

# Multiletramento audiovisual: a constituição dos sujeitos pela linguagem nos espaços de cineclube

## *Audiovisual multiletering: the constitution of subjects by language in cineclube spaces*

### **Lucimara Grando Mesquita**

Mestra em Letras pela Universidade Federal de Lavras (UFLA)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4607-7049>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3477037582436193>

E-mail: [lucigrando123456@hotmail.com](mailto:lucigrando123456@hotmail.com)

### **Leonardo de Oliveira**

Doutorando do Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) -Campus de Araraquara

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8361-0469>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8707363496089297>

E-mail: [loliveira10091@gmail.com](mailto:loliveira10091@gmail.com)

### **Táisa Rita Ragi**

Graduanda em Letras pela Universidade Federal de Lavras (UFLA)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8808-2607>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2564765268311561>

E-mail: [taisaragi@gmail.com](mailto:taisaragi@gmail.com)

### **Resumo**

Os estudos da Filosofia da Linguagem, teoria do Círculo de Bakhtin, apresentam considerações importantes e necessárias para a compreensão das práticas de multiletramentos presentes na contemporaneidade. Dessa forma, neste trabalho propomos discutir sobre o audiovisual nos espaços de cineclube como possibilidade de interação e promoção do pensamento crítico e reflexivo, logo, objetivamos buscar, a partir da linguagem audiovisual, problematizar a questão dos multiletramentos presentes nesses locais e sua importância acerca do ensino. Isso posto, sustentaremos nosso estudo nos pressupostos teórico-metodológicos do Círculo de Bakhtin e nos conceitos de multiletramento (ROJO; MOURA, 2012). Iniciaremos nosso trabalho apresentando alguns conceitos do campo bakhtiniano fundamentais para refletir a constituição dos sujeitos e, na sequência, apresentaremos os conceitos de multiletramento como práticas pedagógicas voltadas para a formação e constituição desses sujeitos. Por fim, contextualizaremos sobre os espaços de cineclube e, posteriormente, abordaremos a importância da linguagem, presente nesses locais, para a formação de sujeitos nos quais a formação acontece por meio da alteridade, assim como discutiremos a relação entre o audiovisual e o ensino. O resultado deste estudo nos possibilitou refletir a relação que existe entre o audiovisual e a educação como facilitadora da produção do conhecimento, pois possibilita a reflexão, a partir dos debates envolvidos, os contextos históricos e políticos presentes na contemporaneidade. Assim, nos espaços de cineclube, os filmes apresentados permitem aos sujeitos ampliarem sua visão de mundo, com isso propiciando uma formação mais crítica e reflexiva.

Palavras-chave: Linguagem. Alteridade. Multiletramento. Cineclube. Ensino.

### **Abstract**

*The studies of Philosophy of Language, Bakhtin's Circle theory, present important and necessary considerations for the understanding of the multi-element practices present in the contemporary world. Thus, in this work we propose to discuss the audiovisual in the cinema club spaces as a possibility of interaction and promotion of critical and reflective thinking, therefore, we aim to seek, based on the audiovisual language, to problematize the issue of the multi-tools present in these places and their importance about the teaching. That said, we will support our study on the theoretical and methodological assumptions of the Bakhtin Circle and on the concepts of multiliteracy (ROJO; MOURA, 2012). We will begin our work by presenting some fundamental concepts from the*

MESQUITA, Lucimara G.; OLIVEIRA, Leonardo; RAGI, Táisa R. Multiletramento audiovisual: a constituição dos sujeitos pela linguagem nos espaços de cineclube. **Caderno de Ensino, Linguagens e suas Tecnologias**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 299-315, jul./dez. 2021.

*Bakhtinian field to reflect the constitution of the subjects and, next, we will present the concepts of multiliteracy as pedagogical practices aimed at the formation and constitution of these subjects. Finally, we will contextualize about the spaces of the cinema club and, later, we will address the importance of language, present in these places, for the formation of subjects in which formation happens through otherness, as well as we will discuss the relationship between audiovisual and teaching. The result of this study enabled us to reflect the relationship that exists between audiovisual and education as a facilitator of knowledge production, as it makes it possible to reflect, from the debates involved, the historical and political contexts present in the contemporary world. Thus, in the cinema club spaces, the films presented allow the subjects to broaden their view of the world, thereby providing a more critical and reflective formation.*

*Keywords: Language. Alterity. Multiliteration. Film club. Teaching.*

Data de submissão: 19/04/2021 | Data de aprovação: 25/11/2021

## 1 Introdução

As inovações tecnológicas se fazem cada vez mais presentes e relevantes em nossas vidas, com sensíveis influências nas interações humanas. Logo, a utilização de novas mídias em larga escala em um mundo progressivamente mais globalizado e interconectado vem transformando o modo como socializamos e executamos numerosas ações em nossas rotinas. Com a capilaridade crescente, porém nem sempre homogênea, desses avanços, emerge a necessidade de olharmos de forma crítica para os impactos que essas novas formas de lidarmos com o outro e com o mundo vêm causando em várias instâncias sociais, bem como para as formas de interação inerentes a cada um desses espaços.

Além disso, precisamos atentar-nos ao fato de que, a despeito dessas muitas conquistas técnicas que a ciência tem alcançado, vivemos em sociedades ainda bastante caracterizadas por desigualdades estruturais históricas, nesse quadro social fraturado. Assim, é de suma importância que qualquer estudo no campo das ciências humanas que realize interfaces com questões voltadas aos avanços tecnológicos e a sua incorporação a uma dada área da atuação humana leve em conta a dimensão social desses progressos técnicos emergentes, haja vista que muitos deles, não sendo acessíveis em condições equânimes a todo e qualquer cidadão, podem contribuir para acentuar desigualdades. É nessa perspectiva que devemos pensar o multiletramento audiovisual no ensino, entendendo-o como ferramenta constituidora do sujeito-discente na contemporaneidade e como elemento interdisciplinar que demanda práticas pedagógicas mais adequadas às diferentes novas formas de expressão e de compreensão do mundo que se estabelecem socialmente, porém sem deixarmos de avaliar em que medida e com que qualidade essas tantas mudanças alcançam a vida do aluno.

Diante do panorama apresentado, entendemos que uma prática educacional atenta aos desafios impostos por essas mudanças sociais e tecnológicas irrefreáveis deve ser capaz de absorvê-las quando da elaboração dos seus programas curriculares e, nesse sentido, é necessário que se pense seu impacto nas trocas sógnicas concretas de que os estudantes participam dentro e fora da escola, já que o domínio das competências sociodiscursivas exigidas nesses novos cenários, ao proporcionar letramento crítico (BAYNHAM, 1995), converte-se num importante fator de inserção social e, conseqüentemente, de promoção da

cidadania.

É em observância a essas premissas pedagógicas e sociodiscursivas presentes na atualidade que adotamos como referenciais teóricos para este trabalho a concepção de linguagem tal qual formulada pelo Círculo de Bakhtin e a perspectiva dos multiletramentos, de Rojo e Moura (2012). A opção pelo cotejo entre as duas teorias se deve ao fato de que a primeira permite um maior aprofundamento na observação das multifacetadas possibilidades de expressão que o emprego desses recursos nos abre, na qualidade de práticas enunciativas, inclusive nas rotinas educacionais que delas se utilizam, enquanto a segunda reforça a importância de se incorporar usos sociais reais da linguagem ao processo educacional. Uma vez feitas essas escolhas epistemológicas, buscaremos refletir sobre as contribuições que o contato com a linguagem audiovisual, possibilitado pela participação em espaços de cineclubes, pode trazer à formação dos discentes. Nesse viés, a fundamentação teórica deste trabalho centra-se nos conceitos de linguagem e de audiovisual, a fim de evidenciar as múltiplas e integradas formas sógnicas.

Para tanto, buscaremos discutir a natureza da linguagem audiovisual inerente aos espaços de cineclubes e a importância do multiletramento para a formação de sujeitos mais críticos a partir do contato com esse tipo de linguagem. Assim, iniciamos o percurso metodológico deste estudo com a discussão de alguns conceitos importantes à compreensão da linguagem e de seu papel basilar na constituição dos sujeitos, pelo viés bakhtiniano, enfatizando o seu caráter fundamentalmente sociointeracional, para, posteriormente, apresentarmos o conceito de multiletramento, por meio do qual destacaremos a relevância de práticas pedagógicas voltadas à formação de alunos sociodiscursivamente competentes e, portanto, aptos a estabelecerem um diálogo emancipador entre saberes curriculares e conhecimentos de mundo. Em seguida, faremos uma contextualização acerca dos cineclubes e, por fim, uma reflexão sobre esse lugar social, pensando-o enquanto espaço de processos enunciativos que, se devidamente explorados pela escola segundo a concepção de linguagem orientada para o multiletramento audiovisual, proporcionarão aos alunos oportunidades de intercâmbio mais rico do ponto de vista sociocultural.

## **2 A importância da linguagem para a constituição de sujeitos mais críticos**

Partindo do conceito de dialogismo, o Círculo de Bakhtin construiu uma filosofia da linguagem a partir da qual entende a interação humana como sendo um fenômeno essencialmente possível porque se dá justamente com base em inter-relações entre todos os aspectos e dimensões que a constituem. Em outras palavras, as considerações bakhtinianas acerca do diálogo essencial entre materialidades sógnicas, sujeitos que com elas se expressam e circunstâncias em que elas acontecem, fazem com que essa corrente de pensamento incorpore essa própria condição dialógica das trocas enunciativas ao entender-se fruto de diálogos estabelecidos entre saberes socialmente edificados e partilhados. Isto a torna particularmente capaz de conversar com outras teorias, permitindo-nos compreender ela própria enquanto prática enunciativa concreta e que, portanto, encerra uma certa concepção

de linguagem, neste caso, a noção de manifestações dialético-dialógicas que se realizam por meio de enunciações.

Conforme assevera Volochinov (2013, p. 158) “[...] a essência efetiva da linguagem está representada pelo fato social da interação verbal, que é realizada por uma ou mais enunciações”. Em face disso, temos que, se a base do pensamento bakhtiniano sobre a linguagem está na interação, não podemos prescindir da ideia de que, para existir a linguagem humana, é necessário que existam, no mínimo, duas consciências: sujeito falante e sujeito ouvinte, já que todas as expressões linguísticas têm de estar orientadas para o outro em nome da interação constitutiva que esse campo epistemológico tem em mente. Então, segundo a teoria bakhtiniana, a linguagem é mais que sistema de regras, ela consiste em uma corrente sociodiscursiva viva em constante mutação, promovida pelo diálogo entre sujeitos únicos e diversos.

Nesses termos, é pela alteridade (e pelo diálogo que ela implica) que o Círculo de Bakhtin formula a noção de sujeito, viés pelo qual eles são vistos como conscientes, singulares, socio-historicamente situados, ideológicos e, sobretudo, mutáveis, sendo este último um princípio em razão do qual toda a dinâmica enunciativa é possível. Segundo essa lógica, os sujeitos se constituem mutuamente na interação, ou seja, o sujeito se institui a partir do outro e, ao mesmo tempo, contribui para definir esse outro. Com isso, temos uma situação constante de inacabamento do Ser porque, uma vez só podendo “totalizarem-se” na relação com o outro, cada sujeito pede uma completude que somente esse outro pode lhe conferir a partir do seu ponto de vista particular. Dessa forma, enxergar-se “por inteiro”, isto é, constituir-se como sujeito, é enxergar-se pelos olhos dos outros, a partir de pareceres avaliativos únicos de que dependem para que possam enxergar aspectos de si que lhe são ocultos.

Essa interconstituição mútua se dá invariavelmente pela linguagem, seja ela de que materialidade for, em enunciações cuja concretização coloca em contato os diferentes posicionamentos socioideológicos dos sujeitos em diálogo. É por conta desse embate entre sujeitos ímpares e em constante construção que os processos enunciativos também adquirem essa mesma conformação constitutiva processual, irrepetível e sempre aberta à contribuição de um novo enunciado. Assim sendo, o dialogismo bakhtiniano consiste em mais que conversa alternada entre sujeitos, ele é uma rede intrincada de diálogos entre saberes e pontos de vista sociais que vão sucessivamente fomentando novos dizeres e sentidos numa corrente ininterrupta. Sob esse viés, Bakhtin ao discorrer sobre a natureza social da enunciação, concebe a palavra como uma *arena*<sup>1</sup> para demonstrar que os conflitos dialógicos que nela se processam refletem os conflitos das classes e dos seus respectivos valores sociais. Segundo o filósofo, “a palavra é a arena onde se confrontam aos valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema” (BAKHTIN,

---

<sup>1</sup> Esse conceito é utilizado no livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* de tradução francesa, porém a tradução utilizada para este trabalho é a versão escrita por Valentin Volochinov: *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo.

2006, p. 15).

Portanto, uma vez entendida como território de embate, a palavra acaba por tornar-se uma instância na (e por meio da) qual os sujeitos colocam em jogo os lugares socioideológicos que ocupam no mundo, razão pela qual não podemos conceber o diálogo como um processo sempre pacífico ou consensual, pois a própria diversidade social implica sujeitos cujas opiniões, uma vez divergentes, podem culminar em conflitos durante as interações. É em consonância com essa perspectiva que as formas da linguagem dependem, principalmente, das condições em que se dá o intercâmbio comunicativo social, questão em relação a qual Volochinov (2013, p. 259) coloca que “Qualquer situação da vida em que se organize uma enunciação, não obstante, pressupõe inevitavelmente protagonistas, os falantes”.

Dessa dependência fundamental entre a linguagem e o espaço social, emerge outro aspecto importante das enunciações: as feições que adquirem justamente em função dessa sua orientação social. A situação e o auditório provocam a linguagem interior, que se torna uma manifestação exterior em resposta ao(s) outro(s) participante(s) da situação enunciativa. Nesse sentido, a enunciação se organiza em função de um auditório que domina diferentes estratégias para se adaptar às situações enunciativas de que fazem parte. Portanto, toda forma de enunciação se desenvolve sob a forma de diálogo e esse diálogo representa a linguagem, uma vez que o ouvinte não é uma pessoa imóvel e indiferente, ele é um interlocutor vivo e variado e, por isso, toda expressão desse ouvinte representa uma resposta clara ao seu discurso.

Por essa perspectiva, há sempre um ouvinte-interlocutor a ser levado em consideração pelo falante, ainda que pressuposto. Logo, até mesmo as intervenções verbais mais íntimas, como um pensamento na mente de um falante, também estarão direcionados para uma certa concepção de auditório social. Transpondo essa ideia para as situações em que se promove o encontro de muitos sujeitos, entendemos que um bom debate é aquele que, ao envolver de forma isonômica todos os sujeitos nele presentes, permite que cada um tenha a possibilidade de expressar o seu juízo avaliativo acerca do outro e do que está em pauta e, nesse sentido, todas as vozes presentes durante um debate representam os valores das classes às quais pertencem, ou seja, são representantes de vozes sociais que formulam diferentes pareceres quanto ao que se está discutindo e quanto a cada interlocutor com quem dialoga.

Cumpramos ressaltar que, nessa correlação sócio-hierárquica que a enunciação implica, podemos levar em conta qualquer forma possível de materialização sócio-hierárquica e, no que tange a essa questão, Volochinov (2013) menciona que, ao se expressarem invariavelmente em intercâmbios de enunciações, os sujeitos se fazem presentes nesses processos, se não verbalmente, por meio de gestos ou acenos com a cabeça. “A orientação social é uma das forças vivas organizadas que, junto com a situação da enunciação, constituem não só a forma estilística, mas também a estrutura puramente gramatical da enunciação” (VOLOCHINOV, 2013, p. 169).

Para Bakhtin (2011), é somente na alteridade que as enunciações se justificam, sendo apenas imersos nessas correntes enunciativas ininterruptas que os sujeitos podem se definir,

compreender o mundo, os seus fenômenos, enfim, podem dar sentido a sua existência e a qualquer coisa de que venham a tomar consciência. Implicados nessas correntes, os sujeitos adquirem progressivamente a habilidade de dar a forma mais apropriada aos seus enunciados a partir do que vivenciam em espaços cujas práticas partilhadas fornecem um sem-fim de parâmetros socioideológicos para a resposta a um enunciado. Dessa forma, a competência discursiva acontece porque há uma relação contínua na qual todos os enunciados produzidos são formulados a partir do discurso do outro. Com base nisso, podemos concluir que não existe enunciado adâmico ou isolado, pois ele pressupõe uma cadeia de enunciados que o antecedem e de outros que o sucedem *ad eternum*. Nas palavras de Bakhtin (2011, p. 371):

Não pode haver enunciado isolado. Ele sempre pressupõe enunciados que o antecedem e o sucedem. Nenhum enunciado pode ser o primeiro ou o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado. Entre os enunciados existem relações que não podem ser definidas em categorias nem mecânicas nem linguísticas. Eles não têm analogias consigo.

Como se pode constatar, a compreensão mútua é possível porque, no diálogo, os interlocutores partilham saberes e competências de natureza sociodiscursiva, além de outros saberes de mundo, que fazem de qualquer enunciação um processo que demanda de ambos a capacidade ativa de construir sentidos, num esforço sempre colaborativo. Desse modo, qualquer reação a um enunciado é uma resposta ativa que revela o posicionamento do sujeito a partir do qual ele apreende enunciativamente o outro e o mundo. Em relação a essa dinâmica, Bakhtin (2011, p. 379) afirma o seguinte:

Eu vivo em um mundo de palavras do outro. E toda a minha vida é uma orientação nesse mundo; é reação às palavras do outro (uma reação infinitamente diversificada), a começar pela assimilação delas (no processo inicial do discurso) e terminado na assimilação das riquezas da cultura humana (expressas em palavras ou em outros materiais semióticos). A palavra do outro coloca diante do indivíduo a tarefa especial de compreendê-la (essa tarefa não existe em relação à minha própria palavra ou existe em seu sentido outro).

Portanto, ao incorporamos as práticas enunciativas dos meios em que circulamos, nos vemos enredados em uma condição segundo a qual estamos fadados a significar dizeres já partilhados. Vivemos imersos em uma cultura em que os diálogos se processam por meio de múltiplos suportes e pela inter-relação de variadas materialidades sógnicas e, nesse contexto, não podemos nos furtar ao fato de que as formas enunciativas nas (pelas) quais nos constituímos e nos integramos à sociedade, além de refletirem nosso lugar social e ideológico, refratam dizeres-outros aos quais damos os nossos próprios tons ao submetê-los a nossa compreensão ativa. Essas formas singulares de se apreenderem as coisas revelam posturas e formas de agir no mundo que exercem impacto sobre o outro e sobre os meios em que vivemos, abrindo ou impedindo o acesso de muitos a certos espaços e o alcance de condições sociais favoráveis. Cientes da relevância de pensar sobre esses desdobramentos sociais concretos das práticas enunciativas é que nos dedicamos à discussão sobre a natureza da linguagem a partir do pensamento bakhtiniano e que, ainda, o relacionamos aos estudos

sobre os multiletramentos, aos quais nos debruçaremos a seguir.

Reiteramos que as considerações teóricas apresentadas até o momento, como os conceitos de linguagem, alteridade e sujeito, são imprescindíveis para as discussões que faremos ao longo deste estudo, de modo que, nas seções seguintes, estabeleceremos relações entre elas, a perspectiva dos multiletramentos e as produções audiovisuais.

### **3 Multiletramentos: o audiovisual como possibilidade formativa de sujeitos**

Novas linguagens surgiram e surgem na atualidade, assim como novas ferramentas e suportes desenvolvidos para a mediação das comunicações e de outras formas da expressão humana. Com o avanço e a difusão das tecnologias digitais, as novas conformações espaço-temporais a que o circuito da produção, circulação e recepção enunciativas passaram a se adaptar começaram a exigir práticas pedagógicas igualmente inovadoras nas suas abordagens, a fim de acompanharem as compleições sógnicas e tecnológicas emergentes que inúmeras manifestações sociais letradas passaram a integrar. É nesse contexto que a concepção de multiletramento surge, a partir da constatação de que uma das mais importantes linguagens hoje empregadas está relacionada ao audiovisual proporcionado pela exibição cinematográfica.

Pela perspectiva dos multiletramentos, deve-se compreender a linguagem audiovisual a partir dos espaços em que efetivamente circula, como o de um cineclube, para, a partir da observação atenta desse ambiente social e de suas materializações enunciativas, transpô-la aos expedientes educacionais, de modo a aproveitá-la em favor dos interesses e vivências reais dos estudantes e da escola. Tal procedimento se mostra de grande valor aos processos de ensino/aprendizagem, pois é óbvio que não aprendemos apenas em âmbito escolar e que o que se aprende fora dele, bem como as formas como essa aprendizagem se dá, fornecem subsídios importantes para o alinhamento das ações pedagógicas à dimensão sociodiscursiva da vida. Assim, ensinar as linguagens e as suas tecnologias a partir da noção dos multiletramentos significa promover as mesmas enunciações concretas multissemióticas em que os discentes se engajam na sociedade ao status de ferramenta metodológica e vivencial real dentro da escola, o que se mostra de um potencial emancipatório significativo aos alunos que, uma vez expostos a tais expedientes, podem munir-se de competências que podem lhes servir por toda a vida, pois lembremo-nos de que os sujeitos e culturas somente se constituem via interações sógnicas diversificadas e multifacetadas.

Segundo Rojo e Moura (2012), trabalhar com multiletramentos envolve o trabalho com as novas tecnologias de comunicação e informações. Nesse sentido, diante da necessidade de realizar um ensino em sala de aula que se relacione com a vida dos alunos, o grupo de Nova Londres, em 1990, se reuniu na cidade de Nova Londres em Connecticut (EUA) e publicou um manifesto intitulado *“A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Future”*, (*“Uma Pedagogia dos Multiletramentos- desenhando futuros sociais”*). Nesse documento o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar para si os novos letramentos que estavam surgindo na sociedade contemporânea, levando em consideração a grande variedade de culturas

presente em uma sala de aula.

[...] o GNL também apontava para o fato de que essa juventude-nossos alunos-contava já há quinze anos com outras e novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social, que acarretavam novos letramentos, de caráter multimodal ou multissemiótico. Para abranger esses dois “multi” – a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: multiletramentos (ROJO; MOURA, 2012, p. 12-13).

De acordo com os autores, existe uma grande preocupação com o uso das mídias pela juventude, já que os jovens têm uma necessidade particularmente mais intensa de socialização. Tendo em mente que esse convívio estreito entre tecnologias de comunicação e informação e alunos é cada vez mais permeado pelos mencionados recursos multimodais e multissemióticos, a sua utilização em contexto de sala de aula com o intuito de aproximá-la da realidade social dos alunos contribui para o despertar da curiosidade e autonomia dos alunos (BELIZÁRIO; SOUZA; RAGI, 2021, p. 372). Assim ficam evidentes as razões que fomentaram o movimento representado por professores e pesquisadores que culminou na criação do conceito de multiletramentos. Foi justamente pensando na grande diversidade de alunos que têm contado com essas novas tecnologias digitais e aparatos midiáticos, incorporando-os cada vez mais às suas rotinas, que o conceito deu origem a todo um arcabouço teórico que hoje impacta diretrizes e programas curriculares por toda parte. Com isto, as abordagens pedagógicas passaram a abranger a riqueza e a diversidade dessas práticas de linguagem de materialidades diversas nas suas metodologias e concepções de educação.

Segundo Rojo e Moura (2012), o conceito de multiletramento é diferente do conceito de letramento, pois esse não contempla a grande variedade das práticas letradas, ao passo que o multiletramento aponta para dois outros conceitos: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos. Porém, tanto a diversidade cultural como a diversidade das linguagens requerem multiletramentos, uma vez que exigem uma maior compreensão para significar. Isso justifica a adição do prefixo “multi” à palavra letramento que, assim concebida, abrange mais do que as habilidades de leitura e de escrita, estendendo-se à multiplicidade de semioses, de mídias e de suportes característicos dos ambientes culturais multifacetados em que vivemos.

Nesse cenário rico e diverso, o audiovisual adquiriu tamanha relevância que hoje nos parece pouco razoável a elaboração de qualquer proposta curricular que não o leve em conta, sobretudo quando o compreendemos como uma das possíveis formas de manifestação discursiva de que dispomos e que, assim sendo, tem a capacidade de modificar as impressões que os sujeitos formulam sobre a sociedade, sobre si mesmos, sobre o outro e sobre as próprias noções acerca da linguagem que têm. Pensada dessa forma, a linguagem audiovisual torna-se, ao mesmo tempo, uma ferramenta, um princípio metodológico e, acima de tudo, uma concretização enunciativa interessante por possibilitar a aprendizagem a partir de vivências multissígnicas reais e, portanto, potencialmente formativas.

No bojo das influências exercidas pelas novas tecnologias nas atividades do campo



educacional, o multiletramento audiovisual é um dos que mais se destacam, visto que ele tem pautado até mesmo a formulação das nossas diretrizes educacionais mais importantes. Em se tratando de uma perspectiva teórica que tem como meta a aquisição de competências importantes não apenas às atividades escolares, mas à vida social como um todo. A interlocução com essas correntes enunciativas contemporâneas deve dar conta de toda a complexidade sociodiscursiva e ideológica que as caracterizam, acompanhando de perto a sua rápida e constante evolução. Nessa medida, o multiletramento audiovisual surge como resposta pedagógica a uma das muitas necessidades que a sociedade, em sua infinda transformação, faz surgir, favorecendo processos de ensino e aprendizagem que priorizem a participação dos estudantes em espaços como os dos cineclubes, onde podem levantar questões e discutir temáticas pertinentes ao momento que estamos vivenciando.

Uma vez feitas considerações relacionadas à perspectiva dos multiletramentos, vamos, na próxima seção, refletir acerca da constituição de sujeitos-alunos pela linguagem audiovisual a partir da sua participação em espaços de cineclube.

#### **4 Cineclube: a linguagem audiovisual**

Entre as muitas mudanças que presenciamos na contemporaneidade está a evolução notória pela qual as produções audiovisuais vêm passando. O desenvolvimento de recursos técnicos cada vez mais sofisticados tem permitido a criação de procedimentos e de propostas estéticas progressivamente mais elaboradas e inovadoras. Paralelamente, os meios de socialização e de exibição dos filmes acompanham esses aprimoramentos, o que também se pode observar nos espaços de cineclube, que, de simples local de exibição, vêm se convertendo em lugares propícios à discussão de questões sociais com base na audiência de longas. Com essas transformações, os cineclubes adquiriram crescente importância para diversos movimentos sociais instituídos, passando a funcionar como base de articulação de muitos deles, motivo pelo qual incorporam o expediente de tomar a apreciação do audiovisual como ponto de partida para a promoção do pensamento crítico, constituindo-se em espaço de conscientização no qual se busca formar sujeitos mais engajados em lutas e discussões acerca de problemas de grande relevância social.

Os cineclubes surgiram em resposta ao não atendimento de uma demanda social por filmes e consistiam, inicialmente, em organizações populares sem fins lucrativos criadas por pessoas interessadas em popularizar o acesso a obras cinematográficas, num compromisso cultural e ético para com a sociedade. Nessa perspectiva, podemos perceber que tais iniciativas têm o potencial de interferirem nas comunidades participantes contribuindo para mudar opiniões e consciências sobre determinadas temáticas e que, tão logo implementadas, podem produzir modificações nas culturas locais.

De acordo com Alves e Macedo (2010, p. 72), “[...] com as mídias digitais e outras formas de distribuição, temos potencial acesso a qualquer filme, mesmo considerando outras formas de restrição ou a distinção entre a fruição doméstica e a pública, em salas de cinema”. A colocação dos autores em evidência apresenta um aspecto importante à compreensão do

alcance que o cinema tem hoje. Sendo uma atividade que proporciona prazer, é natural que a busca por esses momentos de entretenimento sempre aumente e isso vai ao encontro das facilidades de acesso que atualmente se observa. Isso acontece, principalmente, devido às mídias digitais, graças às quais “[...] houve um sensível crescimento na produção, de 11 para mais de 50 longas de ficção por ano e, a partir do ano 2000, uma maior participação dos documentários, fazendo o total chegar perto de 100 longas por ano em 2009” (ALVES; MACEDO, 2010, p. 72).

Nesse viés, soma-se a esse incremento na oferta de novos títulos e ao desenvolvimento tecnológico dos meios digitais de socialização dos mesmos a chegada das plataformas de *streaming*, a ocorrência de práticas paralelas como a pirataria e o compartilhamento de gravações amadoras feitas a partir de celulares e de câmeras portáteis em salas de cinema e temos, então, um panorama que tanto nos descortina melhor a ampla presença dos filmes em nosso cotidiano, quanto revela uma outra faceta da nossa cultura: a da não possibilidade de acesso por muitos a essas produções culturais.

Segundo os pesquisadores, “poucos filmes ultrapassam 1 milhão de espectadores e, no conjunto, observamos um público absoluto restrito” (ALVES; MACEDO, 2010, p. 72), e isso acontece mesmo com uma melhora na acessibilidade advinda da implementação de novas tecnologias. Quanto a tais restrições de acessibilidade, percebemos que muitas pessoas ainda não frequentam os cinemas porque estão desprovidas de qualquer condição socioeconômica. Como já mencionamos, nossa sociedade é extremamente desigual e nela há sujeitos que não têm sequer o que comer ou onde morar. Como esperar que assistam a filmes os cidadãos que precisam centrar suas energias na própria sobrevivência? E, mesmo em relação aos que não vivem na miséria absoluta, não nos é difícil conceber a escassez de oportunidades de contato com essa forma audiovisual. Isso se deve, principalmente, ao alto preço dos ingressos, impeditivo para grande parte da população. Sobre esse aspecto, os autores apontam que:

Assim, permanece restrito seu consumo pelas classes C (que diríamos das D e E), excluídas pelo preço do ingresso e pela arquitetura dos Shoppings. E os pequenos setores das classes A e B poderiam aumentar muito sua frequência... Enfim, sem entrar no âmbito artístico, identificar temáticas recorrentes ou propor recortes sobre esse conjunto de filmes, um dos balanços da retomada é que temos um imenso acervo de produções, financiadas por dinheiro público, que nunca chegaram ao grande público. Nesse sentido os cineclubes podem representar importante papel, ainda que tardio, ao promover sua circulação, contribuindo com a formação de público cinematográfico para as produções futuras, tornando sustentável essa ainda frágil retomada (ALVES; MACEDO, 2010, p. 72).

A partir da colocação dos pesquisadores, percebemos que o grande obstáculo à inserção dos sujeitos nesses meios culturais e à maior difusão das obras cinematográficas está nas desigualdades sociais profundas que nos assolam e à organização excludente dos espaços onde elas são exibidas, como no caso dos cinemas que, hoje em dia, estão normalmente localizados em *shopping centers*. Diante desse quadro desfavorável a muitos, temos de reconhecer que os cineclubes despontam como alternativa viável e democrática para proporcionar o ingresso de contingentes cada vez maiores no universo audiovisual.

Com relação a esse tipo de agremiação no Brasil, Souza (2011) afirma que tal prática teve início depois da segunda metade do século XX, por iniciativa de nomes como Adhemar Gonzaga, Álvaro Rocha, Paulo Vanderley, Pedro Lima, entre outros, que se reuniam nos cinemas da cidade do Rio de Janeiro para ver filmes e após observar as questões de estilo da norma culta, davam ensejo a debates a respeito das temáticas abordadas por eles. Nesse contexto, o grupo acabou contribuindo de forma crítica para impulsionar o desenvolvimento do cinema e, desde essa época, o cineclubes já tinha como finalidade instigar debates após a exibição de filmes visando refletir sobre as questões que contemplam. Porém, o primeiro cineclubes formatado nos moldes como hoje os conhecemos foi criado no ano de 1928, na cidade do Rio de Janeiro, e ficou conhecido pelo nome de “*Chaplin Club*”.

Como visto, desde quando surgiram, os cineclubes caracterizam-se pela preocupação em disseminar oportunidades vivenciais estéticas audiovisuais, pelo estímulo ao debate sobre o próprio fazer cinematográfico e, o que nos parece mais relevante, pela concretização de reflexões sobre determinadas temáticas a partir da avaliação crítica aprofundada de filmes com vistas a uma formação cidadã ativa e transformadora. Logo, percebemos que a arte cinematográfica e o movimento cineclubista criado em seu entorno são dotados da capacidade de, pela fruição estética e pelas discussões dela decorrentes, constituir sujeitos conscientes acerca das mais diversas problemáticas e, portanto, aptos a se engajarem em causas sociais diversas.

Dessa forma, o encanto de que a linguagem cinematográfica é dotada, aliado às possibilidades de interlocução crítica, além de impulsionarem o cineclubismo, levaram-no a revestir-se de um caráter de comprometimento com mudanças sociais necessárias, particularmente em momentos históricos adversos. Em razão disso, em períodos como o da ditadura militar, por exemplo, as severas repressões que os cineclubes começaram a sofrer fizeram-nos atrelar a sua atuação a atribuições de ordem política ao se posicionarem diante do cenário totalitário que se delineava.

Diante do exposto, parece-nos mais do que claro que os cineclubes não se resumem a esferas de atividade recreativa, mas são instâncias de redefinição de concepções de mundo. Em decorrência disso, as reflexões empreendidas por uma associação dessa natureza devem, sempre que possível, passar pelas dimensões sócio-históricas, ideológicas, políticas, filosóficas e estéticas das questões sobre as quais se debruçam. Isso implica tomadas de posição avaliativas sobre realidades que, de uma forma ou de outra, nos afetam e sobre as quais precisamos conhecer se quisermos mudá-las. Um exemplo em relação ao qual tal senso crítico se mostra pertinente é a incorporação dos princípios capitalistas pela indústria cultural, questão sobre a qual Alves e Macedo (2010) afirmam o seguinte:

O “capitalismo manipulatório” investe no entretenimento de homens e mulheres que trabalham. “Entretêr” no sentido de proibir a reflexão crítica. Pensar é perigoso, na ótica do capital. Por isso, a construção cultural da ordem burguesa é reduzir o cinema a entretenimento, tornando o filme um mero “circo audiovisual” que entretém “escravos assalariados” (ALVES; MACEDO, 2010, p. 8 – aspas originais).

A partir dessa asserção, entendemos que, uma vez investidas de compromisso ético para com a sociedade, as atividades desenvolvidas em um cineclube necessitam atentar aos impactos que a lógica do capital exerce sobre as produções cinematográficas. Cientes de que o livre pensamento não convém ao projeto de poder capitalista, emerge a importância de os cineclubes problematizarem a crescente criação de conteúdos estéreis pela indústria do cinema e os desdobramentos sociopolíticos dessa postura alienante. Reduzir um filme a um passatempo inócuo visando impedir a reflexão significa tolher sujeitos de ponderarem sobre certos aspectos da realidade que os cerca, o que, na qualidade de ato político, lhes fecha portas. Portanto, assegurar a implementação de espaços de discussão a partir desse entendimento constitui ato de empoderamento social, de consciência reflexiva e de insubordinação cultural. Esse deve ser o verdadeiro sentido do cinema como experiência crítica, uma prática que extrapole as telas e abra caminhos para a ocupação de lugares sociais que somente pelo pensamento questionador se pode alcançar. Seguindo essa linha de raciocínio, Alves e Macedo (2010) afirmam que o cinema como experiência crítica permite aos envolvidos a apropriação efetiva do filme e que, nesse sentido, é necessário um trabalho realmente eficaz para se atingir tais objetivos, uma vez que esses espaços promovem dinâmicas que possibilitam refletir criticamente a partir das questões de estilo de língua padrão. Assim, do contato do sujeito com o filme devem surgir novos saberes e percepções a partir dos quais possam repensar os seus pontos de vista e, com isto, reformular as suas concepções acerca da vida social, convertendo experiências audiovisuais em vivências críticas que darão ensejo à transformação de quadros sociais.

Como asseveram os estudiosos, “cineclube não é apenas exibição de filmes (o que poderia colocá-lo muito próximo do mero formador de plateias), mas apropriação do audiovisual em todas as suas dimensões que, na prática, se confundem e se completam” (ALVES; MACEDO, 2010, p. 44). O que importa, de fato, é a apropriação crítica dos filmes e não apenas o acesso a eles. Por isso, é fundamental que esse ambiente se assuma como uma associação democrática imbuída da responsabilidade social de disseminar a cultura, primando pela formação e informação em comunidades geralmente deixadas de lado no que diz respeito a esse quesito. Para isso, os debates devem ser instrumentos de compreensão a partir do compartilhamento de experiências entre os sujeitos envolvidos, pois “o cineclube não ensina nem “alfabetiza” o olhar. O público já nasceu na frente da televisão e se socializa principalmente através das mídias audiovisuais” (ALVES; MACEDO, 2010, p. 44). Ou seja, esses sujeitos já possuem vivências audiovisuais nas quais possam se basear quando das trocas de experiências voltadas para a construção dos conhecimentos almejados no cineclube. Logo, as atividades desenvolvidas devem ter como princípio metodológico a aprendizagem mútua pelo convívio em um ambiente aberto ao acolhimento de todos os que dele desejem participar.

Na próxima parte do trabalho, apresentaremos as relações entre a linguagem audiovisual e a educação, pensando na constituição do sujeito espectador dos espaços de cineclube.

## 5 Linguagem, educação e o audiovisual na formação e constituição dos sujeitos

Vimos que, pela perspectiva bakhtiniana, os sujeitos se constituem na alteridade e imersos em práticas de linguagem. Essas práticas discursivas são tão diversificadas quanto os ramos da atividade humana e os espaços em que tais diálogos e atividades se dão. Assim sendo, constituímos-nos como sujeitos a partir de intercâmbios em meio aos quais formas de enunciação baseadas em variadas materialidades sógnicas tomam parte e se articulam conforme as características dos diálogos que se estabelecem e dos espaços em que essas manifestações discursivas se processam, o que nos leva a considerações acerca da multimodalidade da linguagem e da crescente relevância da perspectiva dos multiletramentos.

Na esteira dessa crescente presença, diversificação e mediação pela tecnologia das interações multimodais, as linguagens audiovisuais tornaram-se tão onipresentes nas nossas vidas que permeiam o nosso imaginário de modo a formatarem muitos dos modelos que construímos acerca dos fatos, acontecimentos, fenômenos, seres e coisas. Tal constatação denota a relevância que o audiovisual adquiriu na contemporaneidade e, em meio a muitas outras formas de expressão imagética, nos dá ideia da proporção que a produção cinematográfica tomou no nosso cotidiano. Como vimos, uma das consequências da disseminação do cinema mundo afora foi a criação dos cineclubes, espaços de prática cultural coletiva que, ao projetarem filmes, possibilitam oportunidades para a discussão e a ressignificação das imagens audiovisuais. Na visão de Alves e Macedo (2010, p.12),

[...] o cineclube pode tornar-se não apenas um espaço de apropriação do filme como Imagem Audiovisual, mas também um espaço de ressignificação do filme na perspectiva da desfetichização da vida humano-social, na medida em que consegue ir além da tela (ou do filme exibido). Refletir significa “voltar-se sobre si”, que é o sentido etimológico da palavra latina “reflexione”. O movimento de “reflexão crítica” no sentido intelectual-moral é a verdadeira significação da formação humano-genérica.

Ao participarem de um cineclube, os sujeitos se engajam em um processo de formação que deve estar relacionado a um trabalho ideológico que crie possibilidades de reflexão sobre o mundo e sobre a sociedade. Logo, a apresentação de um filme nesse espaço coloca em pauta temáticas destinadas a um debate que visa induzir a reflexão crítica sobre um dado ambiente social. O caráter emancipatório dessa prática deve se dar em função de mudanças necessárias à construção de uma sociedade mais justa e é nessa perspectiva que se encontra o ponto de interseção do cineclube com a educação. Enquanto instituição imbuída da formação cidadã, a escola tem muito a ganhar com a incorporação das vivências possibilitadas por um cineclube às suas práticas. Uma vez comprometida com essa diretriz e ciente do caráter sócio-histórico, ideológico e circunstancial das linguagens, cabe a ela promover tal atividade concebendo-a em sua dimensão sociodiscursiva, uma vez que todo o conhecimento que ela busca construir se dá invariavelmente por vias sociointeracionais. Dessa forma, pode-se tornar a prática pedagógica um expediente a partir do qual a apropriação de conhecimento e a formação de sujeitos-cidadãos críticos ocorram pela consciência acerca da relevância do diálogo enquanto

instância fundamentalmente constitutiva.

Num mundo em que a grande maioria dos jovens se encontra imersa em meios predominantemente audiovisuais, a educação deve se questionar quanto ao seu papel diante desse cenário. A articulação das práticas dessas duas esferas aponta para o fato de que o ideal de formação questionadora e libertadora que hoje se valoriza requer que se observem a realidade social do aluno, os meios socioculturais pelos quais transita, os seus costumes e os bens culturais que aprecia, considerando ainda que ele pode ou não ter acesso adequado a tais bens a depender dos lugares sociais aos quais tem acesso. Dessa forma, a implantação de um cineclube em âmbito escolar se mostra uma iniciativa profícua por unir requisitos sociodiscursivos desses dois universos e por permitir trabalhá-los de forma conjunta e integrada em nome de processos de ensino/aprendizagem mais alinhados às demandas sociais constantemente renovadas que se colocam no horizonte dos estudantes e da escola. Em termos bakhtinianos, o encontro entre essas duas esferas discursivas pressupõe o enriquecimento de quaisquer discussões propostas por possibilitarem o contato entre saberes e pontos de vista socioideologicamente divergentes quanto às questões sociais trazidas à baila, sobretudo se considerarmos as diferentes formas semióticas com que o audiovisual suscita sentidos e dialoga com o imaginário de cada sujeito acerca dos espaços sociais esteticamente representados nos filmes. Assim, cria-se um ambiente em que a construção de saberes e a constituição responsável de sujeitos acontecem de forma genuinamente dialógica.

Nessa perspectiva, a educação e os meios audiovisuais podem coexistir em total harmonia, desde que nas propostas pedagógicas elaboradas para tal se busque compreender como acontece a aprendizagem de saberes a partir desses meios e das materializações sógnicas que lhes são inerentes, pensando na transformação do sujeito como participante ativo desse processo. A realização de rotinas pedagógicas incluindo a linguagem audiovisual nos leva a pensar em uma dinâmica de organização voltada para a socialização entre sujeitos que podem não ser oriundos das mesmas comunidades e, assim, há que se reconhecer as bagagens de vida e as necessidades distintas de cada participante. Assim, para que a constituição de um cineclube escolar se configure de fato em um expediente pedagógico participativo, os processos formativos que coloca em execução precisam fazer com que a construção do conhecimento com base na experiência estética cinematográfica faça sentido para os discentes e dialogue com os seus pareceres sobre o que se discute.

Num percurso pedagógico assim concebido, é interessante que a condução das atividades propostas se dê de modo a tirar proveito da diversidade sociocultural dos participantes, já que essa divergência de posicionamentos axiológicos torna os diálogos promovidos socioculturalmente mais ricos, num encontro de opiniões que pode desencadear a transformação das realidades dos envolvidos pela mobilização social. Além disso, o envolvimento dos alunos em atividades dessa natureza abre o leque de possibilidades semióticas de apreensão das realidades diversas com as quais passam a ter contato nesses espaços, o que acaba por potencializar os percursos semânticos que são capazes de perfazer. Pela inter-relação entre imagens, sons, gestos, atitudes, dizeres etc., o filme aguça as percepções do aluno ao fazer com que mobilize saberes curriculares e extracurriculares e os

associe a sensações e sentimentos que tornam essa experiência estética sistematizada uma metodologia constituidora de juízos valorativos formulados em função da construção de novos saberes.

Como visto, tal instrumentalização dos espaços de cineclube pela *práxis* escolar facilita o desenvolvimento de leituras mais aprofundadas sobre uma dada temática porque, ao introduzir manifestações culturais vivas na rotina educacional, ela dá margem para os discentes refletirem sobre diferentes contextos sociais com base em vivências multissemióticas que já possuem. A partir desse diálogo multicultural entre experiências próprias e de outrem, é possível planejar estratégias metodológicas por meio das quais eles percebam que os sentidos que atribuem a qualquer coisa advêm não apenas da linguagem verbal, mas ainda das variadas materialidades sígnicas que a ela se articulam, numa dinâmica sociodiscursiva em que imagens, sons, enquadramentos, figurinos, entre muitos outros aspectos que as produções cinematográficas abrangem, se mostram tão passíveis de significação quanto qualquer dizer. Além disso, a concepção desse todo coeso multissemiótico a partir das contribuições do Círculo de Bakhtin nos descortina a dimensão enunciativa do audiovisual, a partir da qual ele é visto como a materialização de juízos avaliativos socioideologicamente balizados que resultam numa dada expressão ético-estética. Nesse sentido, o filme integra uma corrente discursiva em que é desencadeado por dizeres/atos que o provocaram e em que provoca outros dizeres/atos em resposta, a depender dos lugares únicos que os sujeitos implicados nesse processo ocupam e numa dinâmica resultante do embate mais ou menos tenso entre pontos de vista com diferentes orientações ideológicas. É nesse diálogo entre pareceres tão diversos e cujo contato os coloca em constante reformulação que a materialização enunciativa, independentemente das formas semióticas em jogo, promove a constituição de sujeitos e perspectivas sociais. Portanto, o filme consiste em uma expressão cultural reveladora de visões de mundo que, quando sistematicamente analisadas, contribuem para a reflexão sobre a complexidade do panorama social que a ele deu ensejo e dos próprios sujeitos que dele fazem parte, o que, se devidamente explorado pelas práticas escolares, se configurará em um importante expediente de formação crítica de estudantes.

Contudo, cabe observar que, na implementação dessas práticas educacionais, é preciso se ater à escolha dos tipos de filme a serem exibidos. No que concerne essa questão, é interessante que se inclua o maior número possível de gêneros, enredos e temáticas, em especial aqueles que abordam questões sociais. Segundo Duarte,

Como a maioria dos filmes a que eles (alunos) têm acesso são feitos dentro de um certo padrão estético e narrativo, a tendência é que se estabeleça, entre eles, um ciclo de 'mais do mesmo': vejo apenas o que gosto, gosto apenas do que vejo. O cineclube rompe com esse ciclo quando oferece aos aprendizes de cinema a possibilidade de ter acesso a diferentes tipos de filmes e, em especial, a obras que estão fora do seu padrão de gosto (DUARTE, 2012, p. 3).

Nesse sentido, mesmo sabendo das facilidades de acesso aos filmes, verificamos que esse acesso nem sempre garante a diversidade cultural, pois, na maioria das vezes,

determinadas narrativas são privilegiadas e outras deixadas de lado. Desse modo, é fundamental que o trabalho desenvolvido pela escola disponibilize um repertório diversificado e que, acima de tudo, vá além de pré-julgamentos por partes dos estudantes. Afinal, relembremos que a grande contribuição do cineclube se deve ao fato de ele ser mais que espaço de lazer, consistindo em um lugar em que se deve superar gostos pessoais em nome da aprendizagem e da criticidade. Feita essa ponderação, a composição de um acervo pode se dar segundo diferentes critérios, conforme o perfil socioeconômico do grupo participante. Assim, tem-se a possibilidade de, por exemplo, privilegiar a apresentação de filmes nacionais de diferentes gêneros e categorias para que, a partir deles, se discutam aspectos socioculturais do Brasil.

Como se pode perceber, essas escolhas possibilitam aos estudantes o contato com variedades da linguagem cinematográfica que, conseqüentemente, refletem e refratam posicionamentos ideológicos diversificados acerca das questões de que tratam. Levando em conta esses lugares socioideológicos, para que a proposta de apresentação de filmes em sala de aula surta o efeito esperado, é necessário que, já na exposição dos filmes, o professor oriente os estudantes, ensinando-os a lançar um olhar mais atento e por meio do qual sejam capazes de identificar essas questões de cunho social e ideológico a serem compartilhadas na troca de experiências que tomará lugar em seguida. Por isso, o filme precisa ser mais do que apreciado, ele tem de ser analisado para que o projeto do cineclube de possibilitar leituras críticas se cumpra e faça desse espaço um local de manifestação de opiniões e de construção de conhecimentos. Nesse sentido, a experiência audiovisual deve interferir não apenas na maneira como vemos os filmes, mas também nas formas como interpretamos a realidade a partir das temáticas por ele representadas, bem como pelas concepções com as quais o filme dá vida a elas.

## **6 Considerações finais**

Este trabalho teve como objetivo refletir sobre a linguagem audiovisual presente nos espaços de cineclube, pensando-a como possibilidade de interação para a promoção do pensamento crítico de discentes. Tendo tal objetivo em mente, buscamos refletir acerca da noção de multiletramento e das possibilidades formativas que a consideração dessa perspectiva quando da formulação dos programas curriculares pode abrir, tecendo considerações sobre a inserção dos estudantes nesses locais e sua pertinência para o ensino. Dessa forma, conceitos, como linguagem, dialogismo e alteridade, presentes no Círculo de Bakhtin, são condições necessárias para a compreensão das novas tecnologias, mais especificamente das práticas dos multiletramentos audiovisuais presentes nos cineclubes.

Nesse sentido, a relação que existe entre o audiovisual e a educação favorece a produção do conhecimento, pois possibilita refletir, a partir dos debates envolvidos, os contextos históricos e políticos presentes na contemporaneidade. Assim, os filmes trabalhados nos espaços de cineclube permitem aos sujeitos ampliarem sua visão de mundo propiciando uma formação mais crítica e reflexiva. Portanto, nesse novo contexto presente



na sociedade, assistir a um filme e debater a respeito da temática abordada pressupõe a aquisição e compreensão de conhecimentos específicos, pois os multiletramentos audiovisuais possibilitam aos sujeitos uma formação mais comprometida com os problemas sociais. Logo, esse trabalho precisa ser desenvolvido nas escolas para, além de dar acesso aos estudantes a diferentes acervos culturais, proporcionar, também, momentos de reflexão crítica sobre a temática abordada durante a apresentação dos filmes.

### Referências

ALVES, Giovane; MACEDO, Felipe. **Cineclube, cinema e educação**. Bauru, SP: Editora Praxis, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAYNHAM, Mike. **Literacy Practices: Investigating Literacy in Social Contexts**. London: Longman, 1955.

BELIZÁRIO, Vanilda Aparecida; SOUZA, Teciene Cássia de; RAGI, Taísa Rita. Hipermídia: contribuições para o processo de formação de professores. *Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli, Crato*, v. 10, n. 8, 2021, p. 180-190. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MacREN/article/view/3894/pdf>, acesso em 04 de jan. de 2022.

DUARTE, R. **Cinema e educação**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002.

GAVIN, Dudeney; NICKY, Hockly; MARK, Pegrum. **Letramentos digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Editora Parábola, 2012. 264 p.

SOUZA, Adriana Carneiro de. **Cineclubismo no Brasil: visões de ontem e perspectivas do contemporâneo**. 2011. 74f. Monografia (Curso de estudos de mídia) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ. Disponível em: <https://tropicaline.files.wordpress.com/2012/04/cineclubismo-no-brasil.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

VOLÓCHINOV, Valentin N. A construção da enunciação. *In: VOLÓCHINOV, V. N. A construção da enunciação e outros ensaios*. São Carlos: Pedro e João. Editore, 2013. p. 157-189.

VOLOCHINOV, Valentin N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo/SP: Editora 34, 2017.

