretanto, na atualidade, optar por uma linha mais dialógica, com temas sociais, dentro dos gostos estudantis, deveria ser a opção de todos os professores, inclusive de outras disciplinas

Esse trabalho pedagógico, consoante com as necessidades reais do educando, atua em prol de um multiletramento pluridisciplinar e simultâneo, para que o aluno venha estar “multiletrado” integralmente, visto que o papel de letrar não é só do professor de linguagem. É necessário que, em todos os componentes curriculares, haja a noção de que, para atuar de forma integral no mundo, o aluno precisa estar letrado em outros conhecimentos disciplinares ou em todos os aspectos da vida.

Ao estar ciente de que todos os textos se manifestam em algum gênero textual, que são modelos comunicativos, um vasto conhecimento do funcionamento de diferentes gêneros textuais será importante para esse estudo, tanto para compreensão da leitura textual quanto para produção de textos.

4 LEITURA VISUAL-CRÍTICA EM SALA DE AULA

O que fazer para amenizar as brigas no pátio da escola, por conta de envio de “nudes”, uma para o namorado da outra, e por conta dos *bulliyings*? O que muitas das vezes resultam em agressões físicas.

É indiscutível que o primordial é reagir diante de tantos conflitos e não os ignorar ou não achar que é criancice, pois faz parte da idade. Essas situações são textos do contexto social da comunidade, com

vozes marcantes no grupo escolhido para nosso estudo. São situações que podem vir de forma implícita em uma leitura, na qual o professor poderá chamar a atenção para tal percepção e, a partir daí, trabalhar o discurso, a crença, a ideologia os preconceitos, analisando as questões em conjunto, para promover a reflexão e reelaborar melhor esses conceitos democraticamente. Aqui, vale evocar o pensamento de Paulo Freire (2018, p.39), quando diz que a prática docente crítica implica no pensar certo e envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Além disso, a pedagogia dos multiletramentos que segundo Rojo (2012, p.28) surgiu com o Grupo de Nova Londres, Viana et al 2016,p. 43 diz que esse o movimento defende a criação projetos de ensino para que os conflitos culturais oriundos da realidade dos jovens sejam tratados em sala de aula, diminuindo a violência e lhes gerando perspectivas para o futuro melhor.

Com essas práticas, estaremos certamente colaborando com a educação para vida, na formação de homens de bem, desenvolvendo, assim, o senso crítico ao confrontar e debater pontos de vistas. Além disso, é possível tornar as aulas mais criativas e significativas ao promover o ensino pautado na própria vida do aluno e com a aprendizagem dinâmica da Língua Inglesa, que atualmente é ministrada tão sem engenhosidade e criticidade, somente com conteúdo soltos.

Vale ressaltar também que, com essa metodologia, os alunos poderão propagar o conhecimento, transformar e construir um novo discurso para a comunidade. Isso é letramento/ leitura crítica. Acerca disso, Freire (2018, p.96) vai nos dizer que uma “prática educativa-crítico é o de que, com experiencias especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo.”

Como se vê, o contexto exige a necessidade de uma postura bem crítica para evitar a propagação desses discursos negativos nos arredores da escola e em outros grupos sociais dos quais os alunos participam, como família, grupos de amigos. Até mesmo em grupo nas redes sociais aparecem “figurinhas” com marcas de preconceituosas implicitamente embutidas. Romper com isso só será possível por meio de uma postura pedagógica crítica, que, segundo Coimbra (2008. p 54),” pode ser considerada uma via que conduz questionamento da falácia da inevitabilidade social, pois faz parte de suas ações e levantamento dos sistemas de crença...internalizados na sociedade”.

Esse processo será fundamental para a socialização e a humanização desses jovens, devido aos processos de renovação dos conceitos, por meio dos discursos pertinentes ao ato crítico e através da resolução dos problemas visando à construção de novos textos sociais.

Com os pontos de vistas que emergirem na análise das sentenças, pode-se perceber outros saberes de cunho positivo sobre esse mesmo grupo de aluno, que, mesmo exteriorizando essa falta de perspectiva com a vida por meio desse texto social, pode ainda possuir matéria- prima (aqueles saberes positivos do cotidiano), além disso, esses saberes oriundos do cotidiano são essenciais à prática docente, conforme Freire (2018), pois, ao partir desses conhecimentos, os alunos poderão se sentir mais valorizados, já que

os estudos estão contemplando os seus saberes. Em outras palavras, é preciso mostrar que há bons saberes armazenados em suas mentes e que aqueles discursos cristalizados, muitas vezes, são “dogmas” negativos, os quais ouvem outras pessoas dizerem e reproduzem. Cabe aos educadores impedir a proliferação desses argumentos, até porque, compreende-se que o processo dessa leitura crítica se finda na mente, onde

Existem dois tipos de memórias a memória de curto prazo ou memória imediata ou ainda memória de trabalho, que tem uma capacidade limitada de no máximo 9 elementos (palavras por exemplo), e à medida que vem novas palavras está se esvaziando para dá lugar a mais 9 palavras, se não, ficará sobrecarregada... e uma vez que a memória é esvaziada, se não conseguirmos reconhecer o material como unidade significativa ele será imediatamente esquecido. Mas, se o material for significativo, ele passa a receber a ação de um outro tipo de memória, cuja capacidade não é limitada: a memória profunda ou a memória de longo prazo, onde fica organizado todo o conhecimento: o conhecimento da língua, as experiências, convicções, hábitos etc. (Kleiman. 2008. p.16)

Daí a importância de trabalhar a leitura de acordo com a cultura dos alunos, para que vejam que o foco da prática pedagógica está na compreensão leitora e não, de forma isolada, só na gramática ou só no vocabulário, os quais, possivelmente, de forma solta, perder-se-iam na memória imediata. Não que as duas não sejam importantes, mas é necessário integrá-las num todo, para, através do resultado, mostrar a Língua Inglesa como uma possibilidade de ampliação do conhecimento. Além disso, pode-se fazer com que os alunos tenham novas perspectivas de vida cultural, podendo exercer sua cidadania de forma crítica e reflexiva.

Para isso, será importante que as atividades de compreensão leitora se deem em três partes: pré-leitura, o que antecede a leitura; leitura detalhada e a pós-leitura.

A primeira vai acionar o conhecimento de mundo ou prévio e de longo prazo, como nomina Kleiman (2018), em relação ao texto que está prestes a ser lido, visando uma interação maior do aluno com o texto. Esse momento acontece antes de o aluno ler o texto e dá-se com atividades preparadas para verificar que contribuições acerca do assunto que os aprendentes trazem. Pode ser feita uma discussão ou uma exploração da imagem, que geralmente representa o conteúdo do texto, ou um vídeo ou uma música, ou conversa informal. Importa nesse momento o que vai chamar ou motivar o aluno para “embarcar” no texto.

A segunda é o momento em que se diz o objetivo do texto para o aprendiz, mostrando os comandos de leitura, o que irão identificar e o que farão com aquela leitura. Nessa etapa, começa uma procura, por parte do leitor, em seus conhecimentos anteriores, acerca de tudo que for relevante para compreensão leitora. O texto sempre traz muitos caminhos, porém nem tudo está evidente, por isso são necessários algumas inferências, as quais requerem alguns questionamentos e análises (leitura crítica).

A terceira e última junta o conhecimento de longo prazo do aluno, que já foi acionado na atividade de pré-leitura, ao conteúdo do texto visto na segunda etapa da leitura. Vale ressaltar mais uma vez que o

educador deve seguir alguns fatores na hora da escolha do texto, como, por exemplo, nível linguístico e o interesse pessoal do aluno. Nessa fase, o aluno parte do conhecimento já adquirido e consolida um novo e, assim, forma-se o ciclo da leitura. Esse novo, uma vez apropriado, em outras discussões ou situações de leituras, por sua vez, passará a ser prévio.

É importante também, que a leitura seja bem planejada, para que os alunos adquiram o resultado objetivado pelo professor, por isso as atividades precisam ser bem pensadas e devem estar de acordo com os objetivos e, como já, foi dito, no nível linguístico do aluno. Além disso, é importante que estejam de acordo com a com a necessidade do aluno, por exemplo: textos curtos que envolvem sentenças fixassem cuja estrutura podem-se encontrar os “*Greetings*”, “*Classroom Word*”, “*Magic Word*”. Esses textos estão dentro do interesse e das necessidades do aluno, pois eles precisam cumprimentar uns aos outros e ao professor e, ainda, desculpar-se usando a educação dentro de sala de aula com todos da classe. Dessa forma, ao começar a interagir com essas frases curtas, eles podem se sentir seguros na competência linguística, o que lhes dará a certeza de que serão capazes de muito mais, bastando buscar saberes que serão necessários para uso na vida diária.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito desse estudo foi buscar compreender o potencial pedagógico do gênero multimodal *sticker* nas aulas de inglês, com um foco particular no letramento visual-crítico. A partir da revisão da literatura, foi possível identificar que, embora os *stickers* sejam amplamente utilizados na comunicação cotidiana, ainda há um subaproveitamento desse recurso em contextos educacionais. No entanto, as pesquisas analisadas demonstram que o uso de gêneros multimodais, como o *sticker*, oferece oportunidades significativas para promover a leitura crítica e a produção de textos que envolvem múltiplas linguagens.

O *sticker*, por sua natureza híbrida, permite que os alunos desenvolvam tanto suas habilidades linguísticas quanto sua capacidade de interpretar textos visuais. Quando utilizado de maneira planejada, esse recurso pode enriquecer as práticas pedagógicas, tornando o aprendizado da língua mais dinâmico e relevante. Além disso, ao trabalhar com *stickers*, os alunos podem desenvolver uma visão crítica das mensagens transmitidas por meio de imagens e símbolos, o que contribui para uma formação mais ampla em termos de literacia visual.

Dessa forma, o uso do gênero *sticker* nas aulas de inglês pode ser uma ferramenta poderosa para integrar o letramento visual-crítico nas práticas educacionais, oferecendo aos alunos uma forma inovadora de se engajarem com a língua e a cultura digital. O estudo reforça a importância de os professores explorarem novos gêneros multimodais, adaptando suas estratégias pedagógicas para incluir as realidades digitais dos estudantes e promover um ensino de língua estrangeira que seja ao mesmo tempo significativo

e crítico.

REFERÊNCIAS

BARROS, MARCUS. Clima e endemias tropicais. **estudos avançados**, v. 20, p. 297-306, 2006. CANI, J.B. Multimodalidade e efeitos de sentido no gênero meme. **Periferia**. 11, 2, 242–267, maio 2019.

CASTRO, Kleissiely de; MELO, Guilherme; MOREIRA, Cecília. Do WhatsApp à sala de aula: ampliando a habilidade leitora dos alunos por meio do gênero textual sticker. **MOSAICO**, v. 21, n. 1, 2023.

COIMBRA, Alda Maria. **Multiculturalismo, Discurso e Identidade em Cartas dos Leitores de Língua Inglesa**. Niterói/RJ, 2008.

FARACO, C. A. Ensinar x não ensinar gramática: ainda cabe essa questão? In: *Calidoscópico*. Vol. 4, n.1, pp.15-26, jan/abr 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários as Práticas Educativas**. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra; 2018.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 11.ed. Campinas: Pontes, 2008.

MAIA, Junot de Oliveira. Novos e Híbridos Letramentos em Contexto de Periferia. In Rojo, Roxane (Org.) **Escola @ conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 59.

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

_____. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, Roxane (Org.) **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 13.

SOARES, Magda. **Letramento: Um Tema em Três Gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. **Nativos Digitais: Considerações sobre os alunos contemporâneos e a Possibilidade de se (Re)pensar a Prática Pedagógica**. Doxa: Ver. Bras. Psicol. Educ. , Araraquara, 2017. Disponível em : <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/download/10955/7089>, Acesso em: 25/08/24.

VYGOTSKY: **Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 5.ed. São Paulo, SP: Scipione, 2010. 112 p. Paulo, SP: Scipione, 2010. 112 p.