

**ENEM E LETRAMENTOS CRÍTICOS NAS AULAS DE ESPANHOL: DISCUTINDO
RESSIGNIFICAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS**

***ENEM Y ELITERACIDAD CRÍTICA EN LAS CLASES DE ESPAÑOL: DISCUTIENDO
LA RESIGNIFICACIÓN Y LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS***

***ENEM AND CRITICAL LITERACIES IN SPANISH CLASSES: DISCUSSING
RESIGNIFICATION AND CONSTRUCTION OF MEANINGS***



Simone dos Santos França¹
e-mail: anhin.1@hotmail.com

Como referenciar este artigo:

FRANÇA, Simone dos Santos. Enem e Letramentos críticos nas aulas de espanhol: discutindo ressignificação e construção de sentidos. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 12, n. 00, e026002, 2026. e-ISSN: 2447-3529. DOI: 10.29051/el.v12i00.19374.



| Submetido em: 10/06/2024
| Revisões requeridas em: 27/03/2025
| Aprovado em: 28/04/2026
| Publicado em: 05/05/2026

Editores: Prof. Dr. Ivair Carlos Castelan
Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande – Mato Grosso do Sul (MS) – Brasil. Doutora em Estudos de Linguagens (UFMS) e mestre em Letras (UEMS), com especializações em Comunicação: Linguagens e Construção Textual e Literatura, Língua Espanhola e Literaturas Espanhola, e Psicopedagogia. Graduada em Letras/Espanhol e licenciada em Pedagogia. Atuação como professora de Língua Portuguesa e Língua Espanhola, com experiência em ensino e pesquisa nas áreas de linguagens, identidades e educação. Atualmente, é professora voluntária na Universidade Federal de Rondônia (campus de Ji-Paraná) e integra grupos de pesquisa voltados a linguagens, educação e feminismos.

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo discutir aspectos dos letramentos críticos e apresentar uma proposta de ressignificação de itens do Enem nas aulas de espanhol, a qual responde às premissas dos letramentos críticos, considerando essa vertente como uma corrente teórica presente em contextos nacionais e internacionais de pesquisas e práticas educacionais. É uma perspectiva que tem contribuído para a ampliar o olhar para as práticas em sala de aula, por possibilitar a (re)construção de sentidos a partir da valorização das percepções do aluno que interage com as multimodalidades. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com características interpretativistas. As discussões aqui elencadas têm como base teórica: Duboc (2012), Monte Mór (2013), Street (2014), etc. Como resultados evidencia-se a possibilidade de ressignificar as aulas de espanhol, a partir de brechas em sala de aula e proposição de etapas pautadas em aspectos como: contextualização, heterogeneidade, subjetividade e multiplicidade de sentidos (Duboc, 2017).

PALAVRAS-CHAVE: Itens. Prova em larga escala. Língua espanhola. Sala de aula. Brechas.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo discutir aspectos de la literacidad crítica y presentar una propuesta de resignificación de los ítems del Enem en las clases de español, que responda a las premisas de la literacidad crítica, considerando este aspecto como una corriente teórica presente en contextos de investigación y prácticas educativas nacionales e internacionales. Es una perspectiva que ha contribuido a ampliar la mirada sobre las prácticas en el aula, al posibilitar la (re)construcción de significados a partir de la apreciación de las percepciones del estudiante que interactúa con las multimodalidades. Se trata de una investigación cualitativa con características interpretativas. Las discusiones aquí enumeradas tienen una base teórica: Duboc (2012), Monte Mór (2013), Street (2014), etc. Los resultados muestran la posibilidad de darle un nuevo significado a las clases de español, a partir de los vacíos del aula y proponiendo etapas basadas en aspectos como: contextualización, heterogeneidad, subjetividad y multiplicidad de significados (Duboc, 2017).

PALABRAS CLAVE: Ítems. Prueba a gran escala. Lengua española. Aula. Hueco.

ABSTRACT: This article aims to discuss aspects of critical literacies and present a proposal for re-signifying Enem items in Spanish classes, which responds to the premises of critical literacies, considering this aspect as a theoretical current present in national and international research contexts, And in educational practices. It is a perspective that has contributed to broadening the view of practices in the classroom, by enabling the (re)construction of meanings based on the appreciation of the perceptions of the student who interacts with the multimodalities. This is a qualitative research with interpretive characteristics. The discussions listed here are theoretically based: Duboc (2012), Monte Mór (2013), Street (2014), etc. The results show the possibility of giving new meaning to Spanish classes, based on gaps in the classroom and proposing stages based on aspects such as: contextualization, heterogeneity, subjectivity and multiplicity of meanings (Duboc, 2017).

KEYWORDS: Items. Large-scale test. Spanish language. Classroom. Loopholes.

Introdução

Ao longo deste artigo serão discutidas as relações entre o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e as teorias de letramento crítico. Para tal, se faz necessário discorrer mesmo que de forma geral, aspectos que concernem a esse exame de larga escala.

O Enem, que teve início em 1998, surgiu com o objetivo de aferir os conhecimentos dos participantes concluintes do ensino médio, em seguida passou a ser uma forma de complementar o currículo e, algum tempo depois, também representou uma modalidade alternativa no processo seletivo para o ensino superior. Somente onze anos depois de seu surgimento, em 2009, após reformulações no exame, foram incluídas as provas de língua estrangeira (LE), espanhol e inglês. Essas inserções revelaram que o Enem é um “instrumento psicométrico para medir os conhecimentos do ensino médio, mas também reflete momentos políticos e questões sociais, como a situação da língua espanhola no Brasil hoje” (Botelho, 2021, p. 36). Nesse período descrito, ou seja, do seu surgimento até a escrita deste artigo, já existiam discussões relacionadas à vertente dos letramentos que se definia disciplinarmente no Brasil. Esse fator deu espaço para consolidação dos letramentos críticos, concebido aqui como um olhar reflexivo e ativo que compreende as relações de poder, as desigualdades, as questões de gênero e as injustiças sociais.

Ao considerar as práticas de sala de aula, há um acercamento entre o Enem e os letramentos críticos ao se considerar a possibilidades de um efeito retroativo que conforme Veloso (2018, p. 17) é “o impacto ou as influências que procedimentos de avaliação podem exercer no processo de ensino-aprendizagem, nos seus participantes e nos produtos que fazem parte deste processo”. Nesse sentido, na sala de aula, ao trabalhar com as questões do Enem com vistas a preparar os alunos para esse exame tão importante, é possível a aproveitar as brechas existentes para desenvolver um trabalho com base nos letramentos críticos. Para melhor entender o que são as brechas, esse conceito advém do estudo de pesquisadores como Duboc (2017, p. 212), para quem a

brecha corresponderia a uma mudança em um cenário relativamente estável ou homogêneo. Uma brecha em uma parede, por exemplo, interrompe o contínuo liso e por igual de uma textura. [...] Já a brecha em uma lei chega a mudar os rumos de decisões judiciais (para o bem e para o mal, vale dizer). Se a brecha então, constitui metaforicamente uma interrupção e a possibilidade iminente de transformação, o que minha ideia de brecha ‘interrompe’ visando a alguma mudança? Penso que seja o próprio currículo tradicional, definido usualmente na literatura como um conjunto de conhecimentos escolares a serem ensinados e avaliados com base em objetivos previamente

estabelecidos.

A partir dessa concepção de brecha é possível ressignificar as aulas de espanhol indo além desse currículo tradicional que não incentiva as subjetividades, a criatividade do aluno. É importante que seja permitido ao discente criar, reinventar novos sentido, recontextualizar seus textos, suas vivências. Não é deixar de lado o currículo tradicional, mas permitir uma expansão do olhar do estudante, que ele seja também agente em seu processo de aprendizagem

Diante do exposto, o objetivo desse artigo é discutir aspectos dos letramentos críticos e apresentar uma proposta de ressignificação de itens do Enem nas aulas de espanhol, a qual responde às premissas dos letramentos críticos, tendo como fundamento a concepção de brechas possibilitadas pelo efeito retroativo desses itens nas aulas de língua espanhola.

Um item, no que diz respeito ao Enem, trata-se de uma questão, formada por texto base, enunciado e alternativas e que verifica as competências e habilidades dos estudantes por meio de uma prova objetiva.

Algumas reflexões e interpretações apresentadas nesse artigo são advindas de uma pesquisa de doutorado intitulada *Análise de itens de espanhol do Enem de 2019 a 2022 na perspectiva dos letramentos críticos* (França, 2023). A partir desse estudo, emergiram inquietações que deram origem a este artigo, no qual se discute a noção de brecha como uma possibilidade de transgredir o currículo tradicional e os pressupostos impostos pela dinâmica do ensino de línguas centrada na gramática e na tradução de textos.

Ao longo desse trabalho, busca-se realizar uma abordagem que relaciona os letramentos críticos e o Enem, em uma vertente que busca apresentar possibilidades a partir das brechas. Nesse sentido, é justamente nessas brechas que se elenca questões referentes ao que se entende por letramentos críticos e sua relação com o ensino de línguas e o importante papel da criticidade nas aulas de espanhol. E ainda, busca-se perpassar a possibilidade de conexão com Enem, dada a importância desse exame no processo educacional atual. Na sequência, discute-se sobre a linguagem e a construção de sentidos a partir de textos multimodais, aspectos sobre o que se concebe como linguagem e a constituição da multimodalidade presente nos textos a partir das contribuições de Kress (1996). Outro ponto apresentado ao longo desta pesquisa é a discussão sobre como ressignificar as aulas de espanhol a partir de práticas de letramentos utilizando dois textos multimodais de espanhol do Enem, um de 2020 e outro de 2021.

Os letramentos críticos e o Enem: possibilidades a partir das brechas

Os letramentos críticos podem ser entendidos como práticas sociais, em um mecanismo que possibilita ao sujeito vincular contextos diferentes, comportando-se como agente e posicionando-se criticamente, ou seja, não aceitando os sentidos já preestabelecidos, sem torná-los únicos e universais.

Dentre as múltiplas formas de letramentos, para Cervetti, Pardales e Damico (2001), os letramentos críticos atravessam todas as outras, por possibilitar a expansão do senso crítico, isso porque reivindicam um empenho maior de reflexão, criticidade e agentividade. Assim, os letramentos críticos podem ser interpretados como o trabalho consciente de interpretação do que está inconsciente, a ser desvelado e problematizado para que o “texto”, ou os entendimentos, funcionem como ferramenta de participação do sujeito na construção de novos sentidos para o mundo.

Os letramentos críticos têm apontado para um ensino de forma pluralizada e multicultural quanto às abordagens relacionadas ao aprendizado de línguas. O entendimento de que o desenvolvimento do senso crítico contribui na formação cidadã dos sujeitos e possibilita o engajamento em práticas que levem em conta as percepções e redefinição da concepção de leituras. Nessa direção, o objetivo neste trabalho não é delimitar ou indicar uma proposta pronta, e sim discutir sobre o que poderia ser explorado nas aulas de espanhol e traçar um diálogo que consiste em refletir sobre formas de aperfeiçoamento sobre como se vê a leitura e interpretação de textos, principalmente, em relação à percepção crítica dos alunos.

Na última década, o ensino, sobretudo o de línguas, vem divulgando pesquisas acerca dos letramentos críticos discutidos por vários autores de diferentes linhas de pesquisa que concebem o letramento crítico como uma abordagem de ensino, valorizando o conhecimento como prática situada (Duboc, 2012). Dessa forma, ao se discutir a criticidade é possível perceber que há diferentes formas de ver e entender o mundo e outras possibilidades de compreensão dos textos e discursos. Os letramentos críticos, a partir dessa redefinição, possibilitam conscientizar as pessoas de sua função ativa na construção e (re)construção de sentidos. Assim, considera-se os letramentos críticos como uma perspectiva teórica constante e dinâmica, visto que, a cada momento, “novas” agências, “novas” situações sociocomunicativas surgem. A perspectiva teórica dos letramentos críticos não pode ser entendida como um estudo estável, com sentido pronto e inegociável; e diferentemente disso, se configura como “brechas” durante as aulas, em que é possível incluir discussões/temáticas que estimulem o aluno a ir além

de constatar informações explícitas em um texto, ou aprender elementos linguísticos concernentes à gramática, pressupondo uma prática situada, em que o sujeito passe a se questionar, a se colocar no lugar do outro e a pensar os fatos por diferentes perspectivas.

Com vistas à ampliação dos letramentos críticos em sala de aula, é imprescindível que, no processo educativo, os estudantes reflitam sobre sua realidade social para que, de alguma forma, possam transformá-la positivamente. Os eventos de letramentos (Street, 2014) presentes nas aulas de espanhol podem advir de relações com práticas sociais presentes na realidade do aluno, como, por exemplo, a preparação para o Enem, visto que alguns textos do Enem colocam em circulação temas sociais que propiciam o pensamento crítico. Nesse sentido, aborda-se nesse estudo a possibilidade de utilizar questões de espanhol aplicadas no Enem como material para aulas de espanhol a partir de dois exemplos de itens, um de 2020 e outro de 2021, com o propósito de fomentar a criticidade, de ressignificar temas presentes na sociedade que precisam ser debatidos e repensados.

Numa concepção de aulas de espanhol que possibilitem a (re)construção de sentidos, as diferentes formas de linguagens são elementos propulsores que englobam o dialogismo entre as modalidades, e o sujeito não é o que descobre o sentido das palavras, mas quem se percebe questionado pelo(s) sentido(s) do texto.

Como aponta Monte-Mór (2013, p. 42), “as práticas de letramento são percurso de uma ação social”, de forma que, os letramentos críticos como expansão das percepções e dos significados construídos pelo sujeito, em um mecanismo de desconstrução, construção e/ou renegociação de sentidos, indicam possibilidade para práticas de sala de aula que tem como base a valorização da “prática situada”, remetendo à Duboc (2015) quando se refere às “brechas” — momentos de interação, reflexão e diálogo que podem surgir a partir de conhecimentos adquiridos nos momentos atribuídos às concepções de leitura.

Para discutir a respeito da percepção e ressignificação dos textos, é importante analisar as linguagens que os formam. E para esta proposta de estudos se faz necessário discutir a multimodalidade, já que os itens escolhidos para formar parte da proposta para as aulas são textos multimodais. Na compreensão dos textos multimodais, além de observar as linguagens que constituem o texto (elementos verbais e não verbais), é importante conceber a utilização de recursos diversos da linguagem que permitem as conexões entre o sujeito leitor e os elementos textuais, pois podem resultar em interpretações consequentes em situações vivenciadas em sala de aula. Pensando no quão é dinâmica e multifacetada a linguagem, no próximo tópico discute-se a linguagem e a construção de sentidos ao considerar os textos multimodais.

Linguagem e a construção de sentidos a partir de textos multimodais

Em contexto geral, quando as pessoas estudam uma nova língua, elas têm acesso a outras culturas e diferentes funções linguísticas (referencial, metalinguística, emotiva, etc.) que podem combinar com aquelas as quais elas já participam, dependendo do ambiente de cada sujeito. A língua, assim como a linguagem, é parte fundamental da sociedade, da cultura e dos processos humanos, agindo como elementos inseparáveis.

Conceber a linguagem como tarefa, como produção, significa atribuir a ela, linguisticamente tratando, um caráter de mediação, interação em seu aspecto social de comunicação (Bakhtin, 1992). Nesse sentido, propiciar reflexões nas aulas de língua estrangeira de forma a negociar e (re)construir significados a partir de uma visão crítica da linguagem, pressupõe a possibilidade de que o sujeito, em contexto de sala de aula, transforme sua realidade, ou seja, que seja agente de mudança em sua comunidade. Como afirma Freire (1980, p. 25): “Quanto mais o ser humano refletir sobre a realidade, sobre a sua situação concreta, mais emerge plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la”.

Voltando-se para contextos de ensino de línguas estrangeiras, pesquisadores como Monte-Mór (2009, 2010) têm discutido a importância do trabalho de práticas de leitura comprometidas com a expansão do olhar crítico dos estudantes, o que consiste no exercício de construção de sentidos nas dimensões individual, comunitária e global, de forma a relacioná-las e, sobretudo, compreendê-las em suas semelhanças e diferenças. De acordo com outros autores, como Duboc e Ferraz (2011) e Menezes de Souza (2011), trata-se do desenvolvimento da percepção do aluno quanto à constituição coletiva de sua linguagem e da natureza heterogênea e situada da realidade, em que haja discordâncias e a possibilidade de recriar as realidades e os contextos que coexistem nas sociedades.

Com a construção de conhecimento de forma cada vez mais dinâmica, veloz, colaborativa, multimodal, os textos em circulação social mostram-se por meio de várias semioses de significação e produção de sentidos. Assim, utiliza-se aqui neste trabalho a concepção de multimodalidade na perspectiva de Kress e Van Leeuwen (1996) na qual é possível inferir que toda forma de comunicação é multimodal. Essa afirmação dos autores tem como base a premissa de que a comunicação, nas práticas sociais, acontece a partir de diferentes modos semióticos que estão interligados. Dessa forma, com o apoio desses estudos, é possível conceber a multimodalidade como uma perspectiva teórica com suas bases na linguística e na semiótica social. Nesse campo da multimodalidade, a comunicação se dá pelo conjunto de

elementos como a fala, a escrita, a imagem, o som, o gesto, a tipografia, a imagem em movimento, dentre outros. Desse modo fica perceptível que na multimodalidade a estrutura (cores e formas), o imagético, são também os responsáveis pela construção de sentidos nos textos.

Ao discutir os aspectos voltados para a percepção e ressignificação dos textos, destaca-se a relevância em analisar as linguagens que compõem os textos multimodais. Para Dionísio, Vasconcelos e Souza (2014, p. 41), “a multimodalidade é o processo de compreensão textual pelo qual devemos nortear nossa prática docente, orientada pela perspectiva de que a multimodalidade é um traço constitutivo dos gêneros”. É no texto, ou seja, na materialidade dos gêneros, que os modos (imagem, escrita, som, música, linhas, cores, tamanho, ângulos, ritmos, efeitos visuais, etc.) são realizados. A multimodalidade advém das combinações com diferentes formas textuais para criar sentidos. Para as autoras supracitadas, o processo de entender a perspectiva dos textos multimodais vai além de identificar as linguagens que compõem um texto (seja verbal ou não verbal). A complementação entre os recursos utilizados (as diversas possibilidades de apresentação da linguagem) estabelece relações entre o leitor e os elementos textuais para resultar na construção de sentidos.

Ressignificando as aulas de espanhol: práticas de letramentos a partir de textos multimodais de espanhol do Enem de 2020 e 2021

Dentre o que se buscou com este estudo está discutir a proposição de atividades em sala de aula a partir de dois itens de espanhol do Enem, numa construção de sentidos dos alunos que engloba os aspectos multimodais dos textos. Promoção de momentos de interação entre professor e alunos com o intuito de refletir sobre as percepções de criticidade que podem ou não emergir na leitura de textos compostos por várias linguagens.

Essa proposta de ressignificação de itens do Enem, que tem como base um texto multimodal, surge a partir da visão de que existem brechas na sala de aula que o professor pode aproveitar para expandir o olhar crítico do aluno, considerando as etapas apresentadas por Duboc (2017, p. 222):

- **Experiência com o conhecido:** atividades que se voltam para experiências, saberes, interesses e perspectivas dos alunos;
- **Experiências como o novo:** atividades que colocam o aluno em contato com nova experiências e perspectivas, convidando-o a conhecer o que não é familiar [...];

- **Conceituações:** momento em que o professor explica, argumenta ou descreve os objetivos da atividade, esclarecendo ao aluno o porquê daquela expansão para além do livro didático;
- **Conexões locais e globais:** consciência da multiplicidade de sentidos e diferentes escalas (locais e globais) [...];
- **Expansão de perspectiva:** ampliação da visão de mundo do aluno por meio da consciência e do reconhecimento da heterogeneidade e multiplicidade e sua influência sobre a constituição da linguagem, identidade e valores [...].
- **Transformação:** atividades que desenvolvem a ‘transposição’ da expansão ocorrida a novas situações em diferentes contextos, de forma a contribuir para formação de cidadãos éticos e responsáveis (porque reconhecem a heterogeneidade para além da sala de aula, em outras situações sociais).

Para discutir e exemplificar como essas etapas poderiam contribuir nas aulas de espanhol, são apresentadas discussões com vistas a ressignificação de dois itens de espanhol do Enem de 2020 e 2021. O Texto base abaixo é um texto multimodal do Enem da prova regular aplicada em 2020.

Figura 1 - Questão 3 - prova azul da aplicação digital de 2020

Questão 03 - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

SEMANAS DE ACCIÓN

JUEVES Hoy tapamos los tanques de agua.

Si tenés en tu casa un tanque o cisterna que acumule agua en el exterior, tapalo completamente. Y si no podés taparlo ponelo un mosquetero. Así le sacás al mosquito transmisor de zika, dengue y chikungunya la posibilidad de poner huevos.

Todas las acciones repetilas semanalmente y cada vez que llueva.

SUPERINTENDENCIA DE SERVICIOS DE SALUD | Ministerio de Salud | Presidencia de la Nación | 0800-222-1002 | salud.gob.ar

Disponível em: <http://inversorsalud.com.ar>. Acesso em: 18 ago. 2017.

Nessa campanha contra o mosquito transmissor da zika, da dengue e da chikungunya, o enunciador se dirige ao leitor,

- (A) condicionando-o a exercer atividades comunitárias.
- (B) ora incluindo-se nas ações, ora ordenando-o informalmente.
- (C) ora instruindo-o em seus atos, ora reprimindo-o em suas falhas.
- (D) adicionando vozes e posturas divergentes às ações dos moradores.
- (E) impondo-se como voz de autoridade de um órgão governamental.

Fonte: INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/provas-e-gabaritos> Acesso em: 22 abr. 2021.

Esse texto base do item 3 da prova digital de 2020 é uma campanha sobre serviço sanitário. Essa forma de texto tem sido muito utilizada para promoção da educação para a saúde. Essa campanha, especificamente, é um alerta da Secretaria de Serviços de Saúde e do Ministério da Saúde à população para não deixarem caixas d'água destampadas, evitando, assim, a proliferação do mosquito transmissor das doenças zika, dengue e chikungunya. Faz parte do projeto Semanas de acción², uma ação do “Ministerio de Salud de la Nación”, da “Organización Panamericana de la Salud (OPS) e Organización Mundial de la Salud (OMS)” para mobilizar a atenção e o cuidado da população, evitando doenças como as mencionadas, ao não permitir que o mosquito transmissor dessas enfermidades se prolifere.

Várias ações humanas, assim como a promoção da campanha, estão vinculadas ao uso da língua que se manifesta em forma de enunciados orais e escritos. Esses enunciados apresentam práticas sociais específicas quanto ao seu conteúdo, seu estilo verbal e sua disposição organizacional (Bakhtin, 2003). Como sujeitos, estamos inseridos em um contexto sócio-histórico e ideológico que influencia a produção de textos como as campanhas, por exemplo, e estas se apresentam como resultado do processo de criação e inovação humana.

Os textos multimodais, como esse proposto no Enem, apresentam modos semióticos verbais e visuais (imagens, recursos gráficos) e devem ser interpretados como discursos informativos. Os mecanismos expostos verbalmente, por meio de enunciados escritos, e os não verbais, representados pelas imagens, símbolos e cores, quando presentes, se complementam para o entendimento global da mensagem. Nesse sentido, é possível observar que, do lado direito, há uma imagem de um mosquito dentro de um círculo simbolizando ser proibido mosquitos, como uma placa de advertência. Em volta do símbolo aparece escrito “*contra los mosquitos – todos tenemos que hacer algo*”, incluindo cada um de nós como responsável por evitar que os mosquitos se reproduzam e propaguem doenças. Do lado esquerdo, consta a frase: “*Hoy tapamos los tanques de agua*”, e a imagem de um reservatório de água. A escrita remete ao dia da semana: “*jueves*”, indicando a ação do dia. Evidencio que o verbo “tapar” foi conjugado na primeira pessoa do plural, incluindo novamente o leitor na ação.

De acordo com Monte-Mór (2010) e Silva (2011), no uso crítico da linguagem, ao analisar um texto, seja verbal ou não verbal, podem ser suscitadas perguntas como: quais efeitos esse texto provoca? Ao considerar o que se encontra nas entrelinhas do enunciado em questão,

² Informação sobre essa campanha disponível em: <https://www.paho.org/es/campanas/semanas-accion-contra-mosquitos-argentina-2016>. Acesso em: 22 abr. 2023.

quais crenças e valores podem ser encontrados? Quais efeitos de sentido são possíveis? Esses questionamentos poderiam ser suscitados acerca do texto base apresentado.

A proposta dessa campanha sanitária pode ser relacionada a concepções alinhadas aos letramentos críticos ao envolver o indivíduo em um exercício crítico que se realiza a partir da compreensão da linguagem como prática social. De acordo com Jordão (2013), nos letramentos críticos, a língua é um mecanismo de construção de sentidos, e o contexto uma forma para a representação dos sujeitos e do mundo em que vivem. Os sentidos não são criados da realidade apartada do indivíduo, são construídos em meio à cultura, à sociedade, à língua, sendo esta última um espaço ideológico de construção de novas teorias e práticas em contextos sociais diversos (Street, 2014).

A campanha apresentada pode ser parte da aula, o ponto de partida, um item da prova digital do Enem de 2020 - texto base, que ao ser olhada por viés mais críticos se apresenta como uma brecha para o trabalho com os letramentos críticos em sala de aula, o qual visa “à desconstrução do conceito de verdades absolutas e estáveis” (Duboc, 2017, p. 225). Para tanto, o professor pode iniciar com o levantamento de experiências, ou seja, o que os alunos já conhecem, o que os estudantes sabem sobre a transmissão da dengue? E depois prosseguir com a experiência com o que se julga “novo”, o desconhecido. Indagações como: quais outras doenças podem ser transmitidas pelo mesmo mosquito que transmite a dengue e quais providências a população pode tomar para evitar o adoecimento das pessoas em geral, sempre buscando levar os alunos a refletirem de forma crítica sobre a realidade exposta e a compará-la com sua própria realidade.

Após a exposição da campanha e essas explanações iniciais, o professor pode pedir aos alunos para construírem uma narrativa relacionando o conteúdo e as conexões com o conhecimento de mundo deles. Nesse caso, a vantagem seria a criação de hábito de leitura. Em seguida, o docente pode lançar para os alunos algumas perguntas para continuar a discussão. Essas perguntas podem ir em direção a uma proposta dos letramentos críticos, de acordo com Cervetti, Pardales e Damico (2001), perguntas como — há outras realidades possíveis? Você pensa como sua família e amigos? — possibilitam que os alunos se posicionem, problematizem e atribuam sentidos ao texto base do item do Enem por meio das relações sócio-históricas, ao invés de extrair apenas sentidos dele.

Por meio da pergunta sobre as diferenças, o aluno pode comparar a realidade apresentada no texto com sua realidade e a realidade global. Nesse sentido, a proposta é dialogar com a afirmação de Cope e Kalantzis (2000, p. 18) em que o “papel do ensino é desenvolver

conhecimentos pluralísticos sem que as pessoas tenham que apagar ou deixar para trás diferentes subjetividades. Isso seria a base de um novo conhecimento”. Nessa situação, pode-se suscitar que existem diferenças geográficas, políticas, linguísticas e culturais e diferentes problemas conforme a realidade na qual se vive.

Prosseguindo com a aula, o professor pode usar perguntas que vão ao encontro de uma perspectiva voltadas para os letramentos críticos, de acordo com as ideias anteriormente apresentadas: Nós nos preocupamos com a comunidade em que vivemos? Estamos atentos a questões de saúde e limpeza?

A visão do aluno e do grupo é muito importante. Os estudantes devem construir sentidos com o contexto social no qual estão inseridos, a compreensão textual deve ocorrer ocorra no contexto das relações sociais, históricas e de poder. A leitura e a escrita são práticas sociais compreendidas em um contexto ideológico e cultural situado.

O professor pode, além do recurso multimodal já utilizado, o texto base desse item, apresentar algum recurso audiovisual, como um vídeo, capa de revista, que também trate do mesmo tema, a dengue, promovendo ainda discussões que vão desde o tema abordado até os recursos textuais e sua importância. Indagando sempre sobre a contribuição das cores, das imagens, para a construção de sentido do texto.

No que diz respeito a esse item 3 de espanhol da prova do Enem, a proposta é uma ressignificação crítica do conteúdo exposto, do próprio gênero textual apresentado, por considerar imprescindível propor aos estudantes que comparem o que é familiar com o que não é fazendo com que o contato com o novo ocorra de forma crítica e que suas realidades também podem ser questionadas, revistas e reconstruídas. Como lembra Duboc (2017, p. 227), “o trabalho com o letramento crítico está justamente na elucidação de questões sociais, culturais e ideológicas no lidar com textos e, conseqüentemente, no reconhecimento da heterogeneidade e multiplicidade de sentidos”. Nesse sentido, propor uma aula de espanhol pensando na heterogeneidade, nas questões culturais e multiplicidades de sentidos é pensar a língua e os textos como uma expressão das realidades existentes e que não existem verdades absolutas e sentidos já impostos.

A seguir, apresento outro item de espanhol da prova do Enem, nesse caso da aplicação regular/digital³ de 2021, sendo também um texto multimodal, conforme justificado no início desse trabalho.

³ No ano de 2021 as questões de espanhol foram a mesma para a aplicação regular (impressa) e para o digital.

Figura 2 – Questão 5 - prova azul da aplicação regular e digital de 2021



ERLICH. Disponível em: <https://mansunides.org>. Acesso em: 5 dez. 2018.

A charge evoca uma situação de assombro frente a uma realidade que assola as sociedades contemporâneas. Seu efeito humorístico reside na crítica diante do(a)

- A** constatação do ser humano como o responsável pela condição caótica do mundo.
- B** apelo à religiosidade diante das dificuldades enfrentadas pela humanidade.
- C** indignação dos trabalhadores em face das injustiças sociais.
- D** veiculação de informações trágicas pelos telejornais.
- E** manipulação das notícias difundidas pelas mídias.

Fonte: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/provas-e-gabaritos>. Acesso em: 20 out. 2022.

O item 5 da prova azul de 2021 apresentado é uma charge, gênero discursivo em que prevalece o uso da imagem e no qual é possível perceber a intenção de realizar uma crítica sobre uma situação social, política, econômica ou de outros temas atuais, por meio do humor.

Ao considerar que a charge é um texto multimodal, e a multimodalidade requer outras habilidades de leitura e compreensão da tradicionalmente difundida, é necessário observar todos os elementos que operam, juntos, na constituição dos sentidos do texto: a relação entre imagem, escrita e o local onde cada componente é disposto. A multimodalidade, de acordo com as ideias de Kress (2010), está relacionada à confluência de variados modos semióticos para a construção de significados. Ao observar o mundo à nossa volta, vemos que existem muitos textos que utilizam várias modalidades — sobretudo em tempos de predominância das

ferramentas digitais. Para Kress (2010), até mesmo o design⁴, a maneira como foi estruturado o texto, é uma forma de expressão.

Na relação do verbal e o não verbal, como nessa proposta apresentada no texto base do referido item de 2021, há mais possibilidades para construção de sentidos a partir das expressões de cada um dos personagens e das imagens presentes, tais como a televisão e o jornal como meio de levar a informação até a população e também o local onde os dois personagens estão - que parece ser um lugar de trabalho, pois cada um está com sua pasta executiva ao lado e o fato de estarem de terno e gravata, entre outros. Assim, o conjunto dos elementos semióticos presentes no texto e expostos na cena revelam intencionalidades e uma multiplicidade de possibilidades para a construção de sentidos.

No fragmento descrito é possível observar também o enunciado: “¡Por Dios!”, uma interjeição que indica a surpresa frente aos fatos que estão ocorrendo e, naquele momento, são noticiados pela televisão. Essa expressão, juntamente com a passagem “¿*Qué le ha pasado al mundo?*”, mostram a ideia não apenas de surpresa, como também de uma sensação de indignação. E, na sequência, a resposta irônica do outro personagem presente na charge: “*Nosotros*”, mostrando uma consciência da situação. Ao contrário do primeiro personagem, esse segundo, ironicamente, se reconhece como parte responsável pelo que vem acontecendo no mundo.

Nesse texto, aparecem termos como: “*crisis*”, “*violência*”, “*guerra*” que estão relacionados às práticas sociais, compreendidas a partir de Street (1984), como processo em que se considera o caráter social e múltiplo das situações de interação. A exposição dessa realidade apresentada, na charge, promove uma possibilidade de reflexão crítica a respeito do cenário noticiado, de insegurança, violência e conflitos. Como evidencia Freebody (2008), nos letramentos críticos, considera-se a expansão de habilidades que possibilitem um olhar crítico sobre as práticas sociais e institucionais, e propiciem o entendimento da construção social presente nos textos e na linguagem a partir do percebimento de seu lugar de origem, finalidades, intenções e condições em que são construídos.

Utilizar em sala de aula uma charge, como essa, se apresenta como uma oportunidade de provocar reflexão crítica por meio de seu design, imagens e temática abordada, pode suscitar reflexões quanto ao papel de cada um na sociedade e sobre a nossa responsabilidade em relação

⁴ O design pode ser entendido, conforme o NLG (2000), “como uma (re)apropriação do termo design da dimensão profissional para outros âmbitos da vida social e pessoal, com o intuito de evidenciar a possibilidade de interpretações e ressignificações em diferentes contextos em um processo de (re)construção de sentidos” (Pinheiro, 2016, p. 526).

ao que se passa no mundo atualmente, visto que “*guerra, crise, insegurança, miséria, violência, luxo obscuro*” são consequências da atuação humana, de ações que envolvem relações de poder e desigualdades sociais. Nesse sentido, o texto base do item 5 de 2021 apresenta uma temática que possibilita discussões e reflexões críticas sobre a realidade do mundo atual e a responsabilidade que temos sobre a ocorrência de guerras, crises, violência e demais calamidades citadas na charge. É possível perceber que, em alguns contextos específicos (espaços culturais e linguísticos), os sentidos são construídos na interação entre leitor e texto no momento da leitura, uma vez que não estão prontos, já dispostos, mas sim são concebidos a partir de situações de interação com o texto no ato da leitura. Nessa relação, os sujeitos mobilizam recursos interpretativos para conferir sentidos ao que leem e pode ocorrer, nesse momento, espaço para reflexões críticas fomentadas pelo que está lendo.

O exposto acima é apenas parte de reflexões referentes ao texto base apresentado como proposta de item no Enem de 2021, ou seja, um ponto inicial para explanação. Ao longo do processo de utilização desse texto em sala de aula com o aluno, pode-se incentivar o estudante a observar a disposição das imagens, o layout da charge, a presença ou ausência de cores, quais elementos ele evidencia como indispensáveis para construção de sentidos do texto. Tem destaque para algum elemento? Por quê? O que pode influenciar nos possíveis sentidos? Questionamentos como esses vem em prol de uma discussão preliminar do que é conhecido pelo aluno.

Nessa disposição inicial, ao explorar o item 5 do Enem de 2021, é possível retomar o que foi exposto neste artigo como etapas constituintes, o aluno tem contato com o conhecido, o que ele visualiza, o que ele experiencia. Na sequência pode-se introduzir o “novo” a partir de questionamentos como: você conhece a realidade de outros países fora o Brasil? Será que em outros países as crises e as guerras acontecem pelos mesmos motivos?

A partir da exposição das ideias dos alunos e a introdução do “novo” o professor pode explorar ainda as conexões locais e globais com vistas a uma expansão da perspectiva do aluno, ampliando sua visão de mundo pela experiência com as opiniões e crenças dos demais alunos da sala. Esse estudante pode tomar consciência e reconhecimento da heterogeneidade e multiplicidade de sentidos e valores que cada um carrega consigo.

Em prol da etapa assumida nesse trabalho como transformação, ao explorar e discutir o texto e o contexto ao qual se insere a charge proposta como texto base do item 5 do Enem de 2021, o docente pode propor aos alunos uma atividade, seja em forma de projeto, ou de texto, em que o estudante desenvolva propostas para contribuir para a mudança desse contexto

apresentado na charge de crise, insegurança, guerra, miséria, violência, abordando, por exemplo, um desses itens expostos no texto. A ideia é que o aluno possa contribuir de alguma forma para formação cidadã, ética e responsável, porque a partir do contexto de sala de aula ele percebeu a heterogeneidade existente para além de sua realidade e seu papel nas práticas sociais existentes. Em síntese, estas são apenas algumas possibilidades a partir de brechas que podem ser aproveitadas utilizando um item de espanhol do Enem nas aulas de espanhol, para ir além do estudo para o Enem, que o aluno possa ressignificar os sentidos do texto ali apresentado, ressignificar suas práticas na comunidade em que vive a atua enquanto cidadão.

Considerações finais

Neste artigo abordei algumas discussões e reinterpretações locais no desenvolvimento e da importância dos letramentos críticos nas aulas de espanhol a partir de dois itens do Enem, de provas aplicadas em 2020 e 2021. Algumas das explicações e interpretações expostas e discutidas aqui resultaram de uma pesquisa de doutorado realizada referente a Análise de itens de espanhol do Enem de 2019 a 2022 na perspectiva dos letramentos críticos (França, 2023). A partir da pesquisa em questão surgiram inquietações que resultaram nesse artigo em que foi abordada a noção de brecha como possibilidade de transgredir o currículo tradicional e os pressupostos impostos pela dinâmica do ensino de línguas baseado na gramática e tradução de textos.

Ao relacionar os letramentos críticos, a noção de brecha e itens de espanhol do Enem, buscou-se destacar a importância de propor aos estudantes uma aprendizagem crítica, para além de verdades impostas. Ressalto ainda, a necessidade de promover os letramentos críticos nas brechas das aulas de espanhol para propiciar a criatividade e transformação dos estudantes. Nesse sentido, mesmo em atividades como a de preparação para a prova do Enem, um exame de larga escala com questões objetivas, é possível promover uma expansão do olhar, propiciar o pensamento crítico, isso vai depender do olhar atento do professor sobre seu contexto como planejar suas aulas com base em propostas diferenciadas, variados gêneros textuais que possam ser aliados na proposta de desenvolver um trabalho mais crítico com a linguagem. Não é deixar de trabalhar com o livro didático adotado pela escola, ou de preparar o aluno para uma prova externa, mas aproveitar possibilidades de criar etapas como as apresentadas aqui, de experiências com o conhecido, experiência com o novo, conceituações, conexões locais e

globais, expansão de perspectivas e transformações (Duboc, 2017, p. 222), para uma ressignificação das aulas de espanhol.

Com base na concepção de brecha, torna-se possível ressignificar as aulas de espanhol, conforme proposto neste trabalho, ultrapassando um currículo tradicional que pouco favorece as subjetividades e a criatividade dos estudantes. Nesse sentido, é fundamental que o discente tenha espaço para criar, atribuir novos sentidos e (re)contextualizar tanto seus textos quanto suas próprias vivências.

Por fim, o professor precisa estar disposto a buscar, a partir das brechas em sala de aula, mecanismos para promover uma aprendizagem que expanda os limites da educação tradicional, que priorize a contextualização, a heterogeneidade, a multiplicidade e diversidade de sentidos, considerando cada realidade, em prol de pessoas mais conscientes, de um mundo menos violento e preconceituoso, a partir do reconhecimento de que todos somos diferentes e essas diferenças é o que nos constitui como sujeitos.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BOTELHO, G. R. **Os itens de língua espanhola no Exame Nacional do Ensino Médio a partir de uma perspectiva afrogênica**. 2021. 185 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Provas e gabaritos do Enem**. Brasília: INEP, [s.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/provas-e-gabaritos>. Acesso em: 20 out. 2022.
- CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy. **Reading Online**, v. 4, n. 9, jan. 2001. Disponível em: http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/cervetti/index.html. Acesso em: 02 out. 2019.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000.
- DIONÍSIO, A. P.; VASCOBCELOS, L. J.; SOUZA, M. M. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos e convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.
- DUBOC, A. P. Letramento crítico nas brechas da sala de aula de línguas estrangeiras. *In*: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (org.). **Letramentos em terra de Paulo Freire**. Campinas: Pontes Editores, 2017. p. 209-229.
- DUBOC, A. P. M. **Atitude Curricular: Letramentos Críticos nas brechas da formação de professores de inglês**. 2012. 258 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em inglês) – Departamento de Línguas Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- DUBOC, A. P. M. Avaliação da aprendizagem de línguas e os multiletramentos. **Estudos da Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 664-687, 2015. DOI: 10.18222/ae.v26i63.3628.
- DUBOC, A. P.; FERRAZ, D. M. Letramentos críticos e formação de professores de inglês: currículos e perspectivas em expansão. **Revista X**, v. 1, n. 1.2011, 2011. DOI: 10.5380/rvx.v1i1.2011.23056. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/23056> Acesso em: 21 nov. 2023
- FREEBODY, P. Critical literacy education: on living with “innocent language”. *In*: STREET, B. V.; HORNBERGER, N. H. (ed.). **Encyclopedia of Language and Education**. Volume 2: Literacy. New York: Springer 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

JORDÃO, C. M. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco? In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (org.). **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas: Pontes, 2013. p. 69-90.

KRESS, G. **Literacy in the new media age**. New York: Routledge, 2003.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 1996.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. Para uma redefinição do letramento crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R. F.; ARAUJO, V. A. **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 128-140.

MONTE-MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: MACIEL, R. F.; ROCHA, C. H. **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas: Pontes editores, 2013. p. 31-50.

MONTE-MÓR, W. Foreign languages teaching, education and the new literacies studies: expanding views. In: GONÇALVES, G. R. *et al.* (org.). **New challenges in language and literature**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2009. p. 177-189.

MONTE-MÓR, W. Multimodalidade e Comunicação: antigas e novas questões no ensino de línguas estrangeiras. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 26, n. 2, p. 469-476, 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/25637>. Acesso em: 9 maio 2022.

PINHEIRO, P. A. Sobre o Manifesto “*A pedagogy of multiliteracies: designing social futures*” - 20 anos depois. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 55, n. 2, p. 525-530, 2016. DOI: 10.1590/010318135166183471.

SILVA, S. B. da. **Da técnica à crítica: contribuições dos novos letramentos para a formação de professores de língua inglesa**. 2011. 243 f. Tese (Doutorado em Letras) – Departamento de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-20062012-161451/publico/2011_SimoneBatistaDaSilva_VOrig.pdf. Acesso em: 9 maio 2022.

STREET, B. V. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. United Kingdom: Cambridge University Press, 1984.

VELOSO, L. S. **Os efeitos retroativos do Exame Nacional do Ensino Médio e de outros exames externos em uma escola pública estadual**. 2018. 141 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

CRedit Author Statement

- ☐ **Reconhecimentos:** Não possui.
 - ☐ **Financiamento:** Não possui.
 - ☐ **Conflitos de interesse:** Não possui.
 - ☐ **Aprovação ética:** Não possui.
 - ☐ **Disponibilidade de dados e material:** Não possui.
 - ☐ **Contribuições dos autores:** Único autor.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação
Revisão, formatação, normalização e tradução

