



*Pra  
fazer  
na  
escola*

**práticas pedagógicas na perspectiva  
dos multiletramentos**

**Coordenação e Organização:  
Hércules Tolêdo Corrêa  
Ouro Preto  
2019**

**Universidade Federal de Ouro Preto****Coordenação Geral e Organização**

Dr. Hércules Tolêdo Corrêa

**Supervisão Editorial**

Dr. Hércules Tolêdo Corrêa

**Conselho Editorial | Equipe Técnica**

Ada Guimarães Ribeiro

Adriana Moreira Lima

Ana Andrade de Souza

Daniela Pena

Daniela Rodrigues Dias

Fernanda Miranda Dias

Giselle Barbosa A. Rodrigues

Homero Lourenço Gomes

Hugo Machado Falcão

Janaína Oliveira Gonçalves

Kátia Chaves

Marcelo de Castro

Marcelo Lourenço Gomes

Michelle Jacqueline R. da Silva Andrade

Sônia Maria de Paula Botaro

Thayna Dadamos Araújo

Rosângela Márcia Magalhães

Yara Câmara Moreira

**Projeto gráfico-editorial, editoração e formatação**

Daniela Rodrigues Dias

**Revisão de linguagem**

Hércules Corrêa, Marcelo de Castro, Rosângela Magalhães

**Setembro de 2019 - Primavera de 2019**

*É permitida a reprodução parcial ou total desta publicação, desde que citada a fonte e que não seja para venda ou qualquer fim comercial.*

**Ficha catalográfica:**



# Sumário

## **Prefácio**

Profa. Dra. Carla Viana Coscarelli

## **Apresentação**

Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa

## **Capítulo 1**

Multiletramentos, culturas LGBTQIA e outras manifestações culturais  
Hércules Tolêdo Corrêa

## **Capítulo 2**

Multiletramentos no ensino de leitura: temáticas sociais em textos multimodais  
Homero Lourenço Gomes e Hugo Machado Falcão

## **Capítulo 3**

Multiletramentos, literatura e inclusão: contos clássicos infantis para crianças surdas  
Daniela Pena e Marcelo Lourenço Gomes

## **Capítulo 4**

Multiletramentos e produção de poemas sobre Ouro Preto  
Sônia Maria de Paula Botaro e Fernanda Miranda Dias

## **Capítulo 5**

Múltiplas linguagens e o trabalho com o gênero receitas: experiências na cozinha  
Ada Guimarães Ribeiro, Ana Andrade de Souza e Janaína Oliveira Gonçalves

## **Capítulo 6**

Multiletramentos e ensino de ciências: vida de inseto para crianças  
Giselle Barbosa A. Rodrigues, Michelle Jacqueline R. da Silva Andrade e Yara Câmara Moreira

## **Capítulo 7**

Multimodalidade e equilíbrio químico  
Adriana Moreira Lima e Thayna Dadamos Araújo

## **Capítulo 8**

Multiletramentos e estratégias de leitura no ensino de EJA  
Kátia Chaves

## **Capítulo 9**

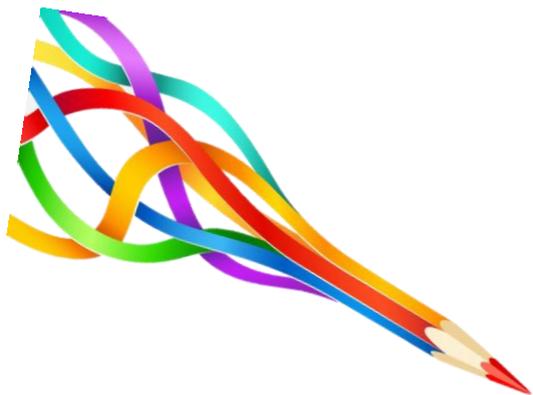
Multiletramentos e produção de curtas-metragens  
Marcelo de Castro

## **Capítulo 10**

Título

Rosângela Márcia Magalhães





# Apresentação

---

No primeiro semestre de 2017, eu ministrei uma disciplina sobre multiletramentos no curso de mestrado em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP. A sala tinha 15 alunos com diferentes formações e com diferentes objetivos dentro do programa. Alguns eram alunos regulares e outros eram alunos de disciplina isolada, mas todos estavam muito interessados e participativos na disciplina. Havia pedagogas interessadas em ensino de ciências, professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, alfabetizadoras, licenciadas em química, professor e intérprete de Libras, professor de português, profissional da área de tecnologia da informação. Enfim, era uma turma bastante heterogênea. Como trabalho de final de curso, propus que se agrupassem, conforme seus interesses, e produzissem materiais que poderíamos disponibilizar para uso na educação básica. Foi assim que produziram, ao final do semestre, um conjunto de artigos a partir de diferentes temáticas, com objetivo duplo: serem avaliados na disciplina e produzirem material didático que poderia ser utilizado por outros professores, em diferentes situações. Eu também me propus a escrever um artigo.

No semestre seguinte, afastei-me da UFOP para realizar estágio pós-doutoral na York University, em Toronto - CA. Eu estava interessado nos estudos sobre os multiletramentos neste país e, especificamente, nesta cidade, por sempre ler que Toronto é uma das cidades mais multiculturais do mundo. Apesar de o Brasil também ser considerado por muitos como um país multicultural, principalmente pela sua colonização europeia, com participação enorme dos negros e dos indígenas na nossa cultura, o que se ouve sempre é que o multiculturalismo brasileiro se difere, por exemplo, daquele que emerge em grandes centros de países do chamado primeiro mundo, como Paris, Nova Iorque, Toronto, Sidney. Realmente, o que encontrei nas ruas e na escola em que visitei e coletei dados em Toronto foi uma multiplicidade étnica incrível, que se reflete em diferentes indumentárias, biótipos e, principalmente, línguas maternas. Acompanhei o trabalho de um professor numa escola pública situada na Old Toronto, e ele me relatou - além de eu mesmo ter observado - que trabalhava na perspectiva da *Project-Based Learning* e da *Inquiry-Based Learning*. Percebi, dessa forma, que ele trabalhava numa perspectiva bem parecida com as proposições dos artigos que havíamos produzido, embora não tenha utilizado, na primeira entrevista que fiz com ele, a expressão Pedagogia dos Multiletramentos.

À medida que prosseguia meus estudos no Canadá, ia refletindo sobre minha prática em sala de aula na graduação em Pedagogia (com disciplinas relativas ao ensino e aprendizagem de linguagem); na Ciência da Computação (com disciplina de leitura e produção de textos) e no mestrado em Educação, onde eu ministrava disciplina sobre multiletramentos e formação de leitores e professores. Como eu tinha no meu *laptop* um arquivo com os trabalhos feitos pelos alunos, voltei aos textos e fui dando forma a este volume que ora apresentamos, produzido com a colaboração, também, de outros integrantes do Grupo MULTDIC - Multiletramentos e usos das tecnologias digitais da informação e comunicação na Educação, que congrega os trabalhos que temos realizado na Universidade Federal de Ouro Preto, de ensino, pesquisa e extensão.

O prefácio foi feito pela generosa Carla Coscarelli, amiga muito querida, com quem tenho dividido momentos de profícuo trabalho e também merecido lazer. Espero que apreciem este material, tanto quanto eu apreciei desenvolver este trabalho.

Encontramos aqui um trabalho desenvolvido coletivamente a partir dos interesses dos grupos de alunos. O leitor encontrará, nos artigos, tanto reflexões teóricas sobre a chamada Pedagogia dos

Multiletramentos, quanto exemplos de atividades que podem ser aplicadas em salas de aula - daí o título bem objetivo *Pra fazer na escola* - fazendo as adaptações que mais lhe aprouver.

No primeiro artigo, Hércules Tolêdo Corrêa, apresenta um conjunto de atividades que podem ser desenvolvidas com alunos para se refletir sobre a cultura LGBTQIA e diferentes manifestações culturais, principalmente a partir da música.

No capítulo seguinte, Homero Lourenço Gomes e Hugo Machado Falcão, apresentam ricas possibilidades de se desenvolver, em alunas de língua portuguesa, importantes reflexões sobre a questão de raça, num país ainda bastante impregnado de preconceitos, como é o Brasil, ainda que muitos o neguem.

Na sequência, Daniela Pena e Marcelo Lourenço Gomes, apresentam uma importante discussão sobre os direitos à literatura por parte de uma minoria: a criança surda. Temática ainda muito carente de textos reflexivos e de exemplos de atividades práticas, este capítulo tem muito a contribuir para esta área emergente no campo dos estudos educacionais.

Apresentar cada capítulo do livro com um pequeno parágrafo.

No quarto capítulo, Sônia Mari de Paula e Fernanda Miranda Dias, apresentam os Multiletramentos e produção de poemas sobre Ouro Preto...

No quinto capítulo, Ada Guimarães Ribeiro, Ana Andrade de Souza e Janaína Oliveira Gonçalves, apresentam Múltiplas linguagens e o trabalho com o gênero receitas: experiências na cozinha ...

No sexto capítulo, Giselle Barbosa A. Rodrigues, Michelle Jacqueline R. da Silva Andrade e Yara Câmara Moreira, apresentam os Multiletramentos e ensino de ciências: vida de inseto para crianças...

No sétimo capítulo, Adriana Moreira Lima e Thayna Dadamos Araújo, apresentam a Multimodalidade e equilíbrio químico...

No oitavo capítulo, Kátia Chaves, apresenta os Multiletramentos e estratégias de leitura no ensino de EJA...

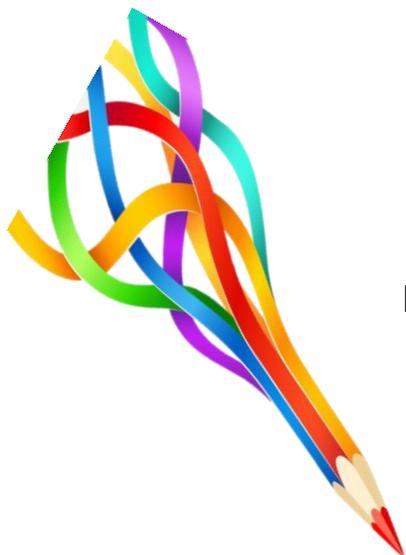
No nono capítulo, Marcelo de Castro apresenta os Multiletramentos e produção de curtas-metragens...

Enfim, no último capítulo, Rosângela Márcia Magalhães, apresenta...

Toronto, primavera de 2018.

Hércules Tolêdo Corrêa

Professor associado e pesquisador da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP



# Capítulo 1

## Multiletramentos, culturas LGBTQIA e outras manifestações culturais

Hércules Tolêdo Corrêa

### Pedagogia dos multiletramentos e diversidade sexual

Conforme o manifesto Pedagogia dos Multiletramentos (no original *A pedagogy of multiliteracies: designing social futures*), proposto pelos pesquisadores daquele que ficou conhecido como *New London Group*, é preciso que “nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade, com o outro” (ROJO, 2012, p.1), a escola promova atividades no sentido de minimizar essa intolerância à diversidade e proporcione a convivência respeitosa entre grupos de diferentes culturas, dentre elas as que dizem respeito aos indivíduos chamados contemporaneamente de LGBTQIA, cujos significados das iniciais corresponde a “lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, *queers*, intersexuais, assexuados e aliados (*ally*)”, nesta ordem.

Não é preciso ir muito longe no tempo e no espaço para reconhecermos um pátio de recreio em que meninos brincam em uma área e meninas brincam em outra, com brincadeiras diferentes, e que os meninos que não gostam de jogar futebol são chamados de “mulherzinha” ou de “boiola” pelos colegas. Com as meninas que não gostam de brincadeiras típicas de meninas, também não faltam apelidos como “tomba-homem” ou “Maria Sapatão”. O respeito às diferenças sempre foi muito complicado quando se tem um grupo que se pensa homogêneo, embora saibamos, cada vez mais, que essa dita homogeneidade não existe. Todos são diferentes. A conduta de muitos professores também não ajuda tanto aqueles que são muitas vezes discriminados pelos colegas, uma vez que muitos desses docentes não tiveram uma formação voltada para a diversidade

(sexual) ou pelo fato de muitos dos professores terem convicções tradicionais e restritas por ideologias conservadoras, muitas vezes de caráter religioso.

Hoje, pensa-se a sexualidade de uma forma bem diferente do que se pensava há algumas décadas. De forma bastante breve, podemos falar em sexo biológico: macho e fêmea; em orientação sexual: heterossexual, homossexual e bissexual (podemos falar também de pansexuais e de assexuais); mas a identidade de gênero tem sido bem mais ampla que as “categorias” anteriores. Estudiosos da questão mencionam mais de 30 identidades de gêneros levantadas nos últimos anos: homens trans, mulheres trans, binários e não-binários, cisgêneros... e um grande número de “classificações”. Essa profusão terminológica leva, muitas vezes, a confusões e a mais intolerância ainda.

O meio artístico, reconhecido campo em que são comuns a ousadia e a transgressão, sendo um dos primeiros grupos a propor mudanças de comportamento, historicamente, tem nos apresentado, no Brasil, uma série de cantores (alguns também compositores, *performers*, multimidiáticos) que se apresentam com características bem ambíguas: alguns trazem aspectos característicos de homens, como barba crescida e pelos no corpo; outros trazem aspectos característicos de mulheres, como seios fartos e corpo coberto com muita maquiagem; e outros mesclam bastante características dos universos ditos masculinos e femininos num só corpo, numa só pessoa, numa só identidade, mas uma identidade que é múltipla, cambiante e “lacradora”, como se diz na gíria contemporânea, aqueles que são capazes de ter opiniões e propósitos firmes, bem formulados, a despeito de eventuais críticas às suas condutas e modos de ser.

O próprio uso da linguagem tem se manifestado complexo com relação a isso. Os usuários do português, da sua modalidade escrita (e também oral), que têm artigos (definidos e indefinidos) diferentes para se referir aos gêneros masculinos (o, um) e feminino (a, uma), veem-se na necessidade de criar estratégias de escrita em que se respeite a identidade de gêneros, tais como o uso de “@”, que pode ocupar o lugar das marcas de gênero “o” ou “a”, em virtude de o sinal de arroba conter um “a” dentro de uma espécie de “o”, ou o uso do “x”, remetendo ao lugar matemático que essa letra tem, de ser ocupada por “a” ou por “o”.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Neste artigo, embora se tenha consciência da importância da linguagem como marca ideológica, optamos por usar a forma masculina por considerarmos que o uso do “x” possa dificultar a leitura de leitores menos acostumados com esse uso, ainda pouco comum em textos brasileiros.

No Brasil, no final do anos 1970, ainda sob a ditadura militar, o grupo musical *Secos & Molhados*, tendo à frente o vocalista Ney Matogrosso, escandalizou os mais conservadores e encantou os mais liberais e libertários, ao se apresentar com os corpos e rostos pintados. Ney Matogrosso vestia roupas e acessórios bem “exóticos” e seu corpo cheio de pelos não combinava, de acordo com o público tradicional, com a dança e os rebolados tipicamente femininos, além de cantar num registro vocal bastante agudo. Mais de trinta anos depois, surge, no cenário musical brasileiro, vários cantores e cantoras, alguns que começaram usando seus nomes acompanhados de artigos masculinos, mas que, logo depois, informaram ao público que mudassem (é o caso da cantora paulista Liniker, que se apareceu inicialmente como “o” Liniker, mas que se afirma hoje “a” Liniker), apresentando-se de turbante e saia, porém ostentando barba, à maneira dos “homens machões” brasileiros.

Nesta proposta didática, apresentamos alguns desses artistas brasileiros, por meio de vídeos que circulam amplamente no *youtube*, e nos propomos discutir com alunos do Ensino Médio (sujeitos com mais de 14 anos, comumente) relações entre multiletramentos e cultura LGBTQIA, amparados também por alguns textos informativos que circulam amplamente no ambiente digital. Em 2017, explodiu na grande mídia brasileira a figura de Pablllo Vittar, considerado a revelação do ano, no panorama musical. Entretanto, pesquisas na internet, principalmente no *site* de vídeos *youtube*, mostram que o cenário cultural e musical brasileiro tem bem mais que Vittar. Diante dessa profusão de novos nomes e novos talentos, selecionamos aqui apenas alguns *performers*, sem ter, inicialmente, a necessidade de usar o critério de qualidade estética. A discussão da qualidade estética, inclusive, deve fazer parte do trabalho com os multiletramentos a ser efetivado em sala de aula a partir do protótipo de ensino sugerido.

Voltando à proposição teórica que fundamenta este trabalho, lembramos que o Grupo de Nova Londres também apresenta alguns movimentos pedagógicos a fim de se levar as propostas de multiletramentos a contento em sala de aula: (a) prática situada; (b) instrução aberta; (c) enquadramento crítico e (d) prática transformadora. (GNL, 2000/2006[1996], p. 35).

É também Roxane Rojo (2012) quem nos ajuda na explicação e sintetização desses movimentos: *prática situada* tem um significado particular bem específico que remete a uma abordagem inicial, no projeto didático, de imersão em práticas que fazem parte das culturas do alunado e nos gêneros e *designs* disponíveis para essas práticas,

colocando-as em relação com outras, de outros espaços culturais (públicos, de trabalho, de outras esferas e contextos). Neste caso, é importante chamar a atenção dos alunos para a relevância da discussão do assunto neste momento, para a importância do respeito às diferenças no momento em que emergem artistas que apresentam identidades de gênero que fogem dos padrões mais tradicionais, conhecidos ou não, mais ou menos próximos daqueles vividos pelos alunos em suas comunidades. Sobre essas práticas situadas se exerceria então uma *instrução aberta*, ou seja, uma análise sistemática e consciente dessas práticas vivenciadas e desses gêneros e *designs* familiares ou não ao alunado e de seus processos de produção e de recepção. Neste momento é que se dá a introdução do que chamam de *critérios de análise crítica*, ou seja, de uma *metalinguagem* e dos conceitos requeridos pela tarefa analítica e crítica dos diferentes modos de significação e das diferentes “coleções culturais” (GARCÍA-CANCLINI, 2008) e seus valores. Tudo isso se dá a partir, portanto, de um *enquadramento dos letramentos críticos* que buscam interpretar os contextos sociais e culturais de circulação e produção desses *designs* e enunciados. Tudo isso visando, como instância última, à produção de uma *prática transformada*, seja de recepção ou de produção/distribuição (*redesign*). Assim, pretende-se que, ao final do trabalho, os alunos estejam aptos a discutir a questão das identidades de gênero desprovidos de preconceitos sociais, religiosos e de outros tipos, respeitando-se o diferente e reconhecendo nas diferenças uma forma de ser no mundo que é de direito de todo e qualquer cidadão, independentemente de sua orientação sexual, identidade de gênero e sexo. Além disso, propomos também o desenvolvimento acerca da experiência estética dos alunos, para que possam refletir sobre critérios de qualidade estética dos vídeos apresentados.

Alguns críticos da pedagogia dos multiletramentos não consideram pertinente sua aplicabilidade em países como o Brasil, principalmente nas cidades de médio e pequeno tamanho, que ainda são pouco globalizadas, sem a presença de imigrantes de diferentes partes do mundo, diferentes credos e formas de ser (*vide*, por exemplo, grandes metrópoles mundiais como *New York, Paris* ou *Sydney*). No entanto, vemos cada vez mais chegar ao Brasil, nas maiores metrópoles, como São Paulo, Rio de Janeiro e até mesmo Belo Horizonte, imigrantes de diferentes partes do mundo. Além disso, a internet e a TV a cabo, além de jornais digitais e o crescente número de pessoas que viajam para o exterior, têm possibilitado ao brasileiro experiências multiculturais que ultrapassam as

fronteiras do país. Apesar de os artistas trabalhados neste projeto serem todos brasileiros, veremos a influência de elementos estrangeiros em seus nomes, indumentárias e *performances*. Consideramos ainda que a cultura LGBTQUIA constitui uma das múltiplas culturas presentes no caldeirão cultural que é o Brasil, com sua vasta extensão territorial e suas imensas desigualdades sociais.

Feitas essas considerações de ordem teórica, temos como objetivo geral desta sequência didática (por vezes usaremos também as expressões projeto de trabalho pedagógico ou protótipo) promover atividades de multiletramentos com uma turma do Ensino Médio a partir de um documentário e videoclipes com artistas brasileiros LGBTQUIA. Tendo em vista a formação e a trajetória do autor do artigo, apresentamos uma proposta para ser aplicada por um professor da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

No entanto, como se percebe, trata-se de atividades transdisciplinares, uma vez que áreas como sociologia e filosofia perpassarão as discussões, bem como as discussões acerca de outras linguagens que não a verbal. Para tanto, serão trabalhadas as seguintes habilidades, que priorizam tanto a diversidade de linguagens quanto a diversidade cultural, tal como preceituado pela Pedagogia dos Multiletramentos: (a) análise de texto verbais retirados da internet; (b) análise de documentário e videoclipes em seus aspectos multimodais: as imagens em movimento; as músicas e outros sons; (c) análise de imagens: observação do cenário, do figurino, da coreografia; personagens centrais e coadjuvantes (ângulos e seus efeitos; composições); (d) análise das músicas: os diferentes gêneros musicais e a mistura de gêneros; as letras das músicas.

Apresentamos, na próxima seção, os passos sugeridos para aplicação da sequência didática em sala de aula.

## **Sequência didática com textos, documentários e videoclipes - cultura LGBTQUIA**

### **1- Apresentação geral do projeto aos alunos**

Antes de iniciar o projeto, é importante que o professor apresente para os seus alunos um plano de trabalho e esclareça os seus objetivos, a fim de angariar o interesse dos discentes e de atribuir a eles um maior protagonismo nos processos de ensino e de aprendizagem.

O professor não precisa apresentar detalhadamente o projeto, mas é importante que diga de onde partirá e aonde quer chegar e fale que serão várias atividades relacionadas ao tema e que, portanto, o trabalho deverá demorar alguns dias a ser concluído.

É importante também que esclareça a importância social da temática, demonstrando para os alunos que a proposta é trabalhar com uma temática contemporânea e que dialoga com várias áreas do conhecimento.

## **2- Pesquisa na internet sobre alguns conceitos importantes para o desenvolvimento do trabalho**

Certa vez, ouvi de um professor que um dos fundadores da mais conhecida enciclopédia digital afirmara que “a *Wikipedia* é um ótimo lugar para se iniciar uma pesquisa, não para terminá-la.” Embora muitos professores não valorizem pesquisas nesse meio de divulgação do conhecimento, apostamos no enunciado acima. Para introduzir a questão com alunos adolescentes, solicitamos então que pesquisem em *sites* de busca, como o *Google* e na *Wikipedia*, conceitos importantes para o desenvolvimento do projeto com a turma, tais como: documentário, videoclipe, orientação sexual, identidade de gênero, cultura LGBT e cultura LGBTQIA. Após pesquisa, o professor pode promover um debate em sala de aula sobre os temas, a fim de averiguar se os conceitos foram bem assimilados pelos alunos, pedindo que citem exemplos e que discutam o assunto.

## **3- Leitura e debate a partir de texto do blogueiro Denis Dias Marques, transcrito a seguir**

### **O que significa L.G.B.T.Q.I.A.?**

#### **A nova geração gay nos Estados Unidos**

Um novo termo tem gerado discussões nos Estados Unidos, na verdade é mais que um termo, é mais do que uma sigla é um ideário que poderá mudar completamente a visão tradicional de Homem e Mulher de toda uma sociedade. A sigla L.G.B.T., abreviação em inglês de *Lesbians, Gays, Bissexuas, Transgenderes* (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis), é de conhecimento de muitos, contudo, o que significaria o “Q.I.A.” adido à expressão?

O termo está dividindo a opinião dos norte americanos, tanto os heterossexuais quanto os homossexuais, pois põe em cheque princípios homogêneos da civilização humana. O assunto

é tão abrangente que até o *The New York Times* tem abordado o assunto em suas colunas. O fato é que em Faculdades, como a Sarah Lawrence em Nova York, dentre outras, surgem grupos estudantis que tem levantado a bandeira de que a ideia apreendida pelo termo "LGBT" não é capaz de assegurar plenos direitos a todos e todas, por isso acrescentar "QIA" (*Queer, Intersex, Asexual, Ally*), tentemos entender o que isso significa. A palavra *queer* ao pé da letra significa "bicha", mas o uso aqui tem um sentido mais amplo e intenciona-se dar um sentido mais positivo a este termo antes usado pejorativamente. Na verdade "*queer*" atua com a ideia que abrange as pessoas de ambos os gêneros que possuem uma variedade de orientações, preferências e hábitos sexuais, ou seja, um termo neutro que possa ser utilizado por todos os adeptos desse movimento. E *Intersex* refere-se a pessoas em que a sua característica física não é expressa por características sexuais exclusivamente masculinas ou femininas. E a vogal "A" que se encontra no final da sigla remete a duas palavras com significados distintos, a primeira *Asexual* que designa uma pessoa assexuada, ou seja, uma pessoa que não possui atração sexual nem por homens e nem por mulheres ou que não possua orientação sexual definida, e a segunda palavra, *Ally*, abrange as pessoas que não se identificam com as pessoas pertencentes ao grupo LGBTQIA, mas os respeitam e asseguram que seus direitos sejam cumpridos.

Apesar de embaraçoso, acredito que não seja o significado da sigla que tenha despertado a curiosidade e a indignação de muitos norte-americanos, mas a intencionalidade deste movimento. O folheto de maior circulação nos Estados Unidos, o *The New York Times*, publicou no mês de janeiro deste ano as opiniões e as reivindicações desse grupo, que o jornal chama de "Nova geração gay dos Estados Unidos". A matéria ressalta o destaque que esses grupos tem alcançado na sociedade a partir de diálogos, debates e organização de grupos nas Universidades, esses grupos de estudantes homossexuais tem feito com que instituições de ensino superior repensem sua estrutura logística, bem como a sua organização institucional ao criar banheiros, dormitórios e ambientes bissexuais, cobrir cirurgias de mudança de sexo nos planos de saúde universitários, e em algumas Universidades, como a de Iowa, os estudantes ao preencherem o formulário de matrícula encontram três itens a serem marcados no campo "sexo", masculino, feminino e transgênero.

O que causa maior receio é que este movimento contradiz ao próprio movimento homossexual tradicional, por se tratar da militância de uma geração totalmente independente. O paradigma entre as gerações é evidente, pois enquanto o movimento gay que conhecemos, e ainda nem conhecemos bem, parece ter o foco no casamento gay, nas uniões estáveis de pessoas do mesmo sexo e adoções, essa nova geração gay busca algo ainda mais radical que é superar o binômio macho e fêmea, eles querem uma independência de gênero. A grande questão não é quem eles amam ou com quem eles vão se casar, a preocupação é com "o que eles são", ou seja, sua identidade independente da orientação sexual que seguem.

O jovem Santiago, colombiano que estuda nos Estados Unidos e pertence a essa nova geração homossexual, fez a seguinte observação em um dos encontros promovidos pelos grupos estudantis LGBTQIA nas universidades, "Por que só determinadas letras entram na sigla? Temos nossas lésbicas, nossos gays, bissexuais, transsexuais, bichas, homossexuais, assexuais, Panssexuais, Omnissexuais, Trissexuais, Agêneros, Bigêneros, Terceiro gênero, Transgêneros, Travestis, Interssexuais, Dois espíritos, Hijras, Poliamorosos." E concluiu: "Indecisos, Questionadores, Outros, Seres Humanos."

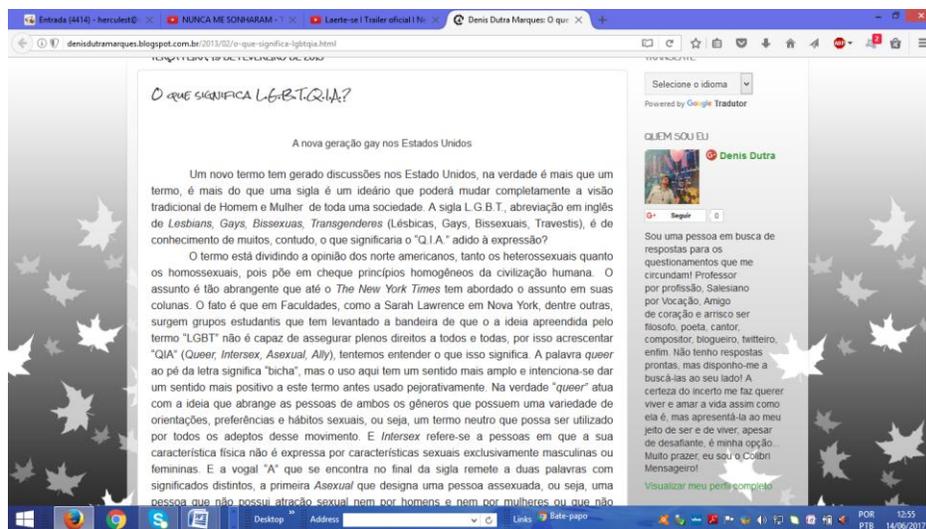
A mudança de paradigma causa desconforto em todas as pessoas, contudo, uma reação não regulada pode causar um pandemônio ou até uma guerra, por isso, devemos pensar, refletir, questionar, entender o que se passa a nossa volta afim de garantir em nossa sociedade o direito de ir e vir de todo o ser humano, como reza a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Contudo, não basta simplesmente fechar-nos em nossos ideais acreditando que eles sejam insuperáveis a ponto de se tornarem a "verdade absoluta" que não pode ser questionada. O respeito é um princípio primordial na convivência humana, mas será que as partes tem respeitado a si e ao próximo?

Sem responder a pergunta anterior, concluímos e acrescentamos no embate o grande filósofo Heráclito de Éfeso que diz existir um "movimento permanente das coisas que se

desfazem, transformando-se em outras coisas”, para ele o mundo explica-se pela causa e consequência das mudanças e contradições que nele ocorrem, para ele a centralidade da vida no mundo encontra-se na experiência da oposição que as coisas fazem umas às outras. E acrescenta "O divergente consigo mesmo concorda; harmonia de tensões contrárias, como de arco e lira". Assim, a divergência e a contradição não só produzem a unidade do mundo, mas também sua transformação. O mundo é um eterno fluir, como um rio, e é impossível banhar-se duas vezes na mesma água. Fluxo contínuo de mudanças, o mundo é como um fogo eterno, sempre vivo, e "nenhum deus, nenhum homem o fez". Será que os seres humanos estão sofrendo mutação? Será que Deus mudou, não é o mesmo? Em que barco se encontra a humanidade e em que porto ela atracará?

Fonte <sup>2</sup> : Disponível em <http://denisdutramarques.blogspot.com.br/2013/02/o-que-significa-lgbtqia.html>. Acesso em 05 set. 2017

Figura 1 - Aparência do texto em seu suporte digital



Fonte: Disponível em <http://denisdutramarques.blogspot.com.br/2013/02/o-que-significa-lgbtqia.html>. Acesso em 05 set. 2017.

A discussão do texto do *blog*, um tipo de artigo de opinião, pode ser feita por três vieses, a fim de que a análise seja mais ampla:

- a) o sociológico - o respeito às diferenças;
- b) o filosófico - diferentes formas de pensar um fenômeno;
- c) o linguístico-textual-discursivo - levantamento de pequenos problemas formais no texto do blogueiro, por meio de uma revisão textual promovida

<sup>2</sup> Outras fontes de pesquisa:

Disponível em <http://www.nytimes.com>. Acesso em 05 set. 2017.

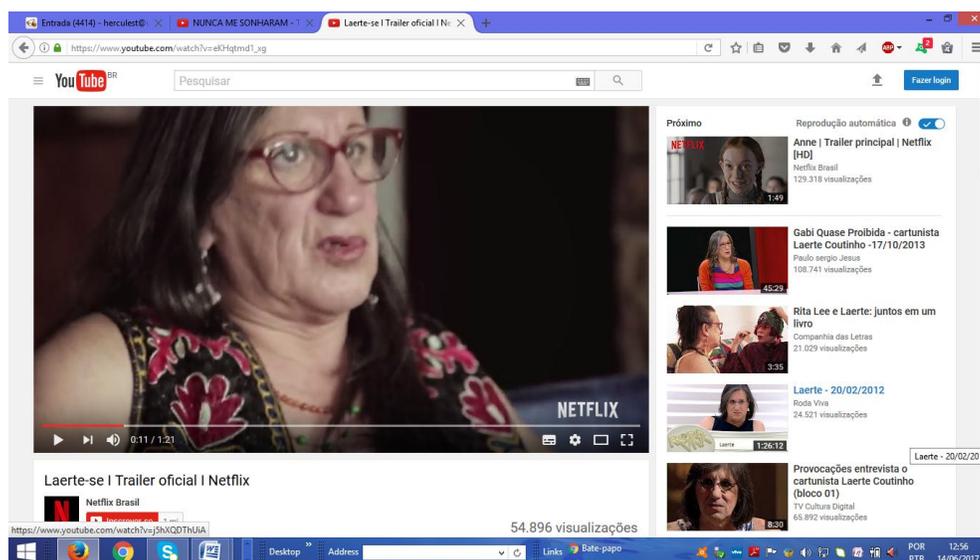
Disponível em <http://tahoesafealliance.org>. Acesso em 05 set. 2017.

em conjunto com a turma; análise do texto do ponto de vista de sua argumentação.

#### 4- Atividade com o documentário *Laerte-se* (2017)

a) Trailer do documentário: *Laerte-se*, sobre a cartunista Laerte, artista conhecido nacionalmente e que passou por uma reidentificação de gênero na última década.

Figura 2 - *Print* do trailer de *Laerte-se*



Fonte: Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=eKHqtdm1\\_xg](https://www.youtube.com/watch?v=eKHqtdm1_xg). Acesso em 05 set. 2017.

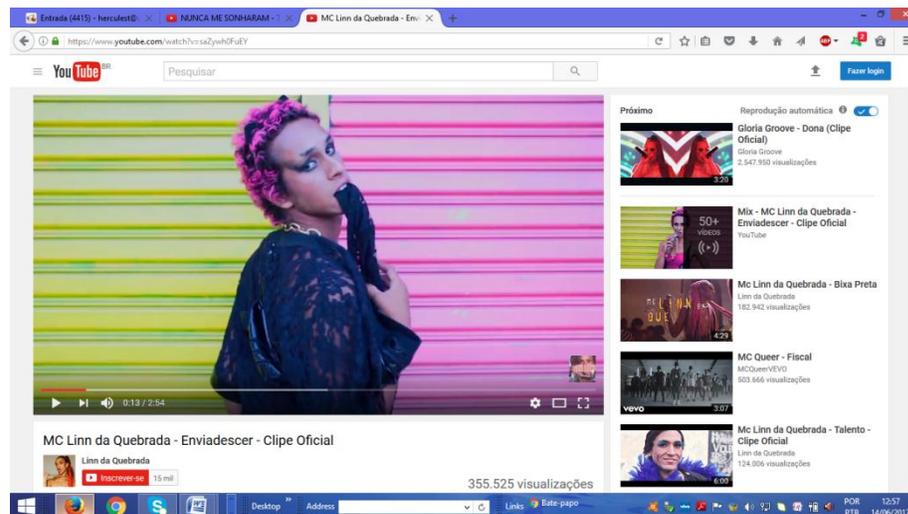
O documentário *Laerte-se*, dirigido por Lygia Barbosa da Silva e Eliane Brum e lançado em 2017 pela Netflix, retrata a trajetória da cartunista e chargista brasileira Laerte. Apenas aos 57 anos, reconhecida pelo seu trabalho na área do humor, Laerte passou a assumir a sua personalidade feminina. O documentário tem aproximadamente 1h40min de duração. Portanto, o professor pode optar pela exibição apenas do *trailer* ou selecionar trechos para exibição em sala de aula e recomendar que os alunos assistam ao documentário na íntegra em casa. Como professor de português, o docente pode começar já comentando o nome do documentário, que coloca no substantivo próprio o comportamento de um verbo pronominal: *Laerte-se*! Outro exercício bastante pertinente para os objetivos deste projeto de trabalho é observar a mesclagem que é feita, em determinados momentos do documentário, das charges com o depoimento da Laerte:

trata-se da hibridização de dois gêneros bem distintos e com origens em suportes diferentes, o desenho estático e ao mesmo tempo dinâmico das charges (notas o recurso fílmico) e as imagens em movimento do documentário. O professor pode fazer com que os alunos discutam as características de cada uma das formas de expressão, suas maneiras de produção e como é a recepção dessas linguagens. Há muito o que se discutir a partir do documentário: o tempo em que a protagonista demorou para assumir a sua identidade feminina, a sua dificuldade em se expor para o documentário, as suas relações familiares (Laerte é pai e avô) e toda a complexidade de se assumir ou se tornar mulher com quase 60 anos de idade.

## 5- Exibição e análise dos seguintes videoclipes:

a) Mc Linn da Quebrada - Enviadescer

Figura 3 - *Print* do videoclipe Enviadescer



Fonte: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=saZywh0FuEY>. Acesso em 05 set. 2017.

O videoclipe a MC Linn da Quebrada (observem o trocadilho: Linn da/Linda) reúne o universo da música *funk* com a cultura LGBTQIA: cantando *funk* e dançando à maneira das mulheres, a letra enaltece o “afeminamento”, o orgulho de ser “bicha, uma questão muito cara para a comunidade *gay*, de maneira geral”. Transcrevemos abaixo um trecho do *blog* Valquírias, de autoria da jovem Paula Maria, que procura explicar o modo de ação da funkeira paulista de 25 anos, negra e proveniente da periferia:

Sua proposta [da MC Linn da Quebrada] é usar o *funk* - que ela considera como uma linguagem acessível capaz de atingir as pessoas em sua realidade - para revolucionar o lugar do feminino nesse gênero musical. E entenda-se aqui feminino como qualquer corpo que carrega uma marca feminina, seja um corpo feminino cis ou um corpo transformado/performado. Conforme Linn, o feminino sempre foi desprezado dentro do *funk*, colocado como um lugar menor o que, por consequência, contribui para a perpetuação do machismo.

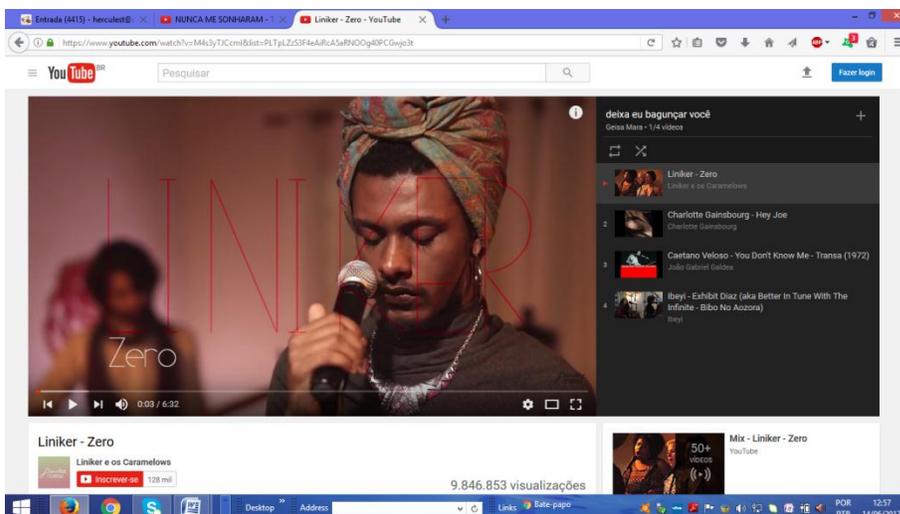
E daí que surge a proposta de “enviadescer”, de ser bicha afeminada e ter orgulho. De empoderar o feminino que ela carrega em seu corpo. O que acho interessante sobre Linn, é que ela consegue tratar até mesmo da misoginia existente entre homens gays que, por vezes, olham com mais desprezo para outros homens gays que consideram mais “femininos”. Essa nuance do machismo quase consegue passar despercebida e camuflada no meio do resto do ódio que as mulheres sofrem, mas não escapou aos olhos e música da MC Linn.

Mas ela ainda é mais. Transexual no país que mais tem assassinatos motivados por transfobia no mundo, Linn tem consciência de como sua existência é política. E é isso que ela diz em entrevistas: tudo que fazemos é política. Existir, assumir-se transexual e falar do seu corpo são atos políticos. Mostrar através da música e de sua *performance* que corpos como o dela existem e também importam é um ato político. É só pensar: quantas cantoras transexuais você conhece? Quantas travestis você viu na televisão recentemente? A própria existência de Linn é subversiva. Fonte: Disponível em <http://valkirias.com.br/mc-linn-da-quebrada>. Acesso em 05 set. 2017.

Note-se o engajamento político da funkeira, por meio de suas entrevistas, lutando pelo reconhecimento de uma identidade que traz marcas de vários tipos de exclusão: racial, social, de orientação sexual e de identidade de gênero.

## b) Liniker - Zero

Figura 4 - *Print do videoclipe Zero*



Fonte: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=M4s3yTJCcmI&list=PLTpLZzS3F4eAiRcA5aRNOOg40PCGwjo3t>. Acesso em 05 set. 2017.

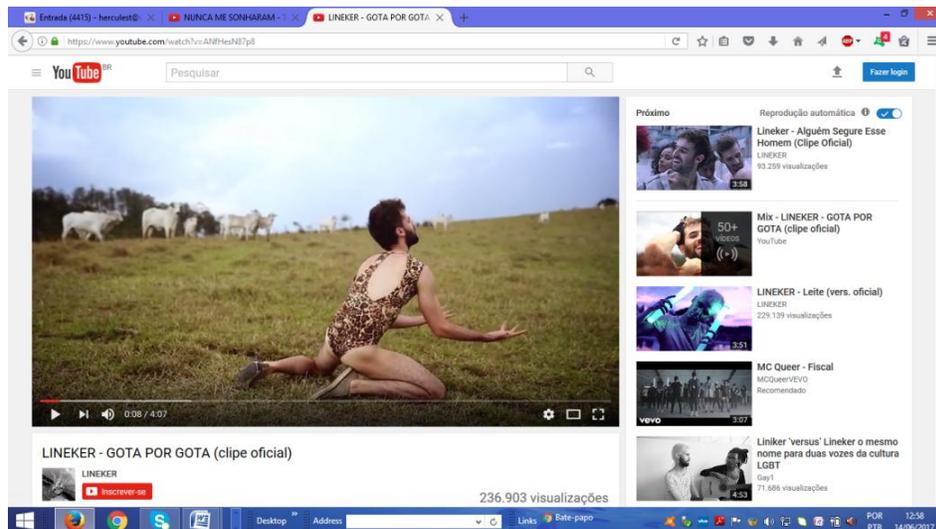
Provavelmente o mais bem sucedido, até o momento, dentre as artistas dos clipes aqui apresentados (note-se, não estamos incluindo aqui nenhum *link* para o trabalho de Pablo Vittar, uma vez que consideramos que já foi dada a devida visibilidade ao seu trabalho pela grande mídia brasileira), a cantora Liniker, que, no decorrer de sua curta trajetória profissional, já decidiu ser tratada como “a” Liniker e não “o” Liniker. Cidinha Silva, no Diário do Centro do Mundo, ainda em 2016, analisa e pondera:

Liniker é sucesso, menção garantida nos papos de quem aprecia a acompanha a *soul music* no Brasil. Não é à toa que seu *site* recebe mais de 5 mil acessos diários. Porém, embora tenha ascendido de maneira muito rápida, nada indica que o sucesso será meteórico ou possa devorá-lo. O artista, além da qualidade estética do trabalho, demonstra com naturalidade os princípios éticos que o sustentam. Percebi numa entrevista entremeada por apresentação da banda em um canal de TV, algo que me pareceu irritação de Liniker com tantas perguntas e tanto tempo do programa dedicados às suas roupas e acessórios (saias, turbantes, blusas de alça, macaquinhos, maquiagem, brincos grandes, pulseiras) em detrimento do tempo para a banda se apresentar e para falar de música. Sem fugir às perguntas, ele as respondia de maneira objetiva e mantendo o humor: “Eu não sei se sou menino ou menina, eu sou esse que está aqui, no palco e nas ruas. Eu me visto assim sempre, isso faz parte de mim. Não é uma personagem”. Fonte: Disponível em <http://www.diariodocentrodomundo.com.br/voce-precisa-ouvir-liniker-uma-artista-em-transito-por-cidinha-da-silva>. Acesso: 05 set. 2017.

A posição política da cantora também está sustentada em sua identidade mutante. Ela faz questão de dizer que não se trata de uma personagem no palco, mas de uma forma de estar no mundo.

c) São Yantó (em início de carreira, Lineker) - Gota por gota

Figura 5 - *Print* do videoclipe Lineker - Gota por gota



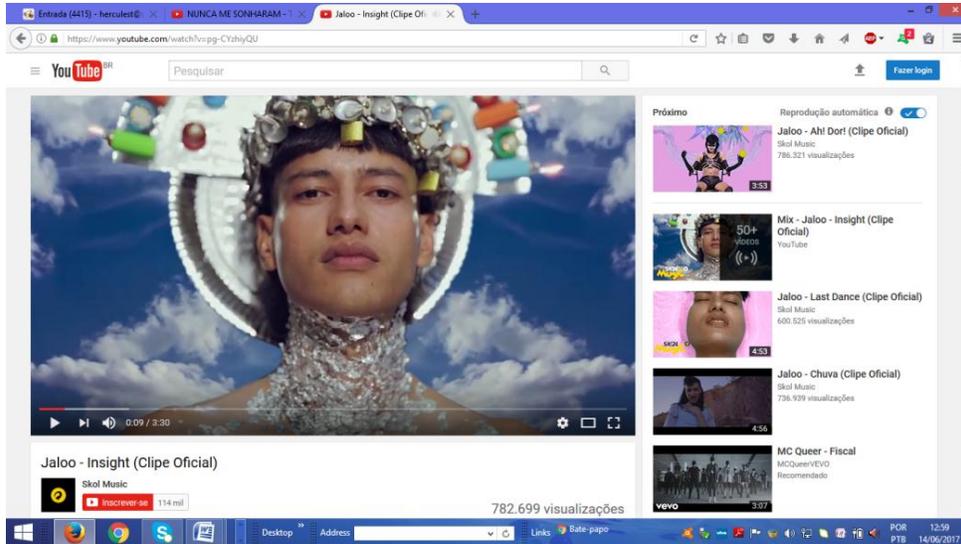
Fonte: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ANfHesN87p8>. Acesso em 05 set. 2017.

Quase homônimo de Liniker, o mineiro Lineker (a motivação dos dois nomes foi a mesma, em homenagem a um jogador de futebol inglês Gary Lineker) pode chocar e confundir alguns espectadores mais conservadores ao se apresentar com uma barba mais fechada, com roupas tipicamente femininas - como colans ou *bodys* -, dançando numa performance sexy-rural. Dono de uma voz e afinação invejáveis, São Yantó (nome escolhida pelo artista no final de 2017) desponta no cenário musical como uma espécie de “Ney Matogrosso em versão *hipster* com figurino ao estilo Borat”, como aponta Marina Novaes em texto do *El País*:

“*Vou te consumir gota por gota, se você rasgar a minha roupa*”, cantava, com um olhar insinuante para a câmera entre passos sensuais no meio de um pasto, numa mensagem provocativa e que de nada lembra os tempos de cantor de igreja (onde começou a soltar a voz, ainda na infância): se você é preconceituoso, esse trabalho não é para você. Fonte: Disponível em [https://brasil.elpais.com/brasil/2016/03/10/cultura/1457626739\\_118395.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/03/10/cultura/1457626739_118395.html). Acesso em 05 set. 2017.

d) Jaloo - *Insigh*

Figura 6 - *Print do videoclipe de Jaloo - Insight*



Fonte: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=pg-CYzhiyQU>. Acesso em 05 set. 2017.

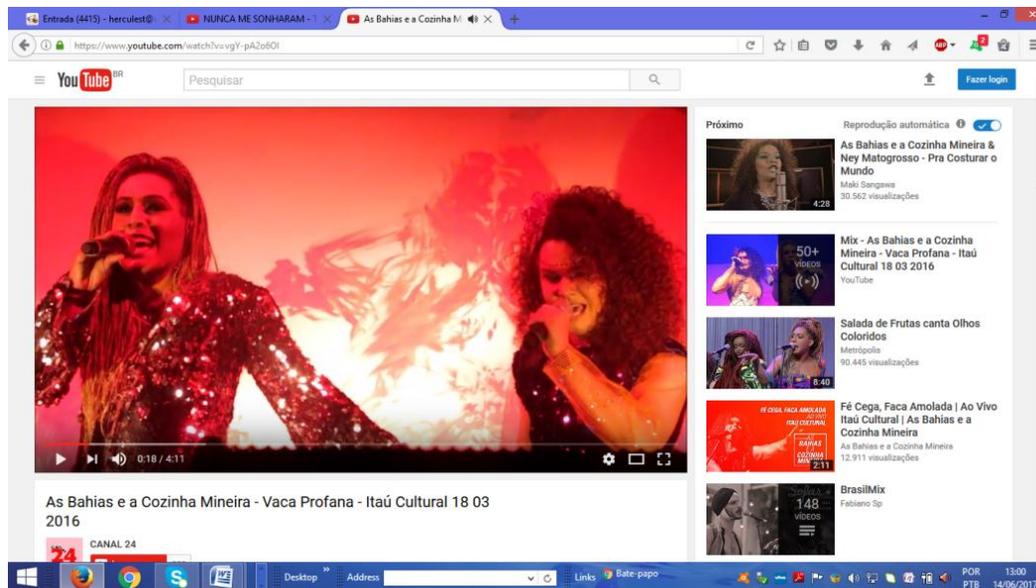
Nascido Jaime Melo, o paraense Jaloo traz uma fusão de estilos bem peculiar, nas palavras de Carolina Braga:

Com tons do *indie* e *tecnobrega*, aliados a batidas psicodélicas, e um visual andrógino - tem gente que o compara até a Björk -, Jaloo é tudo de bom ao vivo. Sabe aquele tipo de música capaz de te levar a outra dimensão? Meio psicodélico! Apoiado pelo projeto de música [...] esteve no badalado Lollapalooza de 2017 e por lá conquistou até os amantes do *punk*. Fonte: Disponível em <http://culturadoria.com.br/jaloo>. Acesso em 05 set. 2017.

Com esse videoclipe, o professor de português tem a oportunidade de trabalhar conceitos como os de música mais contemporâneos, por exemplo, *indie* e *tecnobrega*, bem como recuperar o conceito de psicodélico, em voga nos anos 1960. A palavra *punk* também aparece no excerto acima e é uma motivação para se trabalhar a questão das chamadas tribos urbanas: *punks*, *darks*, góticos, dentre outros.

e) As Bahias e a Cozinha Mineira - Vaca Profana

Figura 7 - *Print* do videoclipe As Bahias e a Cozinha Mineira



Fonte: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=vgY-pA2o6OI>. Acesso em 05 set. 2017.

Se nos videoclipes anteriores percebe-se a atuação de solistas, este último videoclipe é protagonizado por uma banda com duas vocalistas. Cantando uma música da década de 1980, de Caetano Veloso, ... (completar o texto...).

Vale ressaltar que os pontos sugeridos aqui para análise dos videoclipes constituem apenas uma proposta inicial, que pode ser complementada pelos conhecimentos específicos que podem ser construídos em conjunto com as turmas trabalhadas. Por exemplo, pode-se fazer uma pesquisa mais aprofundada sobre planos e enquadramentos de imagens nas telas ou sobre um movimento cultural específico que tenha presença num dos videoclipes. É também possível fazer um amplo debate sobre a qualidade de cada uma das intérpretes, dos ritmos utilizados, da qualidade das músicas, da produção dos vídeos e tantos mais aspectos que o docente ou a própria turma pode encontrar.

## 6- Produção de um videoclipe ou de um documentário sobre a cultura LGBTQIA na comunidade em que se situa a escola (aproximação entre o global e o local)

- a) Produção de um roteiro para o videoclipe ou documentário;
- b) Produção audiovisual;
- c) Produção de material de divulgação escrita do audiovisual;

- d) Análise do material audiovisual produzido: depoimentos de quem produziu e de quem assistiu; depoimentos dos participantes...).

## Considerações finais

Como alcançar os quatro movimentos: prática situada, instrução aberta, enquadramento crítico, prática transformadora... (completar o texto...).

## Referências

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.) **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London/NY: Routledge, 2006[2000].

\_\_\_\_\_. 'Multiliteracies': New literacies, new learning. **Pedagogies: An International Journal**, V. 4(3), 2009, pp. 164-195. Disponível em: <http://newlearningonline.com/kalantzisandcope/research-and-writing>. Acesso em 10 set. 2017.

GARCÍA-CANCLINI, N. **Culturas híbridas** - Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 2008[1989].

GNL. A pedagogy of multiliteracies - Designing social futures. In: COPE, B; KALANTZIS, M. (Eds.) **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London/NY: Routledge, 2006[2000/1996].

ROJO, R. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

# Capítulo 2

## Multiletramentos no ensino de leitura: temáticas sociais em textos multimodais

Homero Lourenço Gomes  
Hugo Machado Falcão

### Pedagogia dos Multiletramentos

Nas últimas décadas, vivemos um período de grandes mudanças em nossa sociedade. Os avanços das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) possibilitaram novas formas de interação na nossa sociedade, cada vez mais informatizada e, sobretudo, conectada. A partir dos estudos de Cope e Kalantzis (2000), percebemos que essas mudanças ocorrem por meio de três domínios de nossa existência: na nossa vida profissional, na nossa vida pública (cidadania) e nas nossas vidas pessoais (mundos da vida). Neste contexto, de um mundo globalizado e diversificado, a educação tem papel fundamental de garantir que os estudantes se beneficiem da aprendizagem de maneira que lhes permita participar plenamente de suas vidas públicas, comunitárias e profissionais.

A pedagogia é a relação de ensino e aprendizagem que cria o potencial para construir condições de aprendizagem condizentes a uma participação social plena e equitativa (COPE; KALANTZIS, 2000). Soares (2002) define o letramento como o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas desenvolve o uso de práticas sociais de leitura e de escrita. Para Rojo e Moura (2012), os Multiletramentos apontam para dois aspectos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais elas se informam e se comunicam.

De acordo com Cope e Kalantzis (2000), há dois argumentos que fundamentam a Pedagogia dos Multiletramentos: o primeiro se refere à crescente multiplicidade e integração de modos significativos de fazer sentido, em que o textual também está relacionado com o visual, o auditivo, o espacial, o comportamental, e assim por diante. Podemos perceber isso nos meios de comunicação de massa, multimídia e hipermídia eletrônica. O significado deve ser construído de maneiras cada vez mais multimodais - em que os diversos modos de linguagem, em conjunto com a escrita, são parte integrante dos padrões visuais, auditivos e espaciais. Tomemos, por exemplo, as formas multimodais em que os significados são construídos na *World Wide Web*, em legendas de vídeo, em multimídia interativa, numa publicação eletrônica ou no uso de textos escritos em placas de *shopping centers*. Encontrar nosso caminho em torno deste mundo emergente de significado requer um letramento novo e multimodal, visto que os novos meios de informação e comunicação estão reformulando a forma como usamos a linguagem. O segundo argumento se refere à realidade de valorizar a diversidade local e a conexão global. É importante difundir diariamente as diferenças, valorizando as diferentes culturas nas diversas comunidades, sobretudo as locais, nas nossas vidas. A migração, o multiculturalismo e a integração econômica global intensificam diariamente esse processo de mudança. A globalização torna a diversidade, principalmente a linguística, uma oportunidade para lidar com as diferenças no cotidiano.

A Pedagogia dos Multiletramentos está focada em modos de representação muito mais amplos do que a linguagem verbal. A linguagem e outros modos de significados são recursos representacionais dinâmicos, sendo constantemente refeitos por seus usuários enquanto trabalham para alcançar seus diversos propósitos culturais (COPE; KALANTZIS, 2000).

Segundo Rojo e Moura (2012), em 1996, o Grupo de Nova Londres (GNL) propôs alguns princípios sobre como encaminhar uma Pedagogia dos Multiletramentos. Esses princípios se encontram configurados na Figura 1.



Adaptado de DECS & UniSA, 2006.

Fonte: Extraído de Rojo e Moura (2012, p. 29)

Essa perspectiva trata da formação de usuários funcionais e autônomos que tenham competência técnica (“saber fazer”) quanto a ferramentas/textos/práticas letradas. Portanto, é importante que o trabalho da escola esteja voltado às práticas as quais possibilitem que os alunos se transformem em criadores de significações (“*meaning maker*”) e, para que isso seja possível, é necessário que eles sejam analistas críticos (“*critical analyser*”), capazes de transformar discursos e significados, seja na recepção ou na produção (“*redesigns*”).

Cope e Kalantzis (2000) partem do princípio de que, no processo de criação de significados, há seis elementos de *design* e que todos eles se relacionam: Significado Linguístico; Significado Visual; Significado Auditivo; Significado Gestual; Significado Espacial e Padrões Multimodais de Significado. Segundo esses autores, vale considerar quatro componentes: a Prática Situada, a Instrução Aberta, o Enquadramento Crítico e a Prática Transformada. Rojo e Moura (2012) atentam-se à prática situada descrevendo que remete a uma abordagem inicial, no projeto didático, de imersão em práticas que fazem parte das culturas do alunado e nos gêneros e *designs* disponíveis para essas práticas, colocando-as em relação com outras de outros espaços culturais (públicos, de trabalho, de outras esferas e contextos). A partir dessa imersão, exercer-se-ia o que chamam de instrução aberta, ou seja, uma análise

sistemática e consciente dessas práticas vivenciadas desses gêneros e *designs* familiares ao alunado e de seus processos de produção e recepção. Neste momento é que se dá a introdução ao que chamamos de critérios de análise crítica, ou seja, de uma metalinguagem a partir dos conceitos requeridos pela tarefa analítica e crítica dos diferentes modos de significação, das diferentes “coleções culturais” e seus valores. Portanto, tudo isso se dá a partir de um enquadramento de letramentos críticos que buscam interpretar os contextos sociais e culturais de circulação e produção desses *designs* e enunciados, visando, como instância última, à produção de uma prática transformada, seja de recepção ou de produção/distribuição (*redesign*).

### Justificativa

Propomos uma sequência de aulas que pretende dinamizar o ensino de leitura, principalmente, e de produção de textos nas aulas de língua portuguesa, focando os multiletramentos e utilizando diferentes gêneros discursivos/textuais como: música, quadrinhos, propaganda e documentário, buscando explorá-los nos seus aspectos multimodais.

Os gêneros acima mencionados podem fornecer aos alunos subsídios para o desenvolvimento da capacidade de análise, interpretação e reflexão. Eles estimulam a criação, a imaginação, a interpretação, dessa forma, contribuem para o ensino-aprendizagem. Por apresentarem uma linguagem mista, ou seja, tanto a linguagem verbal, como a linguagem não verbal, utilizá-los em sala de aula pode proporcionar, além de facilidades de compreensão de diversos conteúdos, o desenvolvimento da criatividade por parte dos alunos, pois as apresentações em figuras, imagens e sons são mais interativas, levando a um melhor desempenho da memória (FRIZZO; BERNARDI, 2001).

Em “A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira”, Fonseca (2007) denuncia o apagamento dos negros na historiografia educacional brasileira e enfatiza a importância de tê-los e reconhecê-los como sujeitos presentes nas narrativas que discorrem acerca do desenvolvimento histórico dos processos educacionais. O processo de renovação da historiografia educacional não desnaturalizou o lugar tradicionalmente ocupado pelos negros, contudo, não produziu o mesmo efeito no tratamento dispensado aos negros, que ainda não foram elevados à

condição plena de sujeitos nem ocuparam o seu devido lugar nas problematizações que conduzem as pesquisas (FONSECA, 2007).

É importante, portanto, empoderar a presença dos negros em todos os espaços sociais e há possibilidade de utilizar as salas de aula de língua portuguesa como espaço para debater acerca desse apagamento, fazendo com que o aluno faça uma relação com o saber, como já asseverou Bernard Charlot (2013). De acordo com essa perspectiva de Charlot (2013), essa sequência dá ao aluno a possibilidade de ser protagonista do seu conhecimento, ou seja, possibilita que, a partir do rompimento da aula como projeção unidirecional, o aluno atribua valores relacionados a seu espaço social (COPE; KALANTZIS, 2000) e construa algo juntamente com o professor de maneira prazerosa, reconhecendo os objetivos da aula e a contribuição do conhecimento para sua vida.

Há no Brasil uma grande lacuna histórica em relação ao ensino da cultura africana e afro-brasileira. A Lei 10.639 - instituída a fim de resgatar as histórias dessas culturas, aumentar o debate acerca do processo de identidade negra, erradicar o preconceito velado existente na sociedade - sinaliza avanços na efetivação de direitos educacionais e sinaliza o quão necessário é o reconhecimento da superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar (GOMES; JESUS, 2003).

É importante atentar para os papéis que a leitura e a escrita ocupam na vida de cada sujeito, um papel que abarca diversas dimensões das relações entre os seres.

## A sequência de aulas

### \* Conteúdo das aulas:

- a) Leitura;
- b) Linguagem verbal;
- c) Linguagem não verbal (aspectos visuais, auditivos, espaciais etc.);
- d) Produção de textos.

### \* Objetivos das aulas:

- a) Perceber diferentes linguagens no processo de leitura (de linguagem verbal e de linguagem não verbal);

- b) Perceber os efeitos de ironia causados pelos diversos recursos do texto;
- c) Desenvolver as capacidades de análise e de reflexão;
- d) Estimular a criatividade, a imaginação e a interpretação;
- e) Produzir textos.

## 1- Aula 1

**a) Tema:** A música no ensino de leitura nas aulas de língua portuguesa.

**b) Objetivo geral:** Apresentar aos alunos a música “Bate a Poeira”, da *funkeira* Karol Conka, que trata de temas sociais e empoderamento, estimulando-os na formação do pensamento crítico, na leitura e interpretação de textos tendo esse gênero como base.

**c) Objetivos específicos:**

- Apresentar o gênero música como veículo popular de disseminação de discursos;
- Apresentar a música: Bate a Poeira, da *funkeira* Karol Conka;
- Ler coletivamente a letra da música, atentando também para os aspectos instrumentais (instrumentos, estilos, referências);
- Proporcionar uma reflexão sobre problemas sociais a partir da interpretação das temáticas tratadas nas músicas;
- Proporcionar um debate sobre tais problemas, possibilitando aos alunos a oportunidade de exporem suas respectivas leituras.

**d) Metodologia/Estratégias:** A primeira parte da aula consiste na apresentação (leitura e audição) da música brasileira. A segunda parte será destinada à promoção de um debate, tendo como base as temáticas sociais presentes na canção, entre elas a do apagamento de minorias na historiografia. Neste momento, os alunos terão a oportunidade de compartilhar com a turma suas leituras sobre a música e suas opiniões sobre os temas abordados. Para desenvolver a atividade, os discentes podem se organizar em círculo.

**e) Recursos didáticos:** Nesta aula, é recomendável a utilização de recursos didáticos como o *datashow* para projeção de textos, imagens e vídeos relacionados às músicas, caixa de som e a letra da música impressa, reproduzida a seguir.

### **BATE A POEIRA**

**Karol Conka**

Os perturbados se prevalecem  
Enquanto atingidos adoecem  
Palavras soltas que aborrecem  
Esperança depois de uma prece  
Um povo com crise de abstinência  
Procura explicação pra existência  
Num mundo onde dão mais valor pra aparência  
Tem sua consequência

Negro, branco, rico, pobre  
O sangue é da mesma cor  
Somos todos iguais  
Sentimos calor, alegria e dor  
Krishna, Buda, Jesus, Allah  
Speed Black profetizou

Nosso Deus é um só  
Vários nomes pro mesmo criador  
Pouco me importa sua etnia  
Religião, crença, filosofia  
Absorvendo sabedoria  
Desenvolvendo meu dia a dia

Nesse mundo poucas coisas são certeza  
Amor, sorte, morte, a vida que se leva  
Do sul para o norte, da Ásia à América  
Se errar é humano o erro te liberta  
Seja o que tiver que ser, seja o que quiser ser  
Bate a poeira, bate a poeira, bate a poeira  
Seja o que quiser ser

Bate a poeira, bate a poeira, bate a poeira  
Seja o que tiver que

O preconceito velado  
Tem o mesmo efeito, mesmo estrago  
Raciocínio afetado  
Falar uma coisa e ficar do outro lado  
Se o tempo é rei vamos esperar a lei  
Tudo que já passei nunca me intimidei  
Já sofri, já ganhei, aprendi, ensinei  
Tentaram me sufocar mas eu respirei  
Há tanta gente infeliz  
Com vergonha da beleza natural  
É só mais um aprendiz  
Que se esconde atrás de uma vida virtual  
Gorda, preta, loira o que tiver que ser  
Magra, santa, doida somos a força e o poder  
Basta, chega, bora, levanta a cabeça e vê  
Vem cá, viva, sinta, o que quiser você pode ser

Nesse mundo poucas coisas são certas  
Amor, sorte, morte, a vida que se leva  
Do sul para o norte, da Ásia à América  
Se errar é humano, o erro te liberta

Seja o que tiver que ser, seja o que quiser ser  
Bate a poeira, bate a poeira, bate a poeira  
Seja o que quiser ser  
Bate a poeira, bate a poeira, bate a poeira  
Seja o que tiver que

Figura 2 - Print da tela do vídeo Malhação - Viva a diferença



Fonte: Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=qmX\\_FUpdEzI](https://www.youtube.com/watch?v=qmX_FUpdEzI)  
Acesso em 17 ago. 2017.

## 2- Aula II

**a) Tema:** A propaganda no ensino de leitura nas aulas de língua portuguesa.

**b) Objetivo Geral:** Apresentar aos alunos algumas propagandas veiculadas em revistas, televisões etc., que tratam de temas sociais, entre eles o racismo, estimulando-os na formação do pensamento crítico, na leitura e interpretação de textos, tendo esse gênero como base.

**c) Objetivos específicos:**

- Apresentar o gênero propaganda como reprodutor de discursos ideológicos;
- Ler textos verbais e não verbais,
- Interpretar textos verbais e não verbais;
- Refletir sobre as ideologias que atravessam o discurso veiculado na propaganda;
- Discutir a construção de convencimento que permeia o discurso publicitário;
- Construir com os alunos um pensamento crítico em relação às campanhas publicitárias.

**d) Metodologia/Estratégias:** O primeiro momento da aula consiste na apresentação do gênero propaganda, com suas características e objetivos. Destacaremos a flexibilidade do gênero, levando em consideração os vários meios em que pode ser veiculado. O segundo momento consiste na apresentação e na leitura das propagandas selecionadas para o debate, sendo duas delas imagens de revistas e uma delas um vídeo extraído da internet. Em seguida, abriremos a aula para debate das leituras realizadas, enfatizando as questões sociais presentes nos textos. Neste momento, os alunos poderão expor e compartilhar suas leituras com seus amigos, exercitando, deste modo, a oralidade e a argumentação.

**e) Recursos didáticos:** Projetor de mídia, propagandas de revistas e da internet reproduzidas a seguir.

Figura 3 - Propaganda 1



Fonte: Disponível em <http://kuque.blogspot.com.br/2011/06/propaganda.html?m=1>  
Acesso em 17 ago. 2017.

Figura 4 - Propaganda 2



Fonte: Disponível em: <https://acrediteounao.com/5-propagandas-deram-errado>. Acesso em 17 ago. 2017.

### 3- Aula III

**a) Tema:** As histórias em quadrinhos no ensino de leitura nas aulas de língua portuguesa.

**b) Objetivo geral:** apresentar aos alunos quadrinhos que tratam de temas sociais, sobretudo a representatividade negra, estimulando-os na formação do pensamento crítico, na leitura e interpretação de textos, tendo esse gênero como base.

**c) Objetivos específicos:**

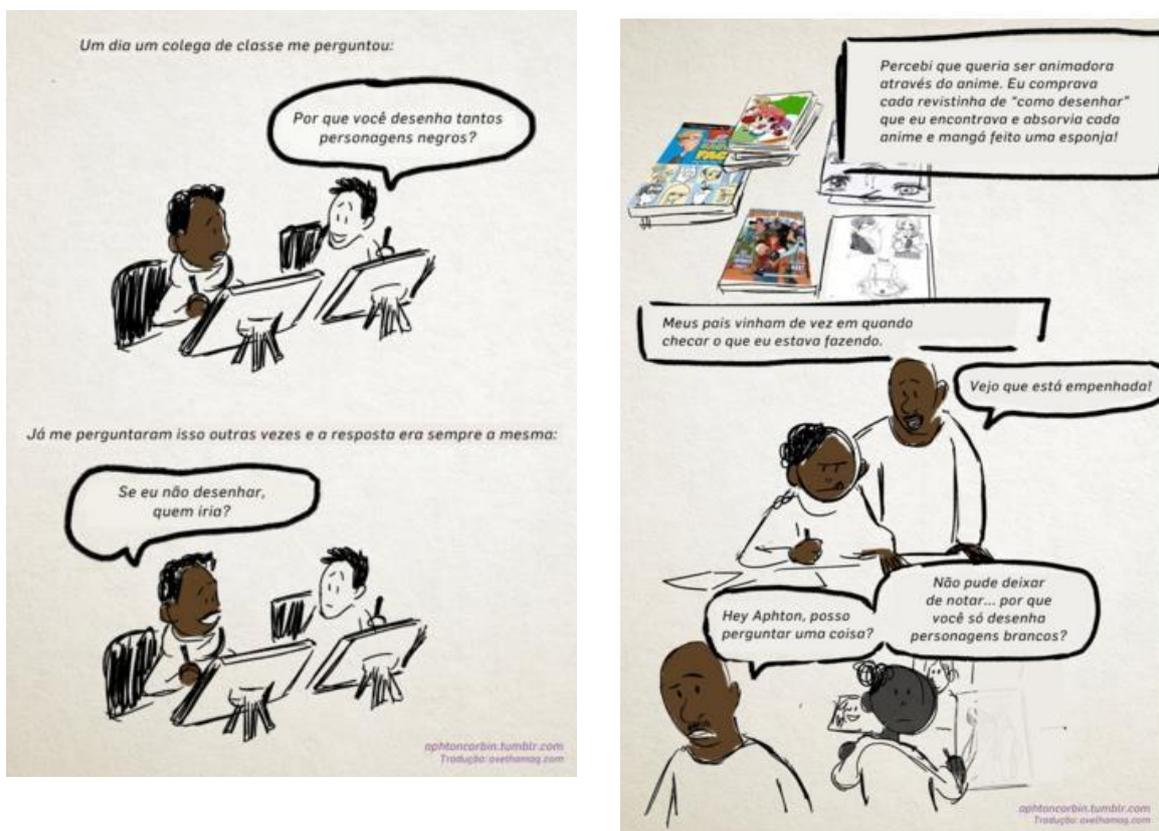
- Apresentar o gênero quadrinhos e alguns de seus subgêneros;
- Ler coletivamente os quadrinhos selecionados de autoria da artista e escritora Apton Corbin;
- Trabalhar leitura verbal e não verbal;
- Interpretar textos a partir da leitura de textos verbais e não verbais
- Refletir sobre as temáticas sociais que permeiam os quadrinhos;
- Promover o debate sobre as questões sociais levantadas nas leituras dos textos.

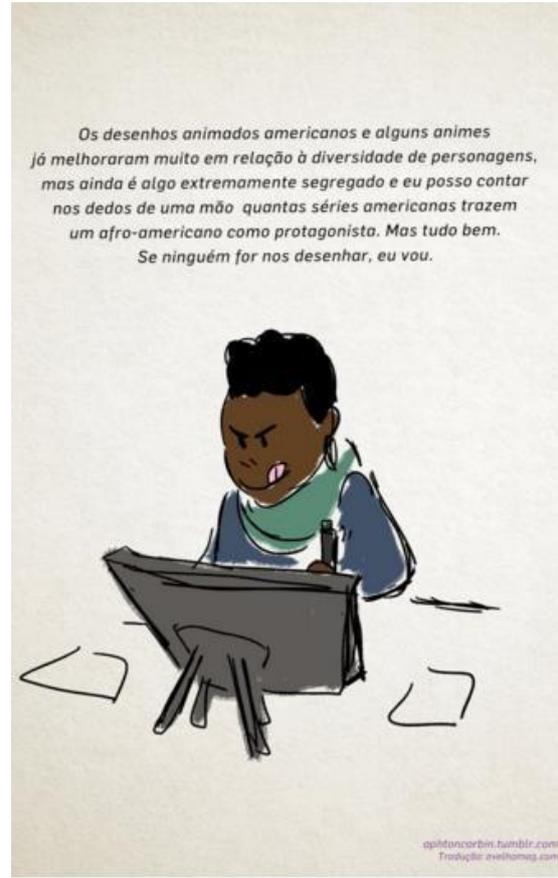
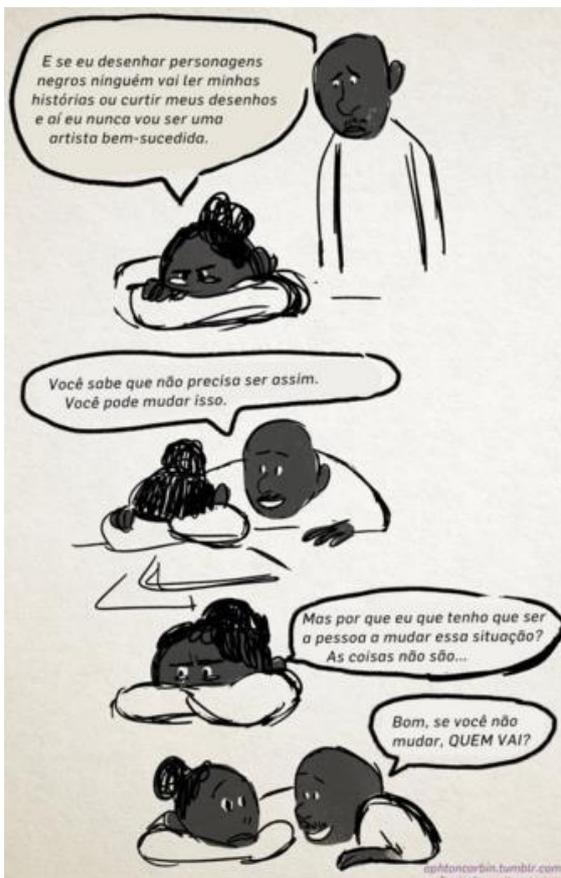
**d) Metodologia/Estratégias:** Num primeiro momento, apresentaremos as características do gênero quadrinhos, evidenciando os aspectos não verbais do texto, tais como balões, expressões faciais das personagens e cores, além dos aspectos

verbais, como as onomatopeias, o veículo de circulação e as circunstâncias de publicação. No segundo momento, exibiremos os quadrinhos selecionados e faremos uma leitura coletiva deles. Em seguida, abriremos um espaço para debate das questões sociais levantadas na leitura dos quadrinhos. Neste momento, os alunos poderão expor e compartilhar suas leituras com seus amigos, exercitando, deste modo, a oralidade a argumentação.

**e) Recursos didáticos:** projetor de mídia.

Figura 5 - Quadrinhos

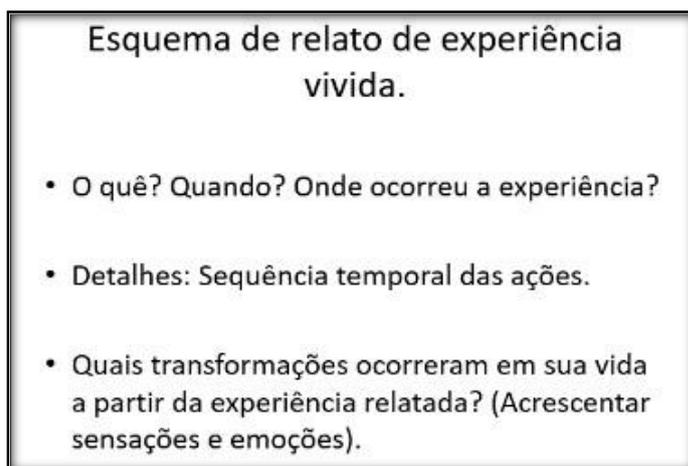




#### 4- Aulas IV e V

**a) Tema:** Relato de experiência no ensino de leitura e produção de textos nas aulas de língua portuguesa.

**b) Objetivo geral:** apresentar aos alunos um vídeo sobre a rapper mirim Mc Soffia, que expõe em suas rimas o engajamento com a luta negra, os paradigmas sociais e o empoderamento das mulheres negras. Apresentar, também, outras referências negras da música, da literatura e da história que afirmam a identidade negra que compõe a cultura brasileira. Pretende-se, assim, propor uma atividade de produção textual com o gênero relato de experiência acerca da temática abordada na sequência de aulas, com intuito de incentivar o pensamento crítico e a formação identitária dos estudantes. Para orientá-los na escrita o professor pode disponibilizar um esquema de relato de experiência.



**c) Objetivos específicos:**

- Apresentar o gênero relato de experiência e o vídeo da *rapper* mirim MC Soffia;
- Apresentar os negros mencionados por MC Soffia;
- Proporcionar uma reflexão sobre problemas sociais a partir da interpretação das temáticas tratadas no vídeo, entre elas: a questão da representatividade negra, a história e a literatura que compõem a cultura brasileira e afro-brasileira;
- Proporcionar um debate sobre tais problemas, possibilitando aos alunos a oportunidade de exporem suas respectivas leituras e experiências de vida;
- Produzir um relato sobre alguma experiência de racismo ou injúria racial e representatividade.

**d) Metodologia/Estratégias:** A primeira parte da aula consiste na apresentação do vídeo. A segunda parte será destinada ao debate, tendo como base as temáticas sociais apresentadas nas aulas anteriores e, também, no vídeo da *rapper* Mc Soffia, em que os alunos poderão compartilhar com a turma suas experiências e opiniões sobre representatividade e os demais temas abordados. A terceira parte da aula consistirá na produção textual de um relato de experiência conforme exposição dada acerca desse gênero pelo professor. Os alunos irão produzir a atividade em sala de aula com ajuda do educador e a atividade será corrigida e devolvida para reescrita. O produto final será exposto em algum mural da escola.

**e) Recursos didáticos:** Projetor de mídia, caixa de som e papel A4.

Figura 6 - Print da tela do vídeo da *rapper* Mc Soffia



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yEk2-lolkaA>. Acesso em 17 ago. 2017.

Ao trabalhar com essa sequência didática, os alunos desenvolverão habilidades e competências contempladas pelos seguintes descritores:

- Identificar as opiniões pessoais em um debate descrevendo a própria posição em relação ao tema debatido;
- Localizar o ponto de vista de um autor utilizando os argumentos do texto;

- Reconhecer a estrutura típica dos gêneros discursivos e textuais, identificando as principais características de cada gênero;
- Reconhecer os tipos textuais considerando as características verbais de cada gênero;
- Reconhecer as diferenças de ideias e de posicionamentos utilizando outros textos que tratam do mesmo tema;
- Comparar argumentos em trechos de debate se posicionando e analisando as posições de cada participante em relação ao tema debatido;
- Comparar os gêneros textuais e discursivos verbalizando suas principais funções e características;
- Explicar o uso da metáfora diferenciando suas características às características da comparação;
- Produzir um relato de experiência utilizando características típicas do gênero;
- Criticar a diferença de sentido nos textos, levando em consideração a linguagem não verbal e os sinais de pontuação.

### **Considerações finais**

Os gêneros textuais são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social (MARCHUSCHI, 2005). O quadrinho, a música e a propaganda, por exemplo, são gêneros muitas vezes utilizados como denúncias e críticas a problemáticas presentes na nossa sociedade e essa perspectiva ganha cada vez mais espaço nos dias de hoje.

O trabalho com os gêneros discursivos/textuais no ensino de língua é uma oportunidade de se usar recursos linguísticos em vários sistemas semióticos e, por serem constituídos por linguagem verbal e não verbal, exigem que os alunos busquem identificar mensagens não explícitas nos textos.

A compreensão do sentido de cada gênero pode mudar de receptor para receptor a partir do conhecimento de mundo que cada um tem, de forma que cada aluno, ao exteriorizar seu discurso a respeito de um gênero discutido, tem a possibilidade de defender o que deduziu e trabalhar, assim, suas habilidades de argumentação. Conforme Bakhtin (1992), compreender é opor à palavra do outro uma “contra palavra”.

Trabalhar com esses recursos na sala de aula, portanto, possibilita ao professor e aos alunos uma maior interação com a participação de todos a partir de uma atitude responsiva ativa que cada um toma no ato da interpretação. De fácil acesso e com várias versões interativas, esses gêneros discursivos/textuais tornam-se grandes aliados de qualquer professor, principalmente o de Língua Portuguesa.

## Referências

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC, 1997.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em 17 ago. 2017.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures**. Psychology Press, 2000.

FONSECA, M. V. da. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 13, pp. 11-50, jan-abr, 2007.

\_\_\_\_\_. A educação da criança escrava nos quadros da escravidão do escritor Joaquim Manoel de Macedo. **Educ. Real**. Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 231-251, jan./abr., 2011

FRIZZO, B.; BERNARDI, G. GIBIQUÊ. **Sistema para Criação de Histórias em Quadrinhos**. Centro Universitário Franciscano, Trabalho Final de Graduação II. Santa Maria, Novembro/2001.

GOMES, N. L.; JESUS, R. E. de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. 47. ed. **Educar Em Revista**: UFPR, p. 19-33, jan./mar., 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n47/03.pdf>. Acesso em 18 ago. 2017.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

PORTAL DO PROFESSOR. **Plano de aula de Língua Portuguesa: História em Quadrinhos.** Disponível em <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016801.pdf>. Acesso em 17 ago. 2017.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

SOARES, M. B. Práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 18 ago. 2017.



# Capítulo 3

## Multiletramentos, literatura e inclusão: contos clássicos infantis para crianças surdas

Daniela Pena  
Marcelo Dias de Santana

### Introdução

Ao se pensar sobre a importância da literatura na função que estabelece para a formação de leitores críticos e éticos, surgiu o interesse pela comunidade surda, das suas singularidades e do desafio de sua inserção em práticas que envolvam a leitura. Assim sendo, ao considerar a heterogeneidade dos alunos, elaboramos a presente proposta de trabalho, que contempla um modelo de sequência didática que foi estruturada de forma a considerar não só o letramento literário no contexto da surdez como também o processo de aquisição do português como segunda língua.

As atividades aqui propostas estão relacionadas ao trabalho com a temática da diversidade, a partir de um conto clássico infantil, e têm como público-alvo crianças surdas em processo de aquisição da língua escrita, matriculadas no ensino fundamental, em escolas que atendam a essa demanda. Tal proposta será desenvolvida com a utilização da Língua Brasileira de Sinais - Libras. O objetivo é incentivar a prática da leitura literária, articulada aos multiletramentos, e propiciar uma discussão sobre a temática das diferenças.

Assim, busca possibilitar ao aluno refletir, posicionar-se e criar a partir do tema das diferenças e da diversidade, aspectos estes que estão presentes de forma intensa em debates na sociedade atual e são de extrema importância para a formação e a postura do aluno no meio social, assim como para que se possa reconhecer e valorizar a si mesmo e aos outros.

A proposta surge pela necessidade de as escolas considerarem as especificidades desses alunos, os quais geram necessidades próprias, e proporcionarem a inserção desses no contexto literário, que é fundamental para o seu

desenvolvimento e a aprendizagem no processo de alfabetização e aquisição da segunda língua. Dessa forma, é de fundamental importância a promoção de práticas educativas no interior da escola que contemplem a perspectiva dos multiletramentos, ou seja, que considerem a multiplicidade cultural dos discentes e a multiplicidade de mídias e linguagens existentes no cotidiano, promovendo, assim, o desenvolvimento da aprendizagem contextualizada e significativa para esses alunos e a oportunidade de engajamento em diferentes práticas letradas.

Nessa linha de pensamento, Rojo (2012, p. 13) enfatiza que os multiletramentos:

Apontam para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e comunica.

Na edição número 47 do *Jornal letra A*, do CEALE (Centro de Alfabetização Leitura e Escrita), Moreira (2016), no artigo intitulado Surdez: acesso ao literário pela multimodalidade, destaca que o acesso à literatura por pessoas surdas pode acontecer ao se contemplar variados modos semióticos, como vídeos em libras, presencialmente pela Libras ou pelo texto escrito. A autora cita Danielle Cristina Mendes, professora e pesquisadora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), cujas proposições contemplam uma concepção multimodal para o ensino de literatura para surdos. A pesquisadora também pondera que o trabalho desenvolvido com o texto escrito deve combinar apoio visual associado a outros elementos, como o vídeo, a fotografia, as imagens, para produzir sentido e interpretação por meio da combinação de vários modos e não somente por um modo.

Com o objetivo de promover uma aprendizagem significativa, que contemple os multiletramentos, novos recursos, como suportes de textos e mídias na educação de alunos surdos, temos como ponto de partida o letramento literário, que é uma das práticas de letramentos e dos multiletramentos, ao considerar diversas linguagens e ter uma função socializadora.

Para Cosson (2016, p. 23), é necessário entender que letramento literário é uma prática social e, como tal, é de responsabilidade da escola. Torna-se necessário, portanto, que a escola considere essa função socializadora da literatura e oportunize o contato dos alunos surdos, assim como das crianças ouvintes, desde o início da

escolarização, com múltiplos textos interativos, colaborativos, de diversos gêneros textuais, dentre eles os literários, disponíveis em variados meios, suportes e mídias.

Portanto, nas práticas pedagógicas no interior da escola, a mediação docente é fundamental e imprescindível para que a literatura estabeleça sua função e cumpra seus objetivos. A promoção de práticas de leitura literária visa também, ao estar associada às vivências do aluno, auxiliar no seu posicionamento ético e crítico, ou seja, contribuir para reflexão, análise e posicionamento sobre a realidade.

Conforme nos apontam Paulino e Cosson (2004, p. 68):

Por ser um fenômeno social, a literatura necessita ser ministrada por um professor que tenha sensibilidade para captar os acontecimentos e os problemas que envolvem a sociedade. Para que a literatura desperte a atenção do aluno, ela precisa estar vinculada com a vida, pois, literatura é efetivamente vida. Dessa maneira, o professor, além de estar informado sobre a sua disciplina, precisa estabelecer relações que possibilitem a leitura do mundo pelo viés da literatura.

O papel do professor, enquanto educador e mediador, é fundamental, pois é ele quem promoverá, através de sua prática, um elo entre a literatura e o aluno. Cabe a esse profissional a tarefa de propiciar o contato com diferentes gêneros textuais; promover a curiosidade, a interação e a análise sobre os textos com suas multisssemioses; utilizar recursos visuais de comunicação que sirvam de apoio à informação transmitida e que considerem as singularidades dos sujeitos, com a intenção de superar os desafios presentes no ensino para incluir os alunos surdos no mundo da literatura e torná-los leitores literários. Com isso pretende-se garantir as condições para que tais sujeitos representem o mundo a sua volta.

## **Entendendo a Língua Brasileira de Sinais e a educação de surdos**

Discorrer sobre a educação ideal para as minorias é abordar um campo permeado de lutas e buscas de reconhecimento e afirmação. No que se refere à educação de surdos, não é diferente, pois as trajetórias percorridas demonstram isso com o passar dos anos. Assim, para melhor compreendermos esse percurso, é relevante buscar os dispositivos legais que abordam essa temática:

Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; os sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta

diversidade de tais características e necessidades. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 1).

As políticas educacionais afirmam sobre o respeito à diferença e compreendem a importância de se reconhecer e garantir as particularidades linguísticas e culturais da pessoa surda. Para conceber a pessoa surda como sujeito que se comunica através de uma língua construída e estruturada visualmente, com uma sintaxe diferente da língua portuguesa, foi e ainda é necessário um movimento contínuo de luta e defesa de uma educação que reconheça e garanta essa especificidade. No Brasil, com o passar dos anos, os dispositivos legais ganham forças e conquistam aos poucos o respeito à língua de sinais como língua de instrução da pessoa surda. A lei 10.436/2002, em seu artigo primeiro, reconhece e entende a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como:

[...] a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

Outro aspecto a ser considerado, na busca de conquista de espaço e no reconhecimento linguístico e da diferença da pessoa surda, está relacionado a fatores que contribuam para que a igualdade e a diferença sejam vistas pela ótica da diferença. Nesse sentido, Candau (2002) apregoa que:

Não se deve contrapor igualdade à diferença. De fato, a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõe à igualdade e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o “mesmo”, à “mesmice”. (CANDAU, 2002, p. 128).

Ainda pensando sobre olhar da diferença Candau (2002) afirma que:

São considerados ‘diferentes’, aqueles que, por suas características sociais e/ou étnicas, por serem considerados “portadores de necessidades especiais”, por não se adequarem a uma sociedade cada vez mais marcada pela competitividade e pela lógica do mercado e do consumo, os ‘perdedores’, os ‘descartáveis’, que veem, a cada dia negada sua cidadania, de seus direitos a ter direitos. (CANDAU, 2002, p. 127).

A diversidade linguística e cultural dos surdos, a partir da lei supracitada, dá nova forma com o reconhecimento político da língua como diferença, cria uma

mudança epistemológica na forma como os surdos eram narrados e tratados: de deficientes auditivos para minoria linguística (KARNOPP e SILVEIRA, 2014, p. 95). Ainda com o advento da declaração de Salamanca, compreendendo a diversidade como inerente à escola, e a educação ganha outro olhar, outra perspectiva.

Segundo Karnopp (2014, p. 95), a literatura surda começa a ser um tema investigado, descrito e analisado, o que favorece a visibilidade das produções artístico-literárias em Libras, por exemplo, de narrativas e poemas sinalizados. **Por que não acrescentar também um conto de um clássico infantil como o que descreveremos na sequência didática apresentada a seguir. (Rever...)**

Nesse sentido, o conto do clássico nos leva a protagonizar e possibilitar o reconhecimento aos alunos surdos que desconhecem personagens que participam da parcela minoritária tal como eles. Para irmos além da adaptação do clássico literário para a língua de sinais, faz-se necessário apontarmos, segundo Karnopp, o que vem a ser Literatura Surda. A autora assim a define:

[...] é a produção de textos literários em sinais, que traduz a experiência visual, que entende a surdez como presença de algo e não como falta, que possibilita outras representações de surdos e que considera as pessoas surdas como um grupo linguístico e cultural diferente (KARNOPP, 2010, p. 161).

A partir disso, a sequência didática, por meio dos multiletramentos, possibilitará ao professor e ao aluno surdo que as produções em língua de sinais sejam pensadas por outra perspectiva, nas quais os sujeitos surdos sejam considerados protagonistas, entendendo as especificidades culturais e linguísticas dos estudantes. Vale ressaltar que nem toda literatura apresentada em língua de sinais é identificada como literatura surda. Há manifestações culturais dos surdos que apresentam singularidades, marcadas pela experiência visual, pelo modo como a língua de sinais é produzida e pelos significados construídos (KARNOPP, 2014, p. 99).

## **A sequência didática**

A proposta de sequência didática aqui apresentada foi estruturada teórica e metodologicamente a partir do protótipo sugerido por Cosson (2016) e considera algumas etapas fundamentais como: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Neste modelo de sequência didática, Cosson (2016) define como motivação a realização de uma atividade de preparação e introdução do aluno no contexto da obra

a ser lida. O professor, utilizando-se de recursos que promovam uma boa motivação, proporcionará o envolvimento inicial do leitor com a obra. O segundo passo apresentado refere-se à introdução, ou seja, a apresentação do autor e da obra escolhida. Neste momento, o docente deverá considerar aspectos que contemplem a apresentação física da obra, a biografia do autor e o levantamento de hipóteses para o desenvolvimento da história, o que proporciona ao aluno situar-se em relação à produção apresentada. Em seguida, temos o momento destinado à leitura, no qual existe a necessidade de seguir os objetivos propostos, como afirma Cosson (2016, p. 62). A leitura escolar precisa de um acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista.

O próximo passo volta-se à interpretação, proposta pelo autor e definida em dois momentos, um dedicado ao interior referente às interpretações pessoais do leitor com a obra e tem como base suas experiências sociais. Quanto ao momento externo, este se relaciona com “a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2006, p.65).

Para a sequência aqui sugerida, optamos por um trabalho que contemplasse diferentes momentos de interação entre os alunos e a obra trabalhada, o contato com algo que lida com a diferença e ainda trabalha a diferença linguística do público-alvo e pode proporcionar prazer pela literatura com forma de aprendizado da língua portuguesa como segunda língua.

Tirinhas e um curta serão trabalhados inicialmente de forma a proporcionar uma reflexão sobre a importância da leitura para o desenvolvimento da criança. Isso será utilizado como motivação e incentivo à prática interpretativa dos alunos que contarão com a apresentação do texto realizado em língua de sinais, visando inserir o aluno surdo em práticas de leitura. No que se refere ao conto clássico da literatura infantil, o escolhido para essa sequência foi “O patinho feio”. A versão original do conto foi produzida pelo escritor dinamarquês Hans Christian Andersen, mas utilizaremos para tal proposta um conto adaptado.

A apresentação desses vídeos, com o reconto da história, será utilizada como ponto de partida para reflexões e debates sobre a temática das diferenças, como também para comparar a presente obra em outra versão. Ainda sobre os vídeos, os alunos poderão ter contato com as imagens apresentadas para que possam visualizar e criar um reconto, contudo vale lembrar que esse passo será apenas para a percepção dos alunos à temática e ao contato com o texto em que há a realização da tradução para língua de sinais.

Dessa forma, essa sequência didática tem como objetivo geral proporcionar ao aluno surdo inserção no universo literário, por meio da proposta dos multiletramentos, contempla atividades relacionadas ao trabalho com a temática da diversidade e considera a língua portuguesa como segunda língua.

Pretende-se desenvolver as seguintes habilidades:

- Promover uma conscientização em relação à importância da leitura para a aprendizagem;
- Compreender a importância de garantir o reconhecimento linguístico e cultural da pessoa surda;
- Explorar um conto clássico literário que respeite a diferença linguística e cultural;
- Comparar a obra lida/vista com outras versões;
- Interpretar, levantar hipóteses e inferir informações;
- Reconhecer e valorizar características individuais (cor da pele, cabelo, especificidades linguística, cultural, tamanho e outras);
- Desenvolver percepção crítica sobre comportamentos e práticas discriminatórias;
- Trabalhar as especificidades da Língua de Sinais;
- Produzir um vídeo coletivamente com o reconto da história “O patinho feio” e abordar outra temática que contemple o contexto das diferenças.

## **Desenvolvimento das atividades da sequência didática**

### **1º momento - Motivação**

Ao propor a atividade inicial, o professor tem como objetivo realizar um levantamento sobre a relação dos alunos com o mundo da leitura, que visa incentivar e provocar neles o prazer e a inclusão no espaço leitor, assim como promover o contato com diferentes gêneros textuais, entre eles os literários. A atividade inicial considera como proposta oportunizar a inserção dos alunos no universo literário.

Na roda de conversa, propor um diálogo em libras com a turma a fim de discutir as seguintes questões relacionadas à leitura:

- a) Quem gosta de livro?
- b) Você gosta de livro que tem palavras ou imagens?

c) Onde realizam a leitura e o que gostam de ler?

d) Qual a importância da leitura para você?

Após a troca de ideias, convidar aos alunos para o laboratório de informática da escola, a fim de explicar a proposta da atividade referente ao curta, para que eles possam analisá-lo. Vale ressaltar que o curta é apenas imagético.

Na sala de informática, propor a busca e o acesso ao vídeo intitulado “Os fantásticos livros voadores do Senhor Lessmore”.

Figura 1 - *Print* do videoclipe



Fonte: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=wDkfhwRlcZw>. Acesso em 05 ago. 2017.

É importante destacar informações sobre o curta, para conhecimento dos alunos: foi produzido por William Joyce e Brandon Oldenburg, ganhou o Oscar de melhor curta-metragem de animação em 2012. O curta propicia ao telespectador uma reflexão sobre o que é ser leitor e como o mundo da leitura pode transformar o imaginário das crianças e proporcionar uma sequência de situações que envolvam diversão e aprendizagem. No vídeo, o protagonista é surpreendido por uma ventania quando estava sentando na varanda de sua casa escrevendo um livro. A partir desse momento, tudo muda em sua vida, pois ele é transportado para um local diferente.

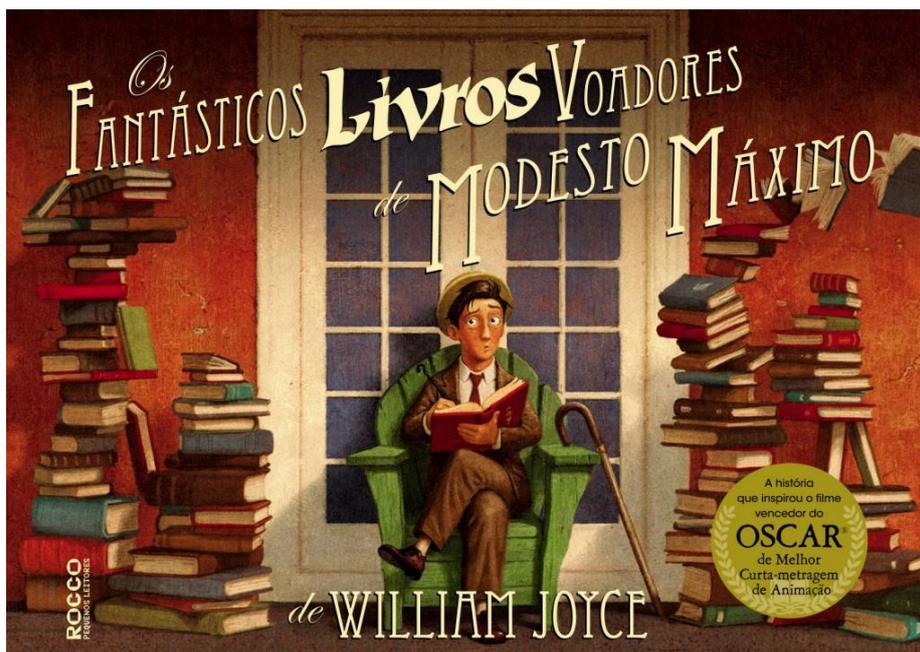
É importante ressaltar a questão das cores e expressões presentes nas cenas em que o personagem principal encontra com uma mulher suspensa no ar por livros voadores. Existe um destaque com cores vivas onde está a mulher, já que o personagem principal encontra-se somente com o seu livro em preto e branco.

Percebe-se, assim, uma referência ao mundo colorido e imaginativo proposto pelos livros e pela leitura.

A partir do contato com um livro que voa na direção de Lessmore e o conduz até uma biblioteca repleta de livros com vida, o protagonista passa a se envolver com emoção e muita imaginação no mundo da leitura com seus novos amigos, os livros, e juntos eles encantam outras pessoas. Dessa forma, o curta transmite o poder que o livro e a literatura têm para envolver as pessoas e transformar a vida de forma prazerosa, significativa e proporcionar grandes aprendizados.

Depois da exibição do curta, o professor poderá, juntamente com a turma, retomar ao vídeo para uma discussão ou utilizar o livro impresso com a história, que faz parte do acervo literário do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE entregue às escolas públicas. É relevante motivar o contato das crianças com o livro impresso.

Figura 2 - *Print* do Curta Metragem



Fonte: Disponível em <https://www.google.com.br>.  
Acesso em 05 ago. 2017. (Rever o link...)

Sugestões para análise em conjunto do vídeo apresentado:

- a) O que achou do vídeo?
- b) Qual o assunto principal apresentado?
- c) O que aconteceu com o personagem principal no início do vídeo?
- d) Como era o ambiente onde ele estava?

- e) O que modificou quando ele conheceu os novos amigos?
- f) Depois que a vida do personagem modificou, o que ele passou a fazer?
- g) Quais os sentimentos perpassam o personagem?

Com a proposta de utilizar diferentes meios para promover a inserção do aluno surdo com a literatura, aqui sugerimos ao professor utilizar as tirinhas nas quais as imagens são também uma representação textual contribuindo para a análise do conteúdo.

Sugere-se apresentar as tirinhas 1 e 2 e analisar a sequência de imagens e o texto em libras:

Figura 3 - Tirinha 1



Fonte: Disponível em <https://www.google.com.br>.  
Acesso em 05 ago. 2017. (Rever o link...)

Figura 4 - Tirinha 2



Fonte: Disponível em <https://www.google.com.br>.  
Acesso em 05 ago. 2017. (Rever o link...)

Para promover discussões referentes às tirinhas apresentadas, o professor poderá recorrer as seguintes questões:

- a) Vocês gostam de história em quadrinhos?

- b) Vocês conhecem os personagens presentes na tirinha (1)?
- c) Qual o assunto retratado e qual a sua opinião sobre?
- d) Na tirinha (2), você conhece algum dos personagens?
- e) Qual o assunto principal da tirinha (2)?
- f) Você acha importante ter momentos de leitura em casa?

Nesta etapa, sugere-se a apresentação do conto clássico infantil “O Patinho Feio”. Essa escolha se deu com o objetivo de sensibilizar as crianças em relação à diversidade e ao que compreendem sobre as diferenças. Ressalta-se também a importância da auto aceitação delas próprias sobre as especificidades da pessoa surda no que se refere à leitura e à escrita no processo de aprendizado da língua portuguesa como L2.

## 2º momento - Introdução

Para iniciar o momento de apreciação do conto, o professor organizará o espaço para a história com o auxílio dos alunos. A escolha do local para a realização e a mediação da história é fundamental para que as crianças se sintam acomodadas. Portanto, nesta ocasião é importante auxiliá-las na acomodação explicando-lhes que receberão um personagem especial e que devem ficar atentas a cada detalhe. Neste momento, alguém caracterizado do personagem principal entrará no espaço reservado para a contação da história.

O professor promoverá a interação da turma com o personagem, com o intuito de instigar a curiosidade para que possam levantar hipóteses sobre o conto que será abordado. Além disso, é necessário viabilizar um debate com as crianças sobre os elementos que proporcionaram a descoberta da história e observar o conhecimento prévio que trazem a respeito do conto e das características referentes ao personagem.

Algumas questões sugeridas para o momento de discussão em relação ao personagem:

- a) Vocês conhecem este personagem?
- b) Ele faz parte de uma história, você sabe qual é?
- c) Como ele é fisicamente?
- d) Sua expressão demonstra que tem sentimentos?
- e) Ele sabe Libras?

No centro da roda de leitura, o professor poderá utilizar uma caixa contendo o livro com a história em português a fim de criar umas expectativas nas crianças sobre o que existe dentro da caixa e disponibilizar algumas fantasias de outros personagens integrantes do conto para promover interação e criação de sentido para os alunos. Recomenda-se incitar a curiosidade e o levantamento de hipóteses sobre o que contém na caixa e, após apresentação da opinião de todas as crianças, o professor conduzirá a apreciação do livro.

Nesta etapa, é importante apresentar o livro e enfatizar a sua materialidade como a capa, a contracapa, assim como o autor e outros elementos.

### **3º momento - Leitura**

Proponha a contação da história. Esse momento de leitura é muito importante para que se contemple a fruição da imaginação e seja prazeroso para os envolvidos, logo, o papel do professor é fundamental para que esta etapa alcance de fato seus objetivos. Faz-se necessário considerar pontos relevantes, como o conhecimento antecipado da história pelo professor, a preparação do ambiente, a disposição das crianças para propiciar a interação delas com a leitura apresentada.

O professor como mediador promoverá a leitura do conto. O ato de leitura implica interagir com múltiplas linguagens, e as histórias infantis proporcionam essa interação através das várias semioses, entre elas a linguagem visual, a gestual e a verbal. As ilustrações presentes na obra são referências que sinalizam situações e fatos, oportunizam as crianças uma interação, uma produção de sentidos, uma análise e uma interpretação. Para o leitor surdo, sujeito visual, essa apreciação da imagem, com articulação as outras formas de linguagens, é essencial.

### **4º momento - Interpretação**

Esta etapa visa à construção de sentidos pelo leitor a partir da obra apresentada. Portanto, após a leitura do conto realizada a partir de textos multimodais, o professor poderá propor uma discussão com os alunos.

Neste momento, cabe oportunizar uma análise e reflexão sobre a problemática proposta em relação à diversidade e abordar pontos importantes como o respeito mútuo, a rejeição, a exclusão do outro, a importância da superação e da auto aceitação.

Também é viável oportunizar um diálogo entre os alunos para que exponham suas opiniões e dúvidas.

Propor algumas questões para mediar o diálogo:

- a) O que vocês acharam da história?
- b) Como era o patinho feio?
- c) Quais personagens agiram com preconceito com o patinho?
- d) Por que os personagens da história o discriminavam?
- e) Como ele se sentia?
- f) Que atitudes alternativas o patinho feio e os demais personagens poderiam ter realizado, a fim de respeitar as diferenças?
- g) Como o patinho feio conseguiu superar?

### 5º momento - Produção do reconto e dramatização

Propor a exibição de outra versão do conto, uma adaptação intitulada “O Patinho surdo”, dramatizada em língua de sinais, que narra a história de vida de um patinho surdo que foi colocado por sua mãe, ainda no ovo, em um ninho de cisnes ouvintes. Nasceu surdo em meio a irmãos cisnes e se questionava por que era tão diferente dos demais.

Neste momento, é importante retomar as questões relacionadas ao respeito, à aceitação do outro, dentre outras já trabalhadas anteriormente.

Figura 5 - *Print* do videoclipe



Fonte: Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=hkbG\\_IYA-24](https://www.youtube.com/watch?v=hkbG_IYA-24)  
Acesso em 05 set. 2017.

Em seguida, discutir com os alunos e elencar as principais diversidades percebidas no conto original e na dramatização adaptada:

- a) Você gostou do vídeo?
- b) O que aconteceu nessa história?
- c) Como era o personagem?
- d) Quais as atitudes dos animais para com o patinho?
- e) O que mudou em relação à história apresentada no livro?

Após essa análise, propor, como atividade final, a dramatização adaptada do conto para vídeo que poderá ser divulgado em sites ou blogs. Para contemplar essa etapa, as atividades planejadas contarão com o trabalho em equipe que será de fundamental importância para a divisão de tarefas e para alcançar os objetivos previstos, uma vez que o envolvimento da turma e a participação de todos, ao longo do processo, contribuirão para a eficácia do produto final.

Para a elaboração do vídeo, produzido pelos alunos em língua de sinais, será necessário uma análise do grupo a respeito das principais necessidades para sua produção e divulgação. Nesse sentido, será necessária a construção de um roteiro com os passos fundamentais para a produção final:

- Produção coletiva do conto adaptado: deve-se considerar a temática proposta relacionada à diversidade e terá o professor como o escriba;
- Definir as funções de cada integrante;
- Analisar e escolher os personagens que participarão das cenas;
- Estudo e elaboração da adaptação em língua de sinais, organização da sequência temporal do conto.
- Realização de ensaios;
- Caracterização e produção do ambiente.
- Escolha do material para a filmagem, celular, filmadora ou outros;
- Escolha do local apropriado para realização da filmagem;
- Realizar a dramatização;
- Revisão da produção;
- Publicação do trabalho realizado.

Ao final da produção, o professor poderá propor aos alunos a divulgação do vídeo na internet, como meio para divulgação e incentivo a outras pessoas surdas.

## Considerações finais

Ao elaborar a nossa proposta de trabalho, o desafio foi pensar os sujeitos envolvidos e considerar suas singularidades, para propor uma sequência de atividades com a leitura que realizasse um diálogo entre a língua de sinais e a língua portuguesa e que contemplasse diversos modos de representações, a fim de garantir o acesso do aluno surdo à literatura de forma prazerosa e com atribuição de sentidos.

A organização dessa sequência didática serve como um modelo que pode contribuir para a efetivação de práticas pedagógicas que promovam a inclusão de alunos surdos no campo do letramento literário. Nesse sentido, ao pensar as atividades e as estratégias de mediação, pensamos em propiciar ao aluno maior interação, participação e posicionamento crítico relacionado às questões de aceitação e respeito às diferenças por meio de várias semioses, como vídeos, imagens, livro escrito em língua portuguesa e através da Libras.

Destacamos aqui a relevância de desenvolver um trabalho em língua de sinais com a finalidade de alcançar os alunos de forma integrada e fazê-los membros participativos e conhecedores de um clássico da literatura infantil. Assim, é possível viabilizar aos alunos surdos a oportunidade de recontar a história por meio da língua de sinais, fazê-los protagonistas do processo e permitir que percebam essa intertextualidade através dos textos contados e recontados entre eles.

## Referências

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Congresso Nacional. Brasília, **Lei nº10. 436**, de 24 de abril de 2002.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016.

CANDAU, V. M. F. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 79, Agosto/2002.

KARNOPP, L. B. Literatura Surda. **Educação Temática Digital**. Campinas, v.7, n 2, p 98-109, 2006.

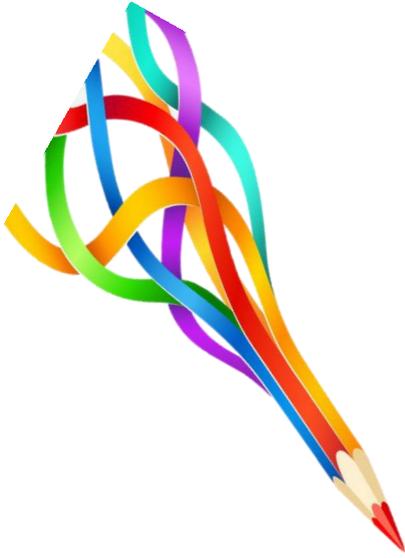
\_\_\_\_\_. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. **Caderno de Educação**. FAE/PPGE/UFPEL. Pelotas. V36, p. 155-174. 2010.

KARNOPP, L. B.; SILVEIRA, C. H. Humor na literatura surda. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 93-109.

MOREIRA, P. Modos de contar. *Jornal Letra A, o jornal do alfabetizador*. CEALE/UFMG. Belo Horizonte, nº 47, p. 5, nov./dez. 2016. Acesso: 20/09/2017.

PAULINO, G.; COSSON, R. (Org.). **Leitura literária: a mediação escolar**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

ROJO, R.; MOURA, E. (Org.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.



# Capítulo 4

## Multiletramentos e produção de poemas sobre Ouro Preto

Sônia Maria de Paula Botaro

### Introdução

As pesquisas têm demonstrado o papel importante das discussões sobre letramento e mais recentemente dos Multiletramentos, no âmbito escolar. Muito se tem concluído sobre seu efeito numa Educação de qualidade. Vários autores são unânimes em dizer que as práticas pedagógicas em que esses conceitos são considerados, os resultados estão fazendo a diferença no ensino-aprendizagem.

Esse artigo pretende dialogar com essas várias intervenções que nos leva a considerar a importância de uma mudança no paradigma de ensino-aprendizagem. Há um consenso em relação à sua eficácia a partir do momento em que haja reflexões e planejamento que envolvam pressupostos e concepções sobre o que se está produzindo. Hoje já podemos dizer que ler e escrever não são atividades, necessariamente, importantes para que haja comunicação entre dois sujeitos.

Para Franchi (2012), letramento é quando acontece, durante e concomitante com o processo de alfabetização, a participação do educando em vários eventos, práticas e interações sociais diversas para que, através de sua oralidade se promova o uso efetivo da escrita. A autora destaca a importância das interações e das atividades orais na escola:

[...] a criança chega à escola dominando as estruturas fundamentais de sua linguagem e já a exercita de modo pleno para objetivos comunicativos e expressivos em sua atividade coloquial cotidiana; por outro lado, no caso da escrita, a criança está necessitada de um aprendizado sistemático das convenções gráficas, o que a limita a um exercício parcial e fragmentário, muito distante da riqueza de sua oralidade. (FRANCHI, 2012. p. 204).

Vê-se, portanto, que coibir a expressão oral da criança na fase da alfabetização, quando se sabe que o letramento é uma prática social do indivíduo, pode-se antecipar o fracasso do aprendiz. E, esse fracasso pode acarretar um bloqueio naquilo que poderia ser uma atividade prazerosa. Infelizmente esses tipos de situações, vez ou outra estão sendo citadas nos vários estudos sobre a alfabetização. Veremos mais adiante que os vários e as diversas interações sociais, hoje são conhecidas como multiletramentos.

## Pedagogia dos Multiletramentos

Antes de discutir o termo “Multiletramentos”, precisamos nos ater ao termo “Letramento”. Pesquisas apontam que esse termo surgiu em países distantes e diferentes entre si como Estados Unidos, França, Portugal e Inglaterra ao perceberem a necessidade de “reconhecer e nomear práticas de leitura e escrita mais complexas do que aquelas decorrentes da aprendizagem do sistema de escrita.” (CORRÊA, 2017).

No Brasil, de acordo com Soares *apud* Corrêa (2017, p. 35), “criamos a palavra “letramento” ao traduzirmos do inglês *literacy*, uma vez que, embora já houvesse uma palavra dicionarizada, alfabetismo, essa não era palavra corrente.”

Ainda citando Soares, podemos constatar que ela faz uma distinção entre dois termos que ainda geram dúvidas quanto aos seus significados e que são importantes para a compreensão do termo Multiletramentos: “Alfabetização é a aquisição do sistema convencional de escrita e Letramento, o desenvolvimento das habilidades de uso desse sistema em atividades de escrita e leitura nas práticas sociais que envolvem a língua e a escrita.” (SOARES, 2004).

Neste sentido, Street *apud* Corrêa (2017), cita que existem uma grande variedade de práticas letradas, o que está gerando o termo, entre estudiosos, “letramentos” em vez de um único letramento.

Hoje, abordar a diversidade de linguagens na escola não pode ser considerada como uma moda, como um costume que chegou e vai passar normalmente. A diversidade de linguagens sempre esteve à margem nas abordagens escolar. Porém, a partir do momento que pesquisas estão comprovando a sua importância e, mais ainda, o seu papel de coadjuvante no ensino-aprendizagem, a escola não pode fechar os olhos para essa faceta do conhecimento social.

A primeira vez que se falou o termo “Pedagogia dos Letramentos”, foi em um grupo de pesquisadores reunidos em Nova Londres, em 1996, onde discutiram, por uma semana, a necessidade de a escola considerar os novos letramentos que emergiam na sociedade contemporânea. Sendo assim, depois das calorosas discussões, publicaram um manifesto intitulado “Uma pedagogia dos multiletramentos - desenhando futuros sociais”.

Nesse manifesto, o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo (daí a proposta de uma “pedagogia”) os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte - mas não somente - devidos às novas TICs, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula, de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade. (ROJO; MOURA, 2012. p. 12).

O presente trabalho foi realizado com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental numa escola da rede estadual de ensino da zona urbana da cidade de Ouro Preto - MG.

O objetivo do projeto foi trabalhar através de oficinas, atividades para criação de poemas com o tema “Ouro Preto”, cidade onde as crianças moram, envolvendo as linguagens verbal escrita, verbal oral e a linguagem visual.

Durante o processo de produção, os alunos analisaram poemas impressos conhecidos por eles, pesquisados entre suas famílias e trabalhadores da escola e alguns propostos pela professora. Eles, também analisaram um vídeo sobre a cidade, formado de imagens e música relacionada a elas e visitaram uma exposição de fotografias a fim de aumentarem a sensibilidade para a escolha de fotos que fizeram da cidade para a criação do poema.

Em relação à fotografia, foi considerada a experiência das crianças no uso do dispositivo móvel, celular, hoje quase que um bem muito popular. Todavia, apareceram crianças com máquinas fotográficas. Este evento vai de encontro à vivência de cada um no meio em que se relaciona e interage. Podemos concluir, então que, nem tudo que é considerado ultrapassado, pode ser considerado inútil. Isto porque, na valorização do conhecimento prévio do aluno e a bagagem que este traz de casa pode e deve ser considerado pela escola como um quesito a ser inserido no processo de aprendizagem.

## Diferentes linguagens na produção de poemas

Segundo Geraldi, apud Macedo (2009), “na escola não se produzem textos em que um sujeito diz sua palavra, mas simula-se o uso da modalidade escrita para que o aluno se exercite no uso da escrita, preparando-se para de fato, usá-la no futuro.” É muito comum, ouvir duas expressões em relação à atividade de criar textos, na escola: “produção de textos” e “redação”. Qual a diferença entre elas e qual a forma? Segundo o dicionário AURÉLIO (2000), podemos perceber as diferenças nas duas definições: “Produção: criação; criação pela imaginação. Redação: escrita feita com ordem e método; expressão feita sintaticamente.”

Podemos dizer que redação refere-se ao ato de codificação e que, um escritor competente é aquele que domina as regras gramaticais e ortográficas da escrita ou seja, a escrita é considerada como “um código abstrato constituído de regras que devem ser ensinadas para que o sujeito se torne, no futuro um escritor”. (MACEDO, 2009).

Porém, o que acontece no nosso dia-a-dia contradiz essa visão. Nós usamos a escrita em práticas reais e de acordo com o que se pretende, numa vida em comunidade. Usamos a escrita para diversos fins: argumentar, informar, nos posicionar e além disso, para diversos interlocutores. E para isso não ficamos presos a regras, porque podemos escrever, sem sabermos explicar as regras ortográficas da língua portuguesa, por exemplo.

Essa diversidade é típica do mundo letrado em que estamos inseridos na contemporaneidade, que nos apresenta demandas cada vez mais complexas de uso da escrita, tanto em relação à leitura quanto em relação à produção de textos. (MACEDO, 2009. p. 17).

A produção de texto é uma atividade que realizada, usando-se um conjunto de relações significativas. São levados em conta a história de vida, as histórias partilhadas e as relações culturais e simbólicas do autor e este as une com a sua visão de mundo. Segundo Geraldi apud Macedo (2009), “para produzir um texto é preciso que se tenha o que dizer; se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; se tenha alguém para quem dizer; se escolham as estratégias para se produzir o que se tem a dizer.”

## Criação de poemas na visão dos Multiletramentos e a Multimodalidade

Já é bastante discutido e comprovado que a linguagem escrita deve ser cheia de significados, porém pesquisas mostram que não é somente essa modalidade a única existente nas práticas letradas

O texto multimodal é aquele cuja significação se realiza por meio de vários modos semióticos e, com essa combinação - que sempre existiu, mas não com o foco que lhe é dado hoje - interpretar um texto não envolve apenas a língua escrita ou oral. (KRESS; Van LEEUWEN *apud* CASTRO).

Castro (2017), diz que esses autores ressaltam a imagem e outras formas de representação como agregadoras de ideologias aos textos multimodais.

O trabalho realizado com os alunos foi baseado na criação de poemas, através da linguagem verbal, verbal sonora e visual.

### Desenvolvimento do trabalho com a criação de poemas

Para Dolz e Schneuwly *apud* Melo *et all* (2012), o ensino da comunicação oral e escrita pode e deve acontecer de forma sistemática. Para isso eles propõem uma “sequência didática” ou seja sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar determinada prática de linguagem dos alunos.

Sendo assim, o trabalho realizado para a criação de poemas foi baseado em algumas oficinas da sequência didática elaborada pela equipe da Olimpíada da Língua Portuguesa (CENPEC, 2016). O trabalho foi iniciado com a leitura e discussão do poema “Convite”, de José Paulo Paes:

#### Convite

Poesia  
é brincar com palavras  
como se brinca  
com bola, papagaio, pião.  
Só que  
bola, papagaio, pião  
de tanto brincar  
se gastam.  
As palavras não:

quanto mais se brinca  
com elas  
mais novas ficam.  
Como a água do rio  
que é sempre nova.  
Como cada dia  
que é sempre um novo dia.  
Vamos brincar de poesia?

Através de discussões sobre este poema, os alunos perceberam que ele é constituído de um jogo de palavras. Ele incita o leitor a ver as associações entre palavras, seja pela posição que ocupam no poema, seja pela sonoridade. Observando a palavra “brincar” que se repete, descobre-se que tudo aquilo que se brinca, poderia ser aproximado: “poesia, bola, papagaio, pião”. Ao final, os alunos chegaram à conclusão que o poeta sabe como combinar as palavras, como dar ritmo a essa combinação, como fazer com que elas conquistem e surpreendam o leitor.

Como atividade prática, os alunos fizeram pesquisas na escola, onde o trabalho foi desenvolvido, e também entre suas famílias, para fazerem um levantamento do conhecimento e o gosto dessas pessoas em relação aos poemas. As pessoas pesquisadas deveriam escrever, se conhecessem, algum poema ou apenas estrofes que lembrassem. Os alunos fizeram, também a atividade da pesquisa em sala de aula: escreveram poemas ou estrofes que conheciam. Com o resultado da pesquisa foi montado um painel, com o título “Memória” que aumentava de acordo com o desenvolvimento de mais oficinas.

Para aumentar o conhecimento dos alunos sobre poema, uma das oficinas foi declamar poemas. Foi proposto a eles a divisão da classe em grupos que receberiam poemas diferentes para analisa-los e preparar a apresentação deles, para a turma, da maneira que achassem melhor. Os poemas distribuídos entre os grupos foram: “A porta”, de Vinícius de Moraes; “Canção do Exílio”, de Gonçalves Dias; “No meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade e “O que é que Ouro Preto tem?”, de Cecília Meireles.

Finalizando esta oficina, os alunos voltaram ao painel e fizeram uma nova leitura dos poemas, orientados pelas perguntas: “de que tratam os poemas; como se organizam no papel; há espaços em branco entre os versos; há sons e construções que se repetem; há palavras ou expressões que podem ser associadas por terem semelhança sonora ou figurarem em construções iguais?”

A próxima oficina, intitulada “Sistematização das observações” iniciou-se com a leitura do poema “Tem tudo a ver”, de Elias José:

A poesia  
 Tem tudo a ver  
 Com tua dor e alegrias,  
 Com as cores, as formas, os cheiros,  
 Os sabores e a música  
 Do mundo.  
 A poesia  
 Tem tudo a ver  
 Com o sorriso da criança,  
 O diálogo dos namorados,  
 As lágrimas diante da morte,  
 Os olhos pedindo pão.

A poesia  
 Tem tudo a ver  
 Com a plumagem, o voo,  
 E o canto dos pássaros,  
 A veloz acrobacia dos peixes,  
 As cores do arco-íris,  
 O ritmo dos rios e cachoeiras,  
 O brilho da Lua, do Sol e das estrelas,  
 A explosão em verde, em flores e frutos.  
 A poesia  
 \_ é só abrir os olhos e ver\_  
 Tem tudo a ver  
 Com tudo

Explorando esse poema e com constatações anteriores a classe concluiu que os poemas podem ter rimas ou não; estrofes são conjuntos de versos separados por um espaço (linhas); os versos são linhas dos poemas e podem ter extensão variada; podem ter uma ou várias estrofes; as palavras rimam quando terminam com sons idênticos ou parecidos.

Retomando a leitura do poema “Tem tudo a ver, os alunos foram conduzidos à seguinte conclusão:

O poema é um texto marcado por recursos sonoros e rítmicos. Geralmente o poema permite outras leituras, além da linear, pois sua organização sugere ao leitor a associação de palavras ou expressões, posicionadas estrategicamente no texto. A poesia está presente no poema, assim como em outras obras de arte que, como o poema, convidam o leitor/espectador/ouvinte a retornar à obra mais de uma vez, desvendando as pistas que ela apresenta para a interpretação de seus sentidos. Quando falamos em poema, estamos tratando da obra, do próprio texto. E, quando falamos em poesia, tratamos da arte, da habilidade de tornar algo poético. Uma pintura, uma música, uma cena de filme, um espetáculo de dança, uma fotografia também podem ser poéticos. (CENPEC, 2016).

Logo a seguir, a fim de prepará-los para a escolha de fotos sobre a cidade de Ouro Preto, os alunos foram visitar uma exposição de fotografias o com o título “O Brasil que encanta”, do artista mineiro de Itaúna, Mário Carvalho, na Casa dos Contos, na cidade de Ouro Preto. A exposição mostrava imagens tanto da flora e da fauna, como da arquitetura e outras situações, evidenciando a diversidade cultural de norte a sul do país.

Antes da visita, foram discutidos, em sala de aula, alguns detalhes: primeiramente, observar cada fotografia, depois escolher a que mais lhe chamou a atenção, justificando.

Figura 1 - Foto mais votada



Fonte: **Dados da pesquisa**

Retornando à sala de aula, no dia seguinte, foi feito um seminário para a apresentação das observações feitas pelos alunos, na exposição de fotografias, relacionando-as com o termo poesia. Apesar de não terem um grande conhecimento sobre o assunto, algumas falas da discussão mostraram uma certa sensibilidade por parte dos alunos: “As fotografias eram muito bonitas!”; “Gostaria de estar no local fotografado!”

Mais uma oficina foi realizada, com a apresentação de um vídeo para os alunos, com imagens e música sobre a cidade Ouro Preto: disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k3BIPJxYTBY> - Comercial Fundação Roberto Marinho, 1998.

Com esta oficina, os alunos puderam constatar a importância de relacionar a fala com a imagem. Eles concluíram que a imagem, também, é um gênero textual, assim como as fotografias observadas na exposição que visitaram. Neste momento aconteceu o que Kress (2015), apresenta “os significados pertencem à cultura e não ao modo semiótico específico, pois no discurso verbal já acontece isso, quanto mais quando tratamos de significados construídos visualmente”. As crianças analisaram as imagens de acordo com seu conhecimento cultural e as experiências que têm com a cidade. Em relação à música, Kress (2015) enfatiza que “a música, hoje, não é mais vista como uma forma de comunicação, mas como um meio de expressão”. O efeito que a música causou no momento da discussão sobre o vídeo, demonstrou que “a aparência de modos diferentes da linguagem no centro do domínio da comunicação pública tem vários aspectos: novos modos ou novos modos proeminentes aparecem” (KRESS, 2015), pois o entendimento do teor do vídeo foi diversificado.

Com autorização das famílias para a saída da escola com destino às ruas da cidade e para o uso do celular na captação das imagens, as crianças foram orientadas de que esta seria a primeira parte da produção do poema e que observassem bem a paisagem e escolhessem bem, pois teriam que fazer a relação entre imagem e escrita. A localização da escola dos alunos, ajudou muito na coleta das fotografias porque eles tiveram o olhar direcionado para áreas com um conjunto arquitetônico antigo e áreas de um conjunto moderno.

Esta atividade foi feita em duplas que escolheriam duas imagens para serem fotografadas. O mais surpreendente foi notar que algumas crianças não se ocuparam da arquitetura e, sim, de olhares nada tradicional em relação a uma cidade histórica, como Ouro Preto. Isto pode ser comprovado nas fotos abaixo, sensibilidade para o diferente ou mesmo para o conhecimento prévio.

Figura 2 - Foto de Járed (Árvore)



Fonte: **Dados da pesquisa**

Figura 3 - Foto de João Pedro (cachorro no portão)

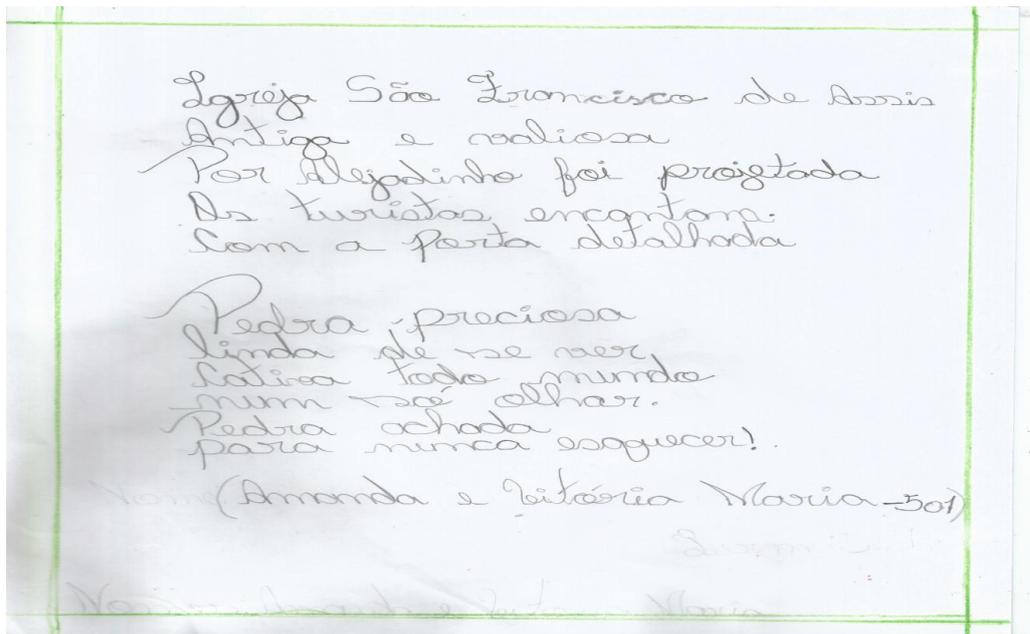


Fonte: **Dados da pesquisa**

Em sala de aula, cada dupla, de acordo com as imagens escolhidas, fez duas estrofes sobre a cidade de Ouro Preto, criando, assim, um poema coletivo. Nesta fase, aconteceu a mediação aluno - professor - aluno porque como pontua Magalhães (2017) “ao organizarem suas práticas pedagógicas os professores precisam dotar de intencionalidade e sistematicidade as ações que pretendem mergulhar as crianças no mundo da escrita [...]”.

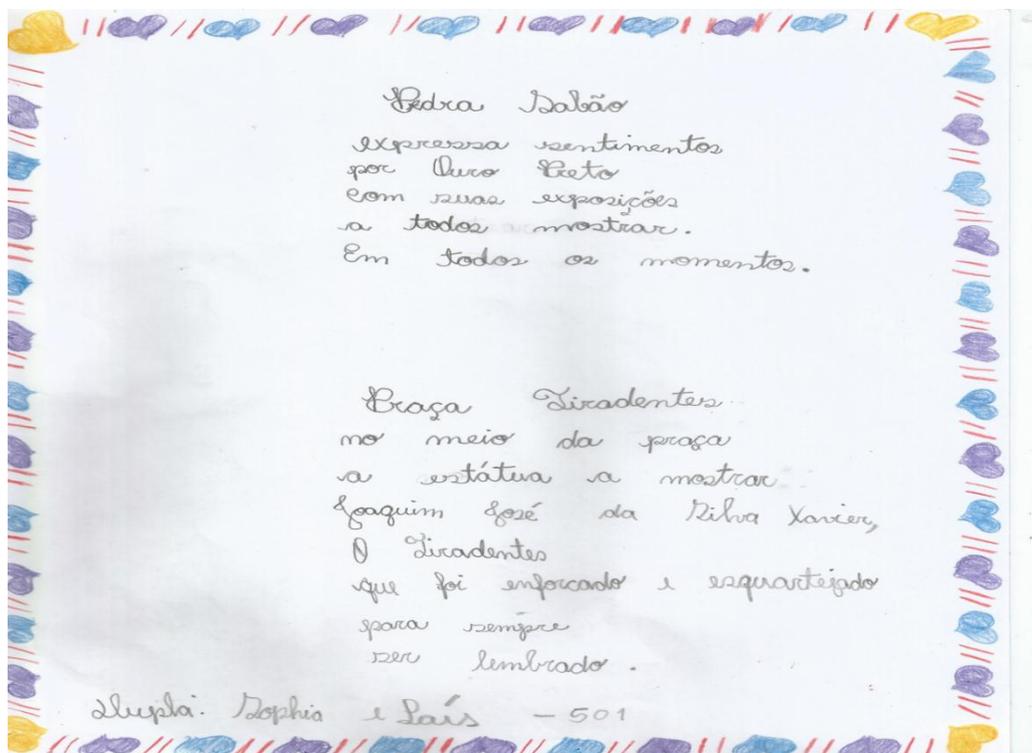
Na criação escrita observou-se, também, a interdisciplinaridade, devido à relação feita pelas crianças, à história da cidade, como pode ser constatado nas estrofes abaixo:

Figura 4 - Estrofe sobre a igreja de S. Francisco de Assis e de pedras preciosas vendidas em Ouro Preto.



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 5 - Estrofes sobre Pedra-sabão, produto muito conhecido na cidade e procurado pelos turistas e sobre Tiradentes, considerado herói da Conjuração humana



Fonte: Dados da pesquisa

Este conhecimento, aflorado na criação, comprova o que é citado em pesquisas sobre a escrita: as relações culturais e as histórias partilhadas influenciam a escrita objetiva do sujeito. Outro ponto que deve ser ressaltado e que denota uma importância valiosa a ser registrada, é o fato de que a inclusão não encontra barreiras numa atividade como a que foi realizada. Um aluno surdo, que participou do trabalho, fotografando a imagem que mais gostou, não teve dificuldade de escrever sobre ela usando a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), tanto no momento de expressar o que queria escrever, como no momento da gravação, no vídeo.

Por questões administrativas da Secretaria de Educação Estadual de Minas Gerais os intérpretes de LIBRAS foram dispensados. Sendo assim, durante a realização de todo o trabalho, o aluno, em questão, contou com a ajuda de um colega que estava aprendendo a língua de sinais e com a professora organizadora do trabalho.

A fase final do trabalho, foi a montagem de um vídeo, contemplando a linguagem verbal oral junto à linguagem visual. Cada aluno gravou o áudio da estrofe que construiu e a professora montou o vídeo com a imagem e a fala correspondente. Foram produzidos dois vídeos com crianças de três turmas. Depois do vídeo pronto, ele foi exibido para a turma, a fim de fazerem a avaliação do mesmo. Todos os alunos gostaram do vídeo e se sentiram importantes e sujeitos de sua própria prática.

### **Apontamentos finais**

Com este trabalho, pode-se afirmar que a construção de um texto, na realidade do dia a dia, tendo significado e destino real, é uma prática nata do ser humano. O ser humano vive assim. Ele busca transformar o que está ao seu redor para melhorar a sua vivência na Terra. E para isso, ele usa, principalmente, as suas observações e experiências cotidianas. As crianças usaram o conhecimento, as experiências de mundo que tinham, compartilhando-as entre si na produção do trabalho de criação de poemas.

O resultado final só foi possível mediante a inserção de atividade relevante, que prioriza o conhecimento significativo e valoriza a criação dos alunos.

Ficou evidente que a multimodalidade na escrita e na leitura, presente num trabalho realizado em sala de aula, mostra a mediação, resultante dela, das várias

linguagens, visual, verbal e verbal oral, usadas, naturalmente, porque é assim que o ser humano se comunica no seu dia-a-dia.

Em relação às imagens escolhidas pelos alunos, o sentido dado à cada uma delas está relacionado ao leitor, de acordo com sua vivência. Isto pode ser comprovado nas figuras 5 e 6, onde as alunas colocam a leitura que têm sobre as personagens históricas relacionadas com as imagens escolhidas pelas mesmas.

Fez-se notório o papel do professor no presente trabalho com os multiletramentos, quando este viu seus alunos como protagonistas na construção do saber e de práticas significativas.

Este trabalho demonstrou como o gênero poema pode ser desenvolvido de uma maneira diferenciada, onde a escola pode lançar mão de várias possibilidades, numa prática de escrita condizente com as vivências de seus alunos.

É válido ressaltar a importância da valorização do saber que a criança traz para a escola. Morando na cidade, onde estão suas experiências de vida, falar sobre ela é uma atividade fácil do ponto de vista do discente. A oralidade, como já foi pontuado aqui, facilitou a criação das estrofes, pois foi permitido às crianças se expressarem sobre o objeto de estudo que já conheciam.

E como forma de alargar o campo de significação do trabalho, ele foi divulgado na página do *Facebook* da escola e no meu canal, no *youtube*: <https://youtu.be/szbfNYi-6OA>, com a devida autorização do responsável legal de cada aluno. Ele, também, fez parte do projeto “A poesia bate à sua porta” de iniciativa da vice-diretora, quando era professora das turmas do sexto ano do Ensino Fundamental II da escola, no ano de 2016. O projeto tem como objetivo, levar os alunos a declamarem poemas de casa em casa, na vizinhança da escola.

## Referências

CASTRO, Marcelo de. Letramentos e multimodalidade em aulas de língua portuguesa: possibilidades a partir do gênero tirinha. In: CORRÊA, Hércules Tolêdo; TONINI, Adriana Maria. (Org.). **PNAIC Letramentos múltiplos e multiletramentos: entre teorias e práticas**. 1ed. Várzea Paulista: M&W Comunicação Integrada, 2017, v. 1, p. 87-101.

CENPEC. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultural e Ação Comunitária. **Olimpíada da Língua Portuguesa**. São Paulo, 2016.

CORRÊA, Hércules Tolêdo; TONINI, Adriana Maria. (Org.). **PNAIC Letramentos múltiplos e multiletramentos: entre teorias e práticas**. 1ed. Várzea Paulista: M&W Comunicação Integrada, 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Século XXI Escolar**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2000.

FRANCHI, Eglê. **Pedagogia do Alfabetizar Letrando, da oralidade à escrita**. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KRESS, Gunther. **Multimodalidade**. New York. Routledge, 2010.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. **Leitura e Produção de Textos**. São João del Rei, MG: UFSJ, 2009.  
(Rever referência...)

MAGALHÃES, Rosângela Márcia. Alfabetizar letrando: uma prática de sucesso na formação de leitores. In: CORRÊA, Hércules Tolêdo; TONINI, Adriana Maria. (Org.). **PNAIC Letramentos múltiplos e multiletramentos: entre teorias e práticas**. 1ed. Várzea Paulista: M&W Comunicação Integrada, 2017, v. 1, p. 61-84.

MELO, Edsônia de Souza Oliveira. OLIVEIRA, Paulo Wagner Moura de Oliveira.  
(Rever referência...)

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação. Nº 25. UFMG, 2004.

VALEZI, Sueli Correia Lemes. Gêneros Poéticos em Interface com Gêneros Multimodais. In: ROJO, Roxane. Moura, Eduardo. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.



# Capítulo 5

## Múltiplas linguagens e o trabalho com o gênero receitas: experiências na cozinha

Ada Guimarães Ribeiro  
Ana Andrade de Souza  
Janaína Oliveira Gonçalves

### Introdução

Como um novo conceito criado para entender as novas práticas de letramento, os Multiletramentos surgem com a proposta de uma melhor compreensão sobre a presença das múltiplas linguagens na contemporaneidade. Autores como Rojo e Moura (2012), Cope e Kalantzis (2000), Street (2014), dentre outros, vêm alimentando os campos de estudo sobre esse conceito, ampliando o conhecimento de pesquisadores e educadores sobre a diversidade das formas de comunicação e expressão, presentes tanto nas escolas quanto em nossa sociedade.

O presente artigo se insere em um estudo sobre as práticas pedagógicas na perspectiva dos multiletramentos, e tem como objetivo, apresentar uma sequência didática para orientar o trabalho docente com alunos do Ensino Fundamental 1 (Crianças de 9 a 10 anos). Esta obra partirá da exploração do gênero textual receita culinária, e como trabalho final propõe a produção de um vídeo com a turma utilizando recursos tecnológicos, associados às TDICs – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, no contexto do Letramento Digital, e das múltiplas linguagens.

### Alfabetização e Letramento(s)

Segundo Soares (2004), no Brasil o uso do termo letramento se deu por volta da década de 1980. Nesta época, alfabetização e letramento eram dados como conceitos amplamente dissociados, no entanto, estudos posteriores vão demonstrar que ambos os conceitos devem ser indissociáveis na prática educativa. Soares (2003) afirma que,

[...] dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita - a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita - o letramento (SOARES, 2003, p. 15).

Com base na autora, entende-se que o termo alfabetização refere-se ao processo de apropriação, de aquisição do sistema de escrita, que vai muito além de um simples processo de codificação e decodificação, e o termo letramento refere-se à forma como as pessoas utilizam a leitura e a escrita em contextos específicos para resolverem questões do seu cotidiano.

Assim, existem pessoas que não foram *escolarizadas* (grifo nosso) mas dominam algumas habilidades e conhecimentos desconhecidos daquelas que frequentam ou frequentaram uma instituição escolar. Podemos nos referir, como exemplo, a pessoas que passam a frequentar a modalidade de ensino da EJA - Educação de Jovens e adultos, e o caso da Tia Nastácia, personagem de Monteiro Lobato, citada na atividade 2 da sequência didática.

No clássico livro *Sítio do Pica-Pau Amarelo*, Tia Nastácia trabalha na casa da Dona Benta e destaca-se pela sua habilidade na cozinha, onde prepara seus famosos e deliciosos quitutes. Como será que a Tia Nastácia aprendeu a cozinhar? Para preparar algumas receitas é preciso conhecer os ingredientes, saber a quantidade, adequada e o tempo de preparo? Como Tia Nastácia aprendeu tudo isso? Será que Tia Nastácia sabia ler e escrever? Essas são perguntas exploradas na atividade didática, com a proposta de levarem os alunos a refletirem sobre os conhecimentos da personagem.

Na EJA, há a presença de um perfil variado de alunos jovens, adultos e idosos. No caso dos alunos jovens, muitos e variados são os fatores que os levam a frequentar esta modalidade de ensino. O fator idade por exemplo, os enquadram como inadequados às etapas do ensino regular e, portanto, são matriculados no ensino noturno. No caso dos adultos ou idosos, estes passam a frequentar a escola de forma ainda mais tardia pois não conseguiram concluir seus estudos na idade apropriada, e há casos de muitos alunos que passam a frequentar a escola pela primeira vez em sua vida. Vale, portanto, ressaltar que todos esses alunos, sejam eles jovens, adultos

ou idosos, possuem um conhecimento prévio, um conhecimento social, um conhecimento de mundo e levam esse conhecimento para a escola.

Exemplificando as falas de Soares (2003), são considerados analfabetos aqueles que não se apropriaram do sistema de escrita. No entanto, devemos sempre levar em consideração que os sujeitos apresentam determinadas habilidades de leitura e escrita adquiridas em seu convívio social, a partir do contato com o outro e chegam a escola com um conhecimento prévio, um conhecimento social, sendo capazes de resolver operações matemáticas simples, reconhecer números e letras, entre outras habilidades, que devem ser ao máximo exploradas pela instituição de ensino. Esse conhecimento, portanto, o qual nos referimos acima, chamamos de letramento.

Ao frequentarem uma instituição escolar, em que educadores sejam competentes para associar durante sua ação educativa as duas perspectivas, ou seja, alfabetizar letrando, o educando terá seu conhecimento prévio valorizado junto aos ensinamentos da escola e seu aprendizado será bem significativo.

Vale ressaltar que, hoje, o termo letramento é empregado no plural por vários autores. Para justificar esta afirmação, vale citar Rojo; Moura (2012), trazendo em toda a sua obra o termo letramentos no plural. Em um trecho do livro, os autores se referem ao termo letramentos (múltiplos), como uma “[...] multiplicidade e variedade de práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral [...]” (ROJO; MOURA. 2012, p.13). Logo em seguida, os autores passam a se referir ao termo multiletramentos, apresentando o uso do termo como uma nova área de estudos sobre os letramentos, que nasce com o desenvolvimento e a popularização das tecnologias digitais e com o reconhecimento efetivo da multiplicidade semiótica e cultural nas sociedades.

Por fim, é importante destacar que, nos últimos anos, inúmeros trabalhos vêm sendo desenvolvidos sobre a existência das diferentes e variadas práticas de letramento no contexto social e escolar e a seguir será apresentado breves considerações sobre esses estudos.

## **Os multiletramentos**

Voltando um pouco na história para entendermos melhor as novas produções sobre o letramento, apresentamos uma breve exposição de autores que mostram a existência e o reconhecimento de uma multiplicidade de saberes em nosso cotidiano.

Cope e Kalantzis (2000) referenciam em sua obra que, em meados da década de 1994, um grupo de intelectuais, se reuniam na cidade de Nova Londres, EUA, para discutir problemas agravantes nos sistemas de ensino daquela época em alguns países. Desta reunião, tem-se primeira vez o termo *Multiletramentos*. O prefixo *Multi* partiu das discussões acarretadas pelo grupo, das quais trouxeram o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural e linguística existente bem como a existência e o uso marcante das novas tecnologias pelas sociedades. Em 1996, com a obra *A pedagogy of Multiletracies: Designing Social Futures*, tem-se a difusão da pedagogia dos multiletramentos, onde se passa a ter uma preocupação com as múltiplas práticas de letramento em uma diversidade de contextos, na busca por um currículo escolar que atenda a essas especificidades.

Rojo; Moura (2012), na obra *Multiletramentos na escola*, também trazem contribuições sobre a perspectiva das práticas de letramento, onde segundo os autores, a multiplicidade cultural e a multiplicidade de linguagens fazem entender o conceito de multiletramentos.

[...] o conceito de multiletramentos - é bom enfatizar - aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (Rojo; Moura, 2012, p. 13).

A multiplicidade cultural refere-se a importância dada à diversidade das culturas existentes, enquanto a multiplicidade de linguagens refere-se a presença marcante das tecnologias no mundo globalizado. Portanto, podemos entender que o conceito de letramento se esgota, tornando-se viável a adesão do conceito de multiletramentos, que reconhece a multiplicidade e a variedade de práticas, de conhecimentos, de novos e múltiplos letramentos.

Em sua obra *Letramentos sociais*, Street (2014) traz a ideia de que há uma multiplicidade de práticas letradas, múltiplas culturas, múltiplos conhecimentos e o que vem acontecendo muitas vezes nos sistemas educacionais, nas políticas educacionais, é o não reconhecimento e a não valorização dessas culturas e dos saberes locais.

Fundamentado nesses e em outros autores, diante do conceito de Multiletramentos, este trabalho traz uma proposta didática baseada no gênero textual Receita, explorando possibilidades de trabalho com esse gênero, atentando para o

uso de TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação nos processos de ensino e aprendizagem, que, segundo pesquisas, ainda são, um desafio para muitos professores.

A utilização de variadas linguagens nas instituições de ensino, permite que se valorize os conhecimentos e as habilidades dos alunos, inclusive na EJA, que tem também o seu lugar neste trabalho. Baseando-se nas falas de Moura (1999), o resultado do processo de ensino e aprendizagem na EJA, como também nos outros segmentos e modalidades de ensino, depende, entre outros fatores, do professor, que deve levar em consideração todo o conhecimento prévio do aluno, na perspectiva de preparar o educando para atuar, para viver em contextos sociais diversos, como cidadão e como sujeito ativo e crítico na sociedade.

Ao longo de sua trajetória, Freire mostrou que os educadores de alunos jovens e adultos devem, além de seu papel político de ajudar a desvelar o mundo, a fazer uma leitura crítica da realidade e buscar elementos necessários à intervenção na sociedade, proporcionar aos educandos os saberes necessários à leitura e escrita da palavra e a sua conseqüente apropriação como instrumento desencadeador de novos conhecimentos que possibilitem formas competentes de atuação nos contextos em que estão inseridos (MOURA, 1999, p. 76).

A EJA é uma modalidade de ensino alvo de intensas pesquisas e indagações e muito se precisa fazer para melhorar as condições de trabalho dos profissionais que atuam nas instituições, além de melhorar o processo de aprendizagem dos alunos. Portanto, a valorização das múltiplas linguagens permite o manifestar do indivíduo em seu mais alto processo criativo, participativo, sendo uma ação indispensável no seio das instituições escolares.

Vale ressaltar que, na obra de Edwards; Gandini; Forman (1999), *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na Educação Infantil*, há uma entrevista com Loris Malaguzzi, idealizador da Pedagogia da Escuta, proposta nas escolas de Reggio Emilia, na Itália. Em um trecho da entrevista, Loris Malaguzzi diz que “[...] 3. A criatividade parece expressar-se por meio de processos cognitivos, afetivos e imaginativos, que se unem e que apoiam as habilidades para prever e chegar a soluções inesperadas” (MALAGGUZZI *apud* EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 87).

Apesar de muito se precisar fazer para adequar as condições de trabalho dos profissionais que atuam nas instituições de ensino, para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos depende-se muito mais de uma postura proativa do

educador quanto a certas questões. A valorização das múltiplas linguagens por exemplo, permite o manifestar do indivíduo em seu mais alto processo criativo e participativo, sendo assim, uma ação indispensável no seio das instituições escolares. Sendo assim, em nosso estudo buscamos colaborar com os educadores que procuram caminhos diferentes e inovadores e propomos o aprendizado através do trabalho com o Gênero Receita.

Portanto, ao pensarmos em práticas pedagógicas na perspectiva dos multiletramentos, pretendemos mostrar a importância de conhecer e reconhecer esse novo conceito, bem como apresentar sucintamente parte dos estudos realizados até o momento sobre essa temática, propondo estratégias de ensino para sustentar o trabalho de professores de vários segmentos e modalidades de ensino, prevendo ainda o uso das TDIC nos processos de ensino e aprendizagem dos alunos.

### **Trabalhando com o gênero receita**

Para Porto (2009, p. 38) “[...] gêneros textuais são ‘modelos’ de textos que circulam socialmente e que estabelecem formas próprias de organização do discurso”. São textos que encontramos em nosso cotidiano, que contribuem para organizar nossas atividades comunicativas e que apresentam inúmeras características. Inicialmente, pode-se definir um texto como “[...] uma produção verbal (oral ou escrita) dotada de uma unidade temática, coerência argumentativa, coesão interna, cujo sentido é construído solidariamente por quem o produz, por quem o interpreta e pelo conjunto discursivo já existente na sociedade” (KOCH; ELIAS, 2009, p. 55). Sendo assim, o texto escrito em contraposição ao texto falado não passa de um equívoco, haja vista que, “[...] o sentido de um texto não existe a priori, mas é construído na interação sujeitos-texto” (KOCH; ELIAS, 2009, p. 56).

Logo, para esta produção, é pertinente diferenciar gêneros textuais de tipologia textual. Para Marcuschi (2002, p. 22), o termo tipologia textual deve ser usado “[...] para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas”. Quanto os gêneros textuais, para o autor, são construções históricas, que contribuem para organizar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia dos sujeitos. São textos que encontramos em nosso cotidiano e que apresentam características comunicativas definidas inúmeras características.

Enquanto os tipos textuais são poucos, restritos e mais fechados, os gêneros textuais são inúmeros, mais dinâmicos e mais flexíveis. Podemos citar por exemplo: e-mail, carta, cardápio, lista de compras, contos, fábulas, receitas culinárias, dentre outros. Segundo Bakhtin (1992, p. 282), os gêneros textuais podem ser classificados em: gêneros primários - simples e resultam da comunicação verbal espontânea (ex: receita culinária, diálogos, cartas); gêneros secundários - complexos e resultam de uma comunicação cultural mais evoluída (ex: romance, discurso científico, teatro etc.).

A diversidade de gêneros textuais permite o trabalho e o confronto de diferentes discursos sobre a mesma temática e ainda, permite uma metodologia interdisciplinar com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais, contribuindo para que o aluno compreenda e produza textos nos diferentes gêneros textuais.

Os gêneros textuais vêm sendo construídos durante a história humana. É claramente perceptível que as novas tecnologias, em especial as ligadas à comunicação, contribuíram e propiciaram o aparecimento de novos gêneros textuais, em especial, devido a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias.

Nesse contexto de multiplicidade de gêneros textuais, é fundamental dar ao aluno a chance de produzir e compreender textos de forma adequada a cada situação de interação comunicativa. O trabalho com alguns gêneros textuais pode vir a interessar mais a escola, ou o professor. Porém, os gêneros devem ser trabalhados em sua diversidade, principalmente se forem de interesse dos alunos, como por exemplo, os gêneros associados as suas práticas sociais. Portanto, é fundamental dar ao educando, a chance de produzir e compreender textos de forma adequada a cada situação de interação comunicativa.

A melhor alternativa para trabalhar o ensino de gêneros textuais é envolver os alunos em situações concretas de uso da língua, de modo que consigam, de forma criativa e consciente, escolher meios adequados aos fins que se deseja alcançar. É necessário ter a consciência de que a escola é um “autêntico lugar de comunicação” e as situações escolares “são ocasiões de produção e recepção de textos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 78).

O gênero receita adequa-se bem a proposta de ensino apresentada, pois será possível explorar uma infinidade de conceitos e conhecimentos, proporcionando práticas educativas ricas, consistentes, que chamam a atenção do aluno, fazendo-o

interagir com os colegas, dialogar e conseqüentemente, adquirir novos conhecimentos e habilidades.

Portanto, o trabalho com o gênero receita permite ao aluno dominar instrumentos e recursos que facilitarão a forma de entender e representar a escrita, compreendendo suas funções e também desenvolvendo capacidades que vão proporcionar a fluência na leitura, aprimorando a capacidade de interpretar e selecionar textos de acordo com suas necessidades e interesses.

### **Sequência didática: múltiplas linguagens com o gênero receita**

Apresentamos, então, uma proposta didática elaborada com o intuito de nortear, auxiliar o trabalho de professores no contexto dos multiletramentos, expondo possibilidades de trabalho em sala de aula com base nas múltiplas linguagens, ou seja, nas múltiplas formas de comunicação e expressão mantidas em nossa sociedade.

#### **a) Justificativa**

O trabalho com diversos gêneros textuais nas instituições de ensino, passa obrigatoriamente pelo reconhecimento da importância dos multiletramentos pelo professor e por sua capacidade em conduzi-los, considerando os conhecimentos prévios dos alunos.

O uso do gênero Receita, entre outros gêneros, se justifica neste estudo pela possibilidade da promoção de atividades pedagógicas criativas, atraentes, multidisciplinares e ricas em conhecimentos e conceitos. Fica clara a importância da elaboração de propostas para subsidiar uma sequência didática na qual busca oferecer práticas educativas voltadas para orientar o trabalho docente com alunos no contexto dos multiletramentos e dos usos das TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na educação.

Portanto, esta proposta de ensino foi elaborada com o intuito de promover estratégias de incentivo ao conhecimento docente, contribuindo para o aperfeiçoamento de práticas de leitura e escrita durante o processo de ensino e aprendizagem dos educandos. Logo, esta sequência didática partirá da exploração do suporte literário Gênero Receita culinária, propondo em suas atividades a apreciação de vídeos culinários, a elaboração de uma oficina de culinária com os alunos, e como

trabalho final, a produção de um vídeo com a turma, prevendo o uso de recursos tecnológicos e assim, a exploração das múltiplas linguagens no trabalho com o gênero Receita culinária.

## **b) Objetivo**

Este trabalho tem como objetivo propor uma sequência didática para orientar o trabalho docente com alunos do Ensino Fundamental 1 (Crianças de 9 a 10 anos), atentando para as práticas sociais de leitura e escrita, com base na pedagogia dos multiletramentos.

## **c) Objetivos específicos**

- Apresentação, manipulação e análise de materiais impressos com o gênero receita.
- Análise de vídeos em seus aspectos multimodais: as imagens em movimento; os efeitos sonoros, as cores, as músicas.
- Observação das imagens dos vídeos: análise dos cenários, figurinos das personagens, verificação da bancada com ingredientes, passo a passo das receitas.
- Realização de Oficina Culinária com o enfoque prático e lúdico, promovendo aprendizagens por meio de manipulação de ingredientes, utensílios de cozinha, preparação, degustação, cheiros e sabores.
- Elaboração e divulgação de um vídeo culinário com a turma: produção de um roteiro para a gravação do vídeo, montagem do cenário, produção de um *folder* para divulgação, edição do vídeo e apresentação do mesmo.
- Sensibilização dos educadores quanto a importância de se trabalhar com os multiletramentos em situações concretas do uso da língua, reconhecendo a sua importância enquanto ferramenta de produção e recepção de textos.

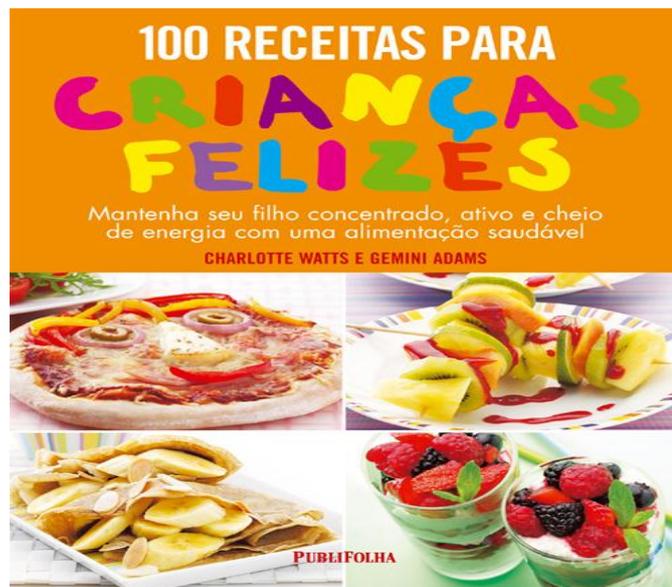
## **Aula 1 - Roda de Conversas sobre o Gênero Receitas**

- Levar para sala de aula diferentes suportes do gênero receita, como livros de receitas culinárias, tirinhas, cardápios, *folders*, entre outros.

- Realizar uma análise dos diferentes materiais impressos, analisar cores, diagramação, imagem, texto e apresentação dos mesmos. Abordar questões como:
  - a) O que vocês observam nas imagens?
  - b) Qual gênero textual é então apresentado?
  - c) Qual a função destes textos?

Rever os links das figuras (Google...)

Figura 1 - Capa de livro 100 Receitas para crianças felizes



Fonte: Disponível em

[https://www.google.com.br/search?biw=1366&bih=662&tbm=isch&sa=1&q=livro+de+receita+infantil&oq=livro+de+receita+infantil&gs\\_l=psy-ab](https://www.google.com.br/search?biw=1366&bih=662&tbm=isch&sa=1&q=livro+de+receita+infantil&oq=livro+de+receita+infantil&gs_l=psy-ab). Acesso em 16 jul. 2017.

Figura 2 - Receitas de brigadeiros

## Brigadeiros



**Vais precisar de:**

- 1 lata de leite condensado cozido
- 4 colheres (sopa) de chocolate em pó
- 1 colher (sobremesa) de manteiga
- 2 colheres (sopa) de leite
- Óleo para untar
- Chocolate granulado

**Como se faz:**

1. Num tacho antiaderente, coloca o leite condensado e o chocolate em pó. Mexe bem com uma vara de arames.
2. Mistura o leite e depois a manteiga.
3. Leva o tacho ao lume e deixa cozinhar em lume brando mexendo sempre. Quando



Fonte: Disponível em

[https://www.google.com.br/search?biw=1366&bih=662&tbm=isch&sa=1&q=receitas&oq=receitas&gs\\_l=psy-ab](https://www.google.com.br/search?biw=1366&bih=662&tbm=isch&sa=1&q=receitas&oq=receitas&gs_l=psy-ab). Acesso em 16 jul. 2017.

## Aula 2 - Tia Nastácia e suas delícias culinárias

- Apresentar o Vídeo do Sítio do Pica Pau Amarelo e analisar algumas cenas do vídeo, especificamente onde retratam a participação da personagem Tia Nastácia. Responder oralmente as perguntas:
  - a) Quem é Tia Nastácia?
  - b) Nos episódios do Sítio do Pica Pau Amarelo, onde tia Nastácia passa a maior parte do seu tempo?
  - c) Quais são os elementos que aparecem nas cenas em que Tia Nastácia participa? (Características do cenário, efeito sonoro, cores, dentre outros).
  - d) Como será que a Tia Nastácia aprendeu a cozinhar?
  - e) Será que a Tia Nastácia sabe ler e escrever?
  - f) Se Tia Nastácia acessasse a internet, poderia conseguir dicas para melhorar sua função na cozinha?
  - g) De que forma<sup>1</sup>?

Figura 3 - *Print* do videoclipe O bolo da Tia Nastácia



Fonte: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=pxZzeU9QMQL>. Acesso em 16 jul. 2017.

<sup>1</sup> Histórias da tia Nastácia. Disponível em [http://www.cepear.com.ar/sites/default/files/destacados/Hist%C3%B3rias\\_da\\_Tia\\_Nast%C3%A1cia\\_-\\_Monteiro\\_Lobato.pdf](http://www.cepear.com.ar/sites/default/files/destacados/Hist%C3%B3rias_da_Tia_Nast%C3%A1cia_-_Monteiro_Lobato.pdf). Acesso em 16 jul. 2017.

Figura 4 - *Print* do videoclipe A fábula da Tia Nastácia



Fonte: Disponível em - <https://www.youtube.com/watch?v=yIDeWEXqTnQ>. Acesso em 16 jul. 2017.

### Aula 3 - Vídeo: “Quiche de Queijo - Tem Criança Na Cozinha”

- Assistir com as crianças o vídeo do *youtube* “Tem criança na cozinha - Quiche de Queijo”.
- Analisar:
  - ✓ Como o cenário é apresentado neste vídeo? Cite os itens que compõem o cenário.
  - ✓ Quem são as personagens? Por que o canal se chama “Tem criança na cozinha?”
  - ✓ O programa completo é transmitido no Gloob - Canal a cabo. Por que somente um *trailer* está no canal do *youtube*?
  - ✓ Que diferentes linguagens aparecem no episódio? A Linguagem Matemática está presente? E a Linguagem Oral? E Escrita?
  - ✓ Como o passo a passo da receita aparece no vídeo? Quais recursos foram utilizados?
- Proposta: Qual é a sua receita preferida? Pesquise na internet, em livros de culinária ou com familiares o passo desta receita e registre o passo a passo.

Figura 5 - Print do videoclipe Receita Quiche de queijo



Fonte: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=vntKEdZ-mlg>. Acesso em 16 jul. 2017.

#### **Aula 4 - Vídeo “Mundo da Menina: Receitinha de Picolé para os dias quentes - Com Sienna Belle”**

- Apresentar para as crianças o vídeo do *youtube* “Mundo da Menina” com uma receita culinária. Refletir sobre:
  - a) O vídeo registra qual assunto?
  - b) O cenário do “Mundo da menina” utiliza quais cores predominantes?
  - c) O cenário corresponde ao nome do canal? Cite os itens que compõem o cenário.
  - d) Somente “meninas” podem cozinhar?
  - e) Para que os efeitos sonoros, musicais, recursos de filmagem e edição foram utilizados?
  - f) Que diferentes linguagens aparecem no episódio? A linguagem matemática está presente? E a linguagem oral? E escrita? E a linguagem da comida?
  
- Proposta: Represente por meio de desenhos um cenário para a realização de um vídeo de Receita Culinária apresentado por crianças. Quais são os elementos que não podem faltar?

Figura 6 - *Print* do videoclipe Receitinha de picolé para os dias quentes com Sienna Belle



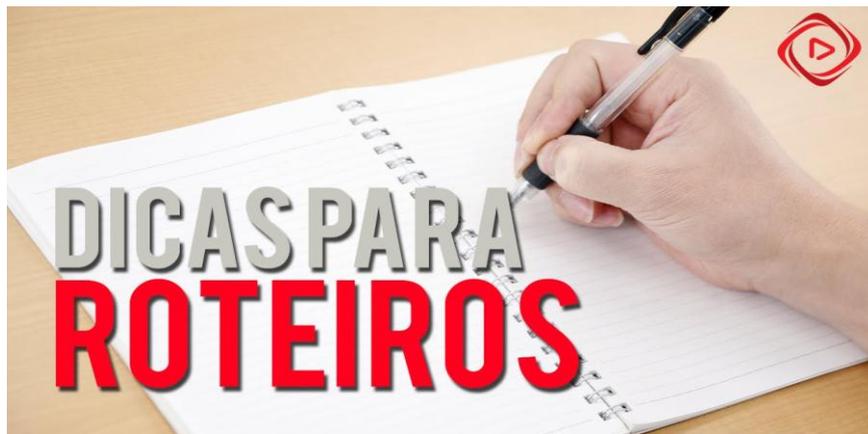
Fonte<sup>2</sup>: Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=lcwmmxqHwJE>. Acesso em 16 jul. 2017.

## Aula 5: Mãos na Massa - Roteiro

- Tema Norteador para discussão coletiva: Nos vídeos de culinária apresentados até o momento, foi possível sentir o cheiro e o sabor dos alimentos? Por quê? De que forma podemos vivenciar esta experiência sensorial?
- Proposta: Que tal gravar um vídeo apresentando uma receita culinária? Como fazer um vídeo? Vamos preparar um roteiro para este vídeo? Qual receita escolher?
- Elaborar coletivamente os passos do roteiro e levar em consideração que antes da gravação, será realizado com a turma uma oficina de culinária.

<sup>2</sup> Mais vídeos culinários - Disponível em <https://www.Youtube.com/playlist?list=PLDCpg8ZDEF3c8zIBGFnOuGfGsYMaPLDbG>. Acesso em 16 jul. 2017.

Figura 7 - Dicas para roteiros



Fonte: Disponível em

[https://www.google.com.br/search?q=dicas+para+roteiro+de+video&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjwpJyAkKLVAhWEDJAKHTaZCK0Q\\_AUIByqC&biw=1525&bih=736#imgrc=LKRpLfv\\_p7kYzM](https://www.google.com.br/search?q=dicas+para+roteiro+de+video&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjwpJyAkKLVAhWEDJAKHTaZCK0Q_AUIByqC&biw=1525&bih=736#imgrc=LKRpLfv_p7kYzM). Acesso em 16 jul. 2017.

## Aula 6 - Mãos na Massa: Roteiro e Cenário

- Rever os itens que constam na proposta para o Roteiro (por meio do pré-texto, realizar a análise e fechamento das ideias);
- Planejando o Cenário e Figurino (Itens que serão utilizados, local da filmagem, recursos tecnológicos, dentre outros).
- Análise das ideias levantadas com as crianças e elaboração do cenário.

Figura 8 - Criança na cozinha



Fonte: Disponível em

<https://www.google.com.br/search?biw=1366&bih=662&tbn=isch&sa=1&q=tem+criança+na+cozinha>. Acesso em 16 jul. 2017.



## Aula 8 - Análise e confecção de um *folder* para a divulgação da produção feita pelos alunos

- Realizar uma roda de conversa sobre a produção de um *folder*, exemplificado na imagem abaixo. O mesmo foi criado para a divulgação de uma Oficina de Culinária.
- Analisar o material apresentado e dialogar com a turma<sup>3</sup>:
  - O que mais chama atenção nesta divulgação?
  - Para que serve um *folder*?
  - O que deve ser apresentado em um *folder*?
  - Qual o nome daremos para o vídeo produzido?
- Elaboração do *folder* com a turma, para a divulgação do vídeo.

Figura 10 - Modelo de *Folder* 2



Fonte: Disponível em <https://www.google.com.br/search?biw=1366&bih=662&tbm=isch&sa=1&q=tem+criança+na+cozinha> Acesso em 16 jul. 2017.

## Aula 9 - Mãos na Massa: Gravando...

<sup>3</sup> Reforçando o trabalho em que a imagem tem sido um elemento presente na realidade social, em um mundo multimodal, só a leitura do texto verbal não é suficiente para a produção de sentidos. É preciso, portanto, novos letramentos que desenvolvam capacidades específicas de leitura de imagens e outras semioses.

- Gravação do Vídeo: No dia da gravação do vídeo, após ajustar iluminação, câmara, repassar as funções de cada criança e colaborador, preparar as crianças para reproduzirem e encenar a receita que foi realizada na Oficina de Culinária, na aula 8.

Figura 11 - Crianças na cozinha



Fonte: Disponível em

<https://www.google.com.br/search?biw=1366&bih=662&tbm=isch&sa=1&q=oficina+de+culinária&oq=oficina+de+culinária>. Acesso em 16 jul. 2017.

### Aulas 10 e 11 - Mãos na Massa: Edição de Vídeo e Divulgação

- Realizar a edição do vídeo com as crianças que trabalharão nesta etapa.
- Inserir músicas, efeitos, abertura, créditos, realizar cortes (com a mediação de um adulto).
- Divulgar e distribuir o *folder* produzido pelos alunos.

### Aula 12 - Apresentação do vídeo

- Exibição do Vídeo para as crianças e colaboradores envolvidos. Para que a sessão fique ainda mais animada e atrativa, distribuir pipoca aos espectadores.

Figura 12 - Cine pipoca



Fonte: Disponível em

<https://www.google.com.br/search?biw=1366&bih=662&tbm=isch&sa=1&q=cine+pipoca>. Acesso em 16 jul. 2017.

## Considerações finais: por mais experiências na cozinha!

As experiências na cozinha, além de promoverem momentos intensos de conhecimento, tornam-se também momentos prazerosos, se as aulas forem bem planejadas e bem executadas. O conceito de multiletramentos foi introduzido e empregado neste trabalho como eixo norteador para se pensar em uma proposta didática que poderá ser utilizada por vários professores.

Soares (2004), ao trazer em sua obra a origem e o uso do termo letramento no Brasil, em meados dos anos 1980, nos faz refletir o quão recente são os estudos sobre o letramento em nosso país, enquanto em outros países, conceitos novos estão sendo utilizados e até mesmo colocados em prática nas escolas e nas salas de aula. Em uma ordem cronológica, verificamos que Street (2014) em sua obra, vem inaugurar os estudos sobre os novos letramentos, enquanto Cope e Kalantzis (2000), trazem um pouco da história do surgimento desse conceito, das contribuições dos novos estudos realizados, defendendo o uso dos multiletramentos nas escolas. Rojo e Moura (2012) por fim, trazem contribuições importantíssimas para os estudos sobre as múltiplas linguagens, sobre letramento e os multiletramentos no Brasil.

Portanto, esses autores e demais autores citados no texto foram referência neste trabalho, pois, por meio da leitura e reflexão de suas obras, foi possível enriquecer o nosso entendimento sobre as práticas e os usos sociais da leitura e da escrita na sociedade contemporânea. Esta sequência requer que o professor pesquise, busque informações, recursos dos mais variados, dialogue com os seus alunos, promovendo momentos de interação, participação com o grupo. É papel do professor reconhecer o seu alunado e principalmente, é importante que o mesmo leve em consideração o conhecimento que esses alunos levam para a sala de aula durante as propostas educativas. Portanto, uma boa prática educativa de sucesso se dá com um bom planejamento, um professor engajado e uma sala de aula repleta de alunos.

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**, 8ª ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- COPE, Bill and KALANTZIS, Mary (Ed). **Multiliteracies. Literacy learning and the design of social futures**. London and New York, Routledge, 2000.

CORRÊA, Hércules Tolêdo; DIAS, Daniela Rodrigues. Multiletramentos e usos das tecnologias digitais da informação e comunicação com alunos de cursos técnicos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 55, p. 241-262, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/010318134964176471>. Acesso em 05 ago. 2017.

DIAS, Daniela Rodrigues. **Multiletramentos e usos das TDIC: um estudo de caso do IFMG campus Ouro Preto - MG**. 2015. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (orgs.). **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

DWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Tradução de Deyse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. In DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Orgs. **Gêneros textuais e ensino**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PORTO, Márcia (org). **Um diálogo sobre gêneros textuais**. Salvador: Aymarará, 2009.

ROJO, Roxane e MOURA, Eduardo (orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SALES, Shirlei R. Tecnologias digitais e juventude ciborgue: alguns desafios para o currículo do Ensino Médio. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla L. (Orgs.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

SOARES, Magda B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 25, abr. 2003.

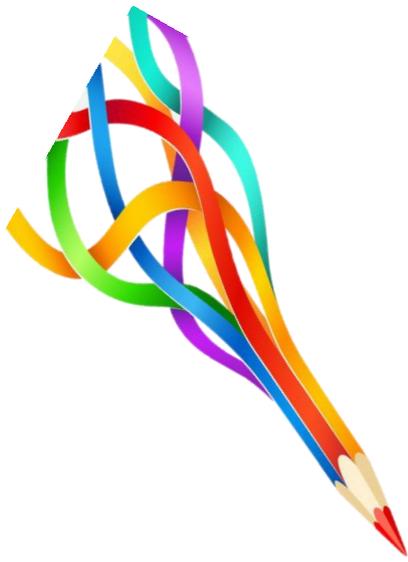
\_\_\_\_\_. Práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 05 jul. 2017.

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

# Capítulo 6

## Multiletramentos e ensino de ciências: vida de inseto para crianças

Giselle Barbosa A. Rodrigues  
Michelle Jacqueline R. da Silva Andrade  
Yara Câmara Moreira



### Introdução

O ensino das Ciências representa um grande desafio para o professor, principalmente nas séries iniciais de escolarização. Há uma ênfase no trabalho com a alfabetização na língua materna e com o letramento matemática, que muitas vezes, acaba por colocar o trabalho com Ciências em um segundo plano.

Inúmeras experiências na área da educação apontam uma maior recepção das crianças em relação às ideias referentes à ciência, quando comparada a adolescentes e adultos. A curiosidade característica desse grupo sobre os acontecimentos cotidianos, associada a grande capacidade receptiva, indica que as iniciativas de divulgação científica podem ser bem sucedidas nessa faixa etária. As atividades desenvolvidas com esses indivíduos permitem o desenvolvimento de uma base científica que fará parte de sua vida intelectual até mesmo na idade adulta (MASSARANI; NEVES, 2008).

Nesse contexto, cabe ao professor conduzir os alunos a reflexões sobre os acontecimentos e fenômenos que os cercam, de forma contextualizada, através de discussões, experimentações, observações, trabalho em grupo e atividades desafiadoras, a fim de superar o conhecimento cotidiano ou do senso comum que as crianças trazem consigo de experiências extraescolares.

Pavão (2011) afirma a necessidade do uso de uma metodologia de curiosidade de exploração para ensinar Ciências às crianças. Segundo o autor, essas atividades devem ser prazerosas e estimular a todo momento observações, questionamentos, experimentações e estar presentes no cotidiano dos alunos, visto que muitas vezes eles só prendem o que tem significado para eles.

Na sociedade atual, onde a utilização de recursos audiovisuais se faz fortemente presente, o uso de diferentes mídias no processo educacional pode trazer importantes contribuições para o processo ensino-aprendizagem. Partindo deste pressuposto, este trabalho tem como objetivo apresentar uma sequência de atividades, a qual denominaremos protótipo, elaborado para turmas de terceiro ano do ensino fundamental, tendo como foco o ensino de Ciências na perspectiva dos multiletramentos.

A opção pelo tema é justificada pela curiosidade natural das crianças sobre os diferentes grupos de insetos, assim como a presença do assunto nos livros didáticos. É válido ressaltar que o termo inseto normalmente é associado pelas crianças a todos os animais pequenos, como minhocas, centopeias e aranhas. Outra concepção comum é que os insetos são ameaças para o ser humano; poucos reconhecem a importância desses animais ao meio.

Para que as crianças conheçam melhor esse grupo, superando pré-conceitos alicerçados no senso comum, é necessário mais que mostrá-los nos livros didáticos. Segundo Labinas, Callil e Ayoama (2010), os livros didáticos trazem poucas informações sobre os insetos, usualmente relacionadas a parâmetros já conhecidos, como por exemplo os benefícios das abelhas por sua produção de mel e outros como “vilões”, causadores de doenças e disseminador de pragas.

Assim, o protótipo que apresentaremos busca trabalhar diferentes habilidades, como: a) análise do filme “O garoto formiga” em seus aspectos multimodais; b) leitura, análise e seleção das informações relevantes sobre o tema; c) produção de ficha técnica dos insetos estudados; d) realização de pesquisa de campo e bibliográfica; e) ampliação do domínio do código escrito; f) desenvolvimento do olhar crítico e estético.

São propostas quinze atividades que envolvem o uso de diferentes recursos, com o intuito de engajar os alunos no processo de construção do conhecimento, partindo das informações prévias do grupo em direção ao conhecimento científico. Dessa forma, ao proporcionar o contato das crianças com diferentes gêneros, suportes e mídias estaremos multiplicando as possibilidades de expressão, interação, comparação de ideias e outros elementos essenciais para o processo ensino-aprendizagem.

O ensino de Ciências nos anos iniciais do fundamental deveria ter um destaque, por trazer ao estudante contribuições significativas para o desenvolvimento intelectual e social das crianças; porém, o que se observa é o foco maior no ensino de Língua portuguesa e Matemática. O ensino de Ciências leva a criança ao desenvolvimento da educação científica, proporcionando uma experiência pessoal única, criativa e desafiadora (SCHROEDER; DALLABONA, 2014).

Pensar no ensino de ciências efetivo e dinâmico permite discorrer sobre uma prática repleta de significados, com a presença participativa das crianças de forma estimulante. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1998, já destacavam que estudar ciências é colaborar para a compreensão do mundo e suas transformações, e mostravam que o conteúdo de ensino deve percorrer as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. As crianças, no processo ensino-aprendizagem, precisam construir conceitos, utilizar as tecnologias, desenvolver habilidades e refletir sobre sua vivência e valores. Os professores precisam assumir uma postura mediadora e contribuir para que as crianças tenham suporte para participar de todo processo.

O ensino sobre os insetos, assim como todos referentes às Ciências, precisa ser mais incrementado. Apenas a utilização do material didático é insuficiente para demonstração e exemplificação do conteúdo, é necessária também a utilização de um material concreto, que promova estímulos e criação de hipóteses. O professor precisa promover a integração e demonstrar a importância dos insetos para o meio ambiente:

Para um ensino de Ciências de qualidade é preciso mais do que livros, do que de apostilas, é preciso extrapolar essas instâncias de saber e proporcionar aos alunos, sobretudo os das séries iniciais do ensino fundamental, experiências que os permitam entender os processos científicos de maneira mais clara e significativa. (LABINAS; CALIL; AOYAMA, 2010, p. 97).

O ensino sobre os insetos feito apenas por meio de textos torna-se desinteressante e monótono, pois não vai revelar a dinâmica da vida para os estudantes. As atividades devem ir além de imagens, os professores precisam promover a observação dos alunos, de forma direta, com o contato com os seres e seu *habitat*, ou a indireta, em que utilizará recursos técnicos para ilustração. A observação direta pode ser feita na escola, nos seus arredores, hortas, jardins, terreiros ou qualquer ambiente que tenha a presença de insetos e tenha fácil acesso para a turma. Na forma indireta, o professor pode utilizar filmes, documentários,

desenhos animados, acervos de imagens, tudo que permita a comparação e a observação das crianças (LABINAS; CALIL; AOYAMA, 2010).

Para tornar o ensino mais prazeroso, é muito válido exemplificar conteúdos e promover o diálogo em sala de aula. Os recursos tecnológicos são também ótimos aliados. É de extrema importância que o sistema de ensino não se afaste das TDIC (tecnologias digitais de informação e comunicação), mas em seu processo de ensino e aprendizagem incorpore e traga novas possibilidades de ensino. O audiovisual é uma forma acessível e presente no cotidiano das crianças, capaz de ilustrar, exemplificar e deixar o ensino mais lúdico.

## O audiovisual e a educação

As brincadeiras e os brinquedos fazem parte da construção do imaginário infantil, mas as novas tecnologias também têm grande influência na educação e desenvolvimento das crianças. Tirá-las da frente da televisão, computador e videogame se torna tarefa difícil. O avanço da tecnologia na contemporaneidade é algo inquestionável, o que antes era espanto e eloquência foi abrindo espaço para debates, experimentos e observação direta dos fenômenos apresentados pela TDIC. Nesse cenário, as crianças estão cada vez mais envolvidas com as mídias, e essa nova geração já é conhecida como “nativo digital” (BEHENCK; CUNHA, 2013).

Para Fusari (1985), a comunicação é uma forma de passar do individual para o coletivo condicionando a vida social, se caracterizando pela troca de mensagens carregadas de significados, tanto por quem emite, quanto para quem é o receptor. A comunicação ainda vai ser fator indispensável para a formação do indivíduo, à medida que ele vai internalizando a mensagem recebida. A autora acredita que os meios de comunicação estão atuando no conjunto de relações sociais e que a recepção feita pelas pessoas é uma prática aprendida e desempenhada no cotidiano.

Siqueira (2005) completa que existem muitas discussões sobre meios de comunicação de massa, abrangendo o âmbito acadêmico, a escola e até mesmo a imprensa. Ela discorre que isto está relacionado como o papel formador que os meios de comunicação podem assumir por ter como característica o caráter persuasivo. A autora acrescenta que o imaginário é um repositório de imagens, um “museu” do que passou, do que é produzido e o que será construído. Ela ainda acredita que a educação ultrapassa a escola e que o cotidiano dos sujeitos pode ser influenciado pela televisão e outras mídias.

O entretenimento não é vazio de conteúdo. As crianças, assim como os adultos, estão em um processo de socialização, de formação, aprendendo, captando e introjetando elementos da cultura que estão inseridas, as crianças ao jogar videogame, ver televisão e ao praticar esportes, por exemplo, não estão apenas brincando.

Existe um bombardeio de recursos audiovisuais na contemporaneidade, presentes em informações, filmes, clipes musicais, séries, cinema e anúncios. Tudo entra na vida da criança de forma natural, meios de comunicação quebram barreiras para conseguir a atenção das crianças através de atrativos lúdicos. Então, a utilização dos recursos audiovisuais no processo ensino-aprendizagem é uma forma de proporcionar aos educandos uma variedade de informações em um curto espaço de tempo e de forma dinâmica, quebrando discursos lineares e tradicionais que dificultam a atenção do aluno (DUQUE, 2010; SANTOS, 2010).

Para Arroio e Giordan (2006), filmes ou programas de multimídia apresentam apelos emocionais e motivam a aprendizagem de conteúdos. Os pesquisadores completam dizendo:

O sujeito compreende de maneira sensitiva, conhece por meio das sensações, reage diante dos estímulos dos sentidos, não apenas diante das argumentações da razão. Não se trata de uma simples transmissão de conhecimento, mas sim de aquisição de experiências de todo o tipo: conhecimento, emoções, atitudes, sensações, etc. Além disso, a quebra de ritmo provocada pela apresentação de um audiovisual é saudável, pois altera a rotina da sala de aula e permite diversificar as atividades ali realizadas. Portanto, o produto audiovisual pode ser utilizado como motivador da aprendizagem e organizador do ensino na sala de aula. (ARROIO; GIORNDAN, 2006, p. 3).

É relevante considerar a utilização de recursos audiovisuais como alternativa para estabelecer conexões entre o assunto abordado e a realidade vivenciada pelos alunos, favorecendo a aprendizagem do grupo. Nesse sentido, o vídeo pode ser uma forma de simular experiências, investigar algo ou ainda motivar o grupo. O professor precisa ter domínio do conteúdo mediado em sala e também o presente no recurso audiovisual escolhido, para que ele atenda aos objetivos e seja compatível com o trabalho escolar. Para tal, é necessária a utilização de uma prática multiletrada.

## **Pedagogia dos Multiletramentos e ensino de ciências**

A curiosidade é algo característico do público infantil, sempre tentando compreender o funcionamento do mundo a sua volta. As crianças apresentam

também grande capacidade para lidar com temas relacionados à ciência. Quando pensamos nos meios que veiculam conhecimentos científicos, em primeiro lugar aparece o livro didático, muitas vezes descontextualizado e ultrapassado, que conseqüentemente não estimula e nem proporciona interação com as crianças, deixando-as a parte do processo de ensino e aprendizagem (MASSARANI, 2005). A grande questão é como explorar e aguçar a curiosidade das crianças no ensino de ciências?

A resposta está presente no entrelaçamento entre multiletramentos e o ensino de ciências. Para Rojo, multiletramentos:

caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultura, na direção de outros letramentos, valorizados [...] ou desvalorizados. (ROJO, 2012, p. 8).

Rojo (2012) acrescenta que os multiletramentos, nas suas duas formas de multiplicidade: cultural e semiótica, vão trazer características importantes para a prática em sala de aula, por serem interativos, colaborativos, híbridos, fronteiriços, mestiços e transgredirem relações de poder estabelecidas. O ensino de ciências então contará com uma linguagem diversificada, ferramentas e veículos que favorecerão o entendimento dos alunos partindo da realidade presente em sala, tornando o ensino dinâmico e significativo.

Perante a influência e importância da mídia, o uso das novas tecnologias no ensino deve ser incentivado, assim a criança terá contato com estilos diferenciados de práticas educativas e como consequência na aprendizagem. Com essa postura o professor fara “pontes” que aproximarão o abismo que se cria com alunos quando se tem uma postura fatídica e antiquada, e formarão indivíduos autônomos, flexíveis e críticos. Para Rojo (2013, p. 7) “é preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital, e também buscar no ciber espaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas”. Assim, a escola garante uma postura mais colaborativa, onde a participação dos alunos é fator indispensável para o processo de ensino e aprendizagem, a presença das TDIC traz uma variedade de discursos, possibilidades, diversidades e culturas, que aliadas às práticas educacionais vão garantir que o aluno construa sua postura crítica e seja capaz de argumentar e construir conhecimentos.

## O protótipo

### 1) apresentação do protótipo às crianças

- Ao apresentar a proposta às crianças é fundamental esclarecer a relevância do assunto, assim como as etapas que serão percorridas e os recursos que serão utilizados. Despertar o interesse e a curiosidade pela temática contribuirá para o engajamento do grupo na construção do conhecimento.
- Leituras para deleite:

<p><b>AS BORBOLETAS</b> (Vinícius de Moraes)</p> <p>Branças Azuis Amarelas E pretas Brincam Na luz As belas Borboletas.</p> <p>Borboletas brancas São alegres e francas.</p> <p>Borboletas azuis Gostam muito de luz.</p> <p>As amarelinhas São tão bonitinhas!</p> <p>E as pretas, então... Oh, que escuridão!</p>	<p><b>A FORMIGA</b> (Vinícius de Moraes e Paulo Soledade)</p> <p>As coisas devem ser bem grandes Pra formiga pequenina A rosa, um lindo palácio E o espinho, uma espada fina</p> <p>A gota d'água, um manso lago O pingo de chuva, um mar Onde um pauzinho boiando É navio a navegar</p> <p>O bico de pão, o corcovado O grilo, um rinoceronte Uns grãos de sal derramados, Ovelhinhas pelo monte.</p>
---	--

- Outra opção é a poesia musicalizada, disponível em:

Figura 1 - *Print* do videoclipe musical As borboletas

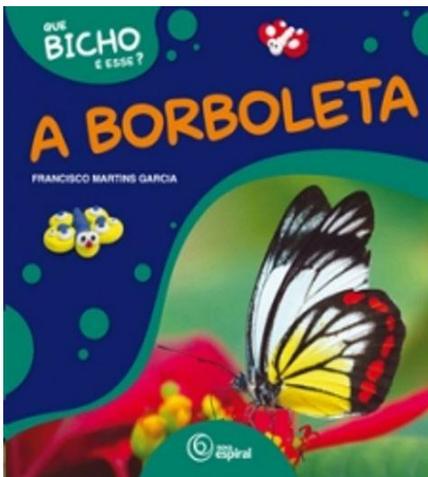


Fonte: Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=QiBn-rfl-wg&index=2&list=PLCJgkTQfjc\\_oC3gfYQVcKcqTX\\_kNjmAH9](https://www.youtube.com/watch?v=QiBn-rfl-wg&index=2&list=PLCJgkTQfjc_oC3gfYQVcKcqTX_kNjmAH9). Acesso em 05 jul. 2019.

## 2) Sondagem do conhecimento prévio da turma sobre o tema abordado

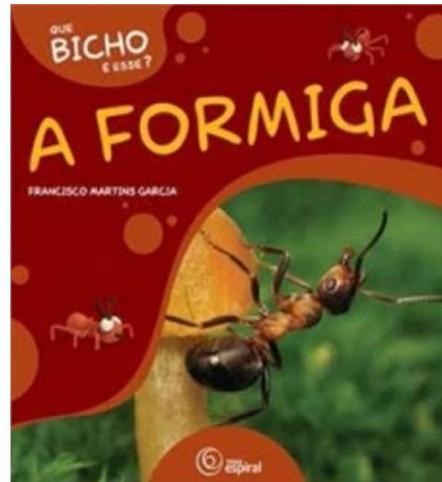
- Promover o contato dos estudantes com materiais como livros, revistas, ilustrações sobre o assunto que será abordado, permitir que o grupo explore os recursos e observar nos grupos as discussões dos alunos.
- Sugestão: Coleção “Que bicho é esse?”

Figura 2 - Livro “A Borboleta”



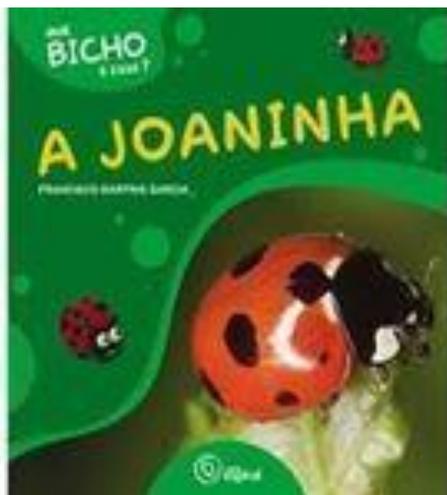
Fonte: Editora LTDA

Figura 3 - Livro “A Formiga”



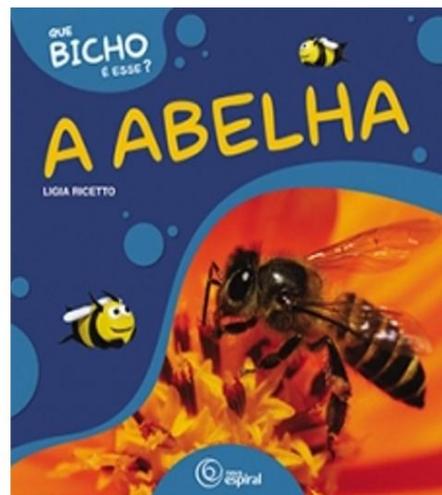
Fonte: Editora EPP

Figura 4 - Livro “A Joaninha”



Fonte: Livrarias Curitiba<sup>4</sup>

Figura 5 - Livro “A Abelha”



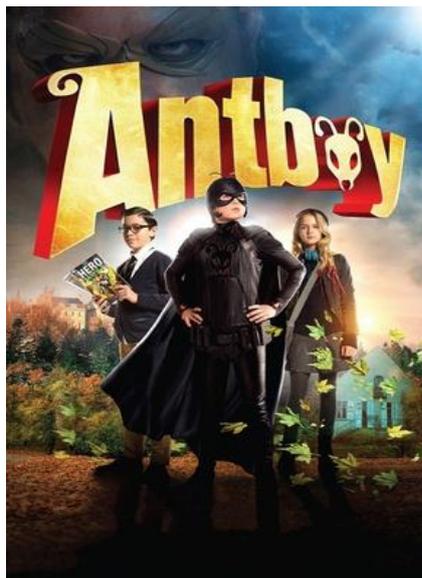
Fonte: Livrarias Curitiba

<sup>4</sup> Disponível em <http://www.livrariascuritiba.com.br/que-bicho-e-esse>. Acesso em 10 ago. 2017.

### 3) Exibição e análise do filme “O garoto formiga”

\* **Exibição do filme - Sinopse:** Fugindo de colegas agressivos, Pelle, um menino de 12 anos, se esconde, sem saber, no jardim de um cientista excêntrico. É mordido por uma formiga modificada em laboratório, adquirindo superpoderes. Com a ajuda do amigo Wilhelm vai entender e usar essas faculdades no combate ao crime. Sendo especialista em histórias em quadrinhos e filmes de ficção científica, o amigo confecciona até mesmo o uniforme do Garoto-Formiga. Pelle terá várias missões e terá que confrontar-se com seu grande adversário: o e cientista que quer se vingar dos que desprezaram sua inteligência. Elenco: Oscar Dietz, Nicolas Bro, Samuel Ting Graf, Amalie Kruse Jensen, Lærke Winther Andersen, Kenneth Bøgh Andersen, Marcuz Jess Petersen – Classificação: L- Livre para todos os públicos - duração 77 minutos.

Figura 06 - Capa do Filme “O Garoto Formiga”



Fonte: Página TVMAP<sup>5</sup>

#### \* **Análise do filme:**

- Promover o diálogo entre os alunos para levantamento dos pontos do filme que mais despertaram o interesse da turma.
- Registrar no quadro as questões e apontamentos apresentados para orientar a discussão.

<sup>5</sup> Disponível em <https://www.tvmap.com.br/c238952/Garoto-Formiga>. Acesso em 10 ago. 2017.

#### 4) Roda de conversa para sistematização dos conhecimentos prévios e das informações adquiridas a partir do filme

- A partir das curiosidades e questões levantadas pelo grupo, instigar os alunos a refletirem sobre suas próprias ideias. É importante deixar que cada criança exponha seu pensamento de forma autônoma, incentivando o envolvimento da turma, a troca de conhecimento, a cooperação, além da capacidade argumentativa e o vocabulário. Ressaltar com o grupo sobre a importância de ouvir e respeitar a fala do colega, mesmo que em caso de divergência de

#### 5) Ilustração individual

- Após as discussões, solicitar que os alunos ilustrem algum inseto, destacando as características que eles consideram ser importantes.

#### 6) Aula expositiva sobre insetos, com apoio de imagens

- A discussão deverá retornar as questões anteriormente trabalhadas com a turma, principalmente os pontos de maior polêmica, acrescentado novas informações para ampliar o conhecimento do grupo.
- De acordo com a materialidade disponível, utilizar imagens como suporte. Os próprios registros das crianças, assim como imagens projetadas por Datashow ou recortes de material impresso podem ser utilizadas.
- Sugestão de texto informativo:

##### **Insetos**

Paula

Louredo

Os insetos são os únicos animais invertebrados capazes de voar, e por possuírem patas articuladas eles são classificados no filo dos artrópodes. Atualmente são conhecidas cerca de 900 mil espécies de insetos, sendo que a maioria é encontrada no ambiente terrestre.

Os insetos apresentam o corpo dividido em cabeça (onde encontramos as antenas), tórax (onde encontramos as asas e as pernas) e abdome. As antenas nos insetos têm a mesma função do tato nos seres humanos, além de ser através delas que o animal consegue captar cheiros.

A maioria dos insetos como borboletas, abelhas, besouros, baratas, gafanhotos apresentam dois pares de asas, enquanto outros insetos como mosquitos e moscas apresentam apenas um par de asas. Os machos e as fêmeas de formigas e cupins apresentam asas apenas na época da reprodução, e existem outros insetos que não possuem asas em nenhum momento da vida como traça, pulga, piolho etc.

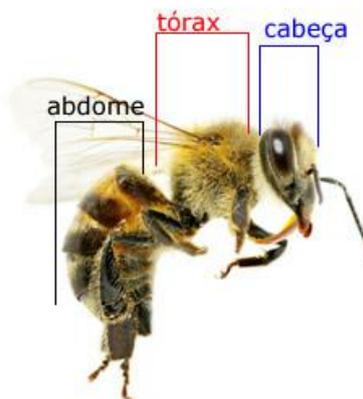
Figura 07 - Divisão do corpo de um inseto



Fonte: Escola Kids<sup>6</sup>

O corpo dos insetos é revestido por uma armadura muito resistente que chamamos de exoesqueleto. O exoesqueleto é constituído principalmente por quitina, um carboidrato do grupo dos polissacarídeos. Como o exoesqueleto é uma estrutura muito rígida, o inseto só consegue crescer após a troca desse exoesqueleto, processo que chamamos muda ou ecdise. Durante a muda, o organismo do animal produz um novo exoesqueleto embaixo do exoesqueleto velho, que racha permitindo a saída do inseto. Assim que sai do exoesqueleto velho, o inseto, que está agora com um exoesqueleto novo e muito flexível, consegue crescer, e depois de alguns minutos ou até horas, esse novo exoesqueleto endurece e esse crescimento para.

Figura 09: Cigarra e o seu Exoesqueleto



Fonte: Escola Kids

Nos insetos são encontrados vários tipos de aparelho bucal, dependendo do seu tipo de alimentação, são eles:

- Aparelho bucal do tipo lambedor-sugador: encontrado em borboletas, mariposas etc., está adaptado para lamber e sugar o néctar das flores;
- Aparelho bucal do tipo picador-sugador: encontrado em insetos que sugam a seiva de vegetais (percevejo, cigarras, machos de mosquitos) e o sangue de animais (fêmeas de mosquitos);
- Aparelho bucal do tipo mastigador: encontrado em baratas, gafanhotos, besouros, abelhas. Está adaptado à manipulação e mastigação dos alimentos;
- Aparelho bucal do tipo lambedor: encontrado na mosca doméstica. Esse aparelho bucal absorve o alimento depois de dissolvê-lo com secreções salivares.

A respiração dos insetos é feita através de traqueias (respiração traqueal), e o sistema circulatório é composto por um coração situado no abdome que bombeia sangue para um vaso, que em seguida distribui esse sangue para as demais regiões do corpo do animal.

Os insetos são dioicos, ou seja, possuem sexos separados, e a maioria deles sofrem metamorfose, processo que consiste em uma transformação do corpo do animal e de seu modo de vida.

<sup>6</sup> Disponível em <http://escolakids.uol.com.br/insetos.htm>. Acesso em 10 ago. 2017.

- É importante explicar as crianças que insetos e aracnídeos são animais distintos, já que muitas pessoas acreditam que aranha, escorpiões e carrapatos, por exemplo, são insetos. Um quadro comparativo sobre as principais diferenças entre esses animais pode contribuir para uma melhor compreensão da turma.

## **7) Oficina de fotografia**

- Máquinas fotográficas ou celulares com câmeras. Devem ser abordados:
  - a) O uso da câmera,
  - b) Foco,
  - c) Enquadramento,
  - d) Ambiente ou cena.

## **8) Pesquisa de campo através da qual as crianças fotografarão os insetos encontrados nos seus espaços de convivência**

- A atividade pode ser desenvolvida na escola com a colaboração dos colegas e do professor, como em outros espaços de convivência da criança, considerando o suporte da família.

## **9) Seleção das imagens e exposição das fotografias**

- Cada criança apresentará suas imagens e observações sobre os insetos registrados.
- Solicitar aos alunos a organizar das fotografias de acordo com o tipo de inseto.
- Promover a exposição das fotografias apresentadas pelos estudantes, envolvendo as famílias e as demais turmas da escola podem ser convidadas à visita.

## **10) Distribuição de insetos por aluno (fotos)**

- De acordo com o interesse da criança, distribuir as imagens para que seja realizada a pesquisa extraescolar.

- Estimular as crianças a escolha diversificada dos insetos, a fim de contemplar uma maior variedade de espécies.
- Caso várias crianças queiram pesquisar o mesmo inseto, definir com elas o critério que será adotado para a definição da questão.

### **11) Realização de pesquisa com o apoio das famílias**

- Cada criança deverá pesquisar com seus familiares as principais características do inseto por ela selecionado, considerando a descrição do corpo, alimentação, habitat, importância para o meio ambiente e curiosidades diversas.

### **12) Construção da ficha técnica dos insetos fotografados considerando as principais características expostas pelos alunos.**

- Será construída com a participação do grupo, uma ficha técnica da qual deverão constar as principais características de cada inseto, a partir das pesquisas realizadas.
- Cada criança preencherá a ficha técnica do inseto que pesquisou.

### **13) Criação do *blog*, com base nas imagens e fichas produzidas pelas crianças**

- As fotografias das crianças serão publicadas no *Blog*, assim como as fichas técnicas dos insetos, após a revisão realizada pelo professor.
- Pode ser construído um insetário virtual.
- Insetários virtuais podem ser consultados para auxiliar na construção do grupo. Sugestão: Disponível em <http://www.insetario.uem.br/index.html>. Acesso em 05 jul. 2017.

### **14) Repensando as ilustrações**

- Devolver as ilustrações que as crianças fizeram na etapa inicial do trabalho e solicitar que verifiquem suas produções, se o que desenharam está correto não.

- Solicitar uma nova ilustração, considerando agora as características observadas a partir das pesquisas.
- Discutir os possíveis avanços no aprendizado do estudo sobre insetos.

### **15) Criação de um livro coletivo sobre histórias de insetos, produzido pelas crianças**

- Cada criança terá a liberdade de escrita do texto, desde que esteja de acordo com os conhecimentos adquiridos nas discussões realizadas em sala de aula.
- Não será determinado o gênero textual.
- As ilustrações finais das crianças poderão compor o livro.

### **Reflexões: O que nos diz a prática**

Adquirir conhecimentos é uma característica intrínseca das crianças, portanto cabe ao adulto alinhar esse desejo, aproveitar os aspectos que as levem a não se sentirem inibidas em deixar visíveis os pontos de cognição e também os emocionais. Dessa forma, torna-se possível levá-las a intrigar, levantar questões e chegar a um conhecimento científico no sentido exato, cabendo ao professor agir como mediador. Nossa investigação leva Ciências para as crianças do ensino fundamental I, de forma multimodal, aliando o prazer em aprender e as TDIC, e partir para uma reflexão educativa e prática.

O ensino de Ciências colaborou para que cumpríssemos nosso objetivo de promover atividades de multiletramentos, pois ao utilizarmos os recursos apresentados, conseguimos sucesso com o protótipo elaborado.

A apresentação geral do projeto levou oportunidade às crianças de trabalharem poesias em suas diversas formas: musicada e escrita, além de oferecer condições para que as características multimodais fossem cumpridas ao ser desenvolvido um olhar crítico, proporcionado pela exploração de imagens em movimento, acompanhamento da escrita do poema e análise dos cenários, entre outras.

A necessidade de entender os conhecimentos que as crianças trazem e que muitas vezes veem de livros e revistas é oportuna e nos leva, como pesquisadores, a entender o que elas pensam sobre o tema. Por outro lado, questionamentos orais e dialogados são recursos excelentes no processo de construção nos conceitos científicos a serem adquiridos, uma vez que o resultado final apoia-se em um nível de

amadurecimento conceitual já alcançado nos saberes cotidianos da criança (VYGOSTSKY, 2009).

No momento da exibição do filme “O Garoto Formiga” e da sistematização das informações captadas pelos recursos áudio visuais, foram dados aos alunos a oportunidade de desenvolverem livremente suas opiniões, favorecendo o domínio do código linguístico, na criação de textos orais e coerentes ao tema.

Trabalhar com ilustração confere aspectos lúdicos e espontâneos para as crianças elucidarem pontos importantes que registraram sobre os insetos vistos e os assuntos propostos. Ao explicá-lo, as crianças criaram hipóteses, defendendo seu ponto de vista, corrigindo para os conhecimentos científicos ou mesmo entendendo o fato da sua explicação ser correta. As aulas expositivas proporcionaram aos alunos capacidade para perceberem, analiticamente e com a ajuda das imagens, as características estéticas dos animais, além de favorecer e desvincular o olhar pejorativo que a maior parte dos insetos carregam com eles.

Levar a campo, fugindo das aulas convencionais, constituiu-se como oportunidade para o uso recursos atrativos, por exemplo, a câmera do celular, o que colaborou para que as crianças participassem de um ensino prazeroso e efetivo. Trazer a linguagem das crianças para a escola ajudou para que todos os conceitos fossem reformulados da maneira adequada. Podemos afirmar, com base nas observações realizadas, que, na maior parte das salas de aulas, a prática escolar para ciências é pautada apenas na leitura e escrita, sem chance para experimentos ou mesmo práticas mais simples, como o uso do laboratório ou de um microscópio.

Trazer a família para a escola e para o momento da aprendizagem das crianças foi proporcionado com as pesquisas bibliográficas realizadas em casa. O *blog* criado por elas, com as fichas técnicas, também trouxe a família para o projeto, prestigiando o resultado do trabalho coletivo e comemorando o sucesso, com a criação de um livro sobre a história dos insetos estudados, o que valorizou o trabalho.

A construção do protótipo, apoiada no ensino por investigação não é necessariamente algo novo, mas algo sempre capaz de se ressignificar, dando oportunidades de chegar ao saber científico com prazer. Levar as crianças a experiências que as estimulem conhecer melhor o mundo do qual ela faz parte, é um caminho para encontrar o êxito no processo ensino-aprendizagem.

Respeitar o interesse das crianças, as perguntas que elas fazem, considerando suas falas e não deixar abalar sua autoconfiança é o caminho para que os trabalhos cheguem ao sucesso.

Com um leque de informações gigantesco, compete aos educadores selecionar práticas que realmente incentivem o processo de aprendizagem. Outros sim, para que isso aconteça, o professor tem que estar sempre se atualizando e criando novas atividades para que os alunos se sintam motivados e seguros em expor suas dúvidas, possibilitando a interação entre o cotidiano e o diálogo na sala de aula.

## Referências

ARROYO, Agnald. GIORDAN, Marcelo. O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino. **Química nova na escola**, n. 24, p. 7-10, nov. 2006.

BEHECK, Viviane P.; CUNHA, Marion M. A influência das mídias digitais na educação infantil. **Revista Eventos Pedagógicos**. v.4, n.1, p. 192-201, mar./jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências naturais**. Brasília, 1997.

DALLADONA, Kátia Girardi, SCHROEDER, Edson. **Ensino de ciências e construção do conhecimento: contribuições de Vygostky para professores dos anos iniciais a partir de uma sequência didática**. Blumerau, 2014. (Rever...)

DUQUE, Laís C. Resende. **A influência dos filmes de animação na aprendizagem de zoologia: os conceitos construídos por alunos do ensino fundamental II de São Paulo**. 2010. Trabalho de conclusão de curso, Universidade Presbiteriana Mackenzie.

FUSARI, Maria F. R. **O educador e o desenho animado que a criança vê na televisão**. São Paulo: Edição Loyola, 1985.

LABINAS, Adriana M. CALIL, Ana Maria G. C., AOYAMA, Elisa M. Experiências concretas como recurso para o ensino sobre insetos. **Revista Ciências Humanas - Universidade de Taubaté (UNITAU)**, Taubaté, v. 3, n. 1, 2010. Disponível em <http://www.unitau.br/revistahumanas>. Acesso em 05 jul. 2017.

LOUREDO, Paula. **Insetos**. Disponível em <http://escolakids.uol.com.br/insetos.htm>. Acesso em 10 ago. 2017.

MASSARANI, Luisa. A divulgação científica e o público infantil. In: Luisa Massarani (org.). **O Pequeno Cientista Amador: a divulgação científica e o público infantil**. Rio de Janeiro: Viera e Lent: UFRJ, Casa da Ciência: FIOCRUZ. 2005, p. 7-8.

MASSARANI, Luisa.; Neves, Rosicler. A Divulgação Científica para o público infanto-juvenil: um balanço do evento. In: **Ciência e Criança: A Divulgação Científica Para O Público Infanto-juvenil**. Museu da Vida / Casa de Oswaldo Cruz / Fiocruz, Rio de Janeiro, 2008, p. 14-20.

PAVÃO, Antônio Carlos. Ensinar ciências fazendo ciências. In: PAVÃO, Antônio Carlos; FREITAS, Denise (org). **Quantas Ciências há no ensino de Ciências**. São Carlos: EduFSCar. 2011.

ROJO, Roxane Helena R. Protótipos didáticos para os multiletramentos. In: ROJO, Roxane e MOURA Eduardo [orgs.]. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012 p. 7-9.

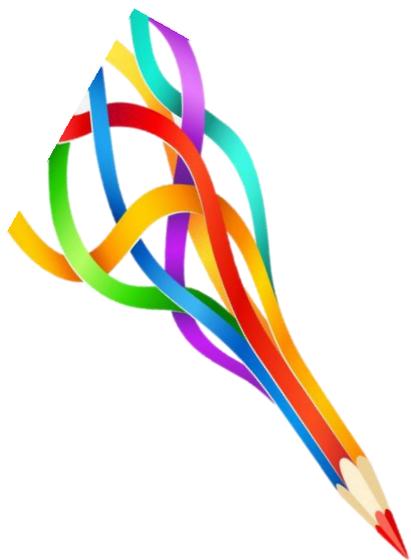
ROJO, Roxane Helena R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Rojo e MOURA Eduardo [orgs.] **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11- 31.

ROJO, Roxane Helena R. **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. Adolfo Tanzi Neto... [et. al]; Organização Roxane Rojo. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTOS, Priscilla Carmona dos. **A utilização de recursos audiovisuais no ensino de ciências**: tendências entre 1997 e 2007. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2010.

SIQUEIRA, Denise C. Oliveira. Superpoderosos, submissos: os cientistas na animação televisiva. In: Luisa Massarani (Org.). **O Pequeno Cientista Amador**: a divulgação científica e o público infantil. Rio de Janeiro: Viera e Lent: UFRJ, Casa da Ciência: FIOCRUZ. 2005. p. 23-31.

VYGOSTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009a.



# Capítulo 7

## Multimodalidade e equilíbrio químico: a ciência como ela é

Adriana Moreira Lima  
Thayna Dadamos Araújo

### Introdução

Este trabalho é voltado para professores de educação básica de ciências, mais especificamente de química. A proposta do trabalho é abordar os seguintes aspectos do equilíbrio químico: reversibilidade e coexistência de substâncias. Juntamente com essa abordagem, englobaremos, a partir de texto histórico, alguns aspectos de Natureza do Conhecimento Científico, como: o trabalho colaborativo na ciência; aspectos sociológicos e filosóficos; a ciência não sendo linear; questões econômicas; entre outros assuntos.

Escolhemos esse tema por ser considerado abstrato no âmbito da química, o que dificulta, muitas vezes, o entendimento por parte dos estudantes, porém ele se faz muito importante, devido à sua abrangência, ao aborda conteúdos como termoquímica, cinética química, reações químicas, entre outros (MORTIMER; MACHADO, 2011).

Esta sequência de atividades propostas, na qual chamaremos de protótipo, será dividida em sete aulas, da seguinte maneira: duas aulas para a primeira atividade do equilíbrio cromato/dicromato (aulas nas quais abordaremos reversibilidade, coexistência de substâncias); quatro aulas para a aplicação da atividade sobre o texto da história do cientista Haber e a síntese da amônia (aulas nas quais abordaremos o contexto histórico e aspectos de Natureza do Conhecimento Científico); e uma aula para o fechamento de todo o processo.

Por saber que a ciência é considerada abstrata e de difícil compreensão, neste protótipo temos a intenção de utilizar o conceito de multimodalidade para nos auxiliar nos conhecimentos, partindo de algo visual, em que ocorre alteração de cores, ou seja, do macroscópico, de algo mais palpável, a fim de, chegar ao nível

submicroscópico, nível molecular, de átomos e partículas, que ocorre quando trabalhamos com modelos<sup>7</sup>, com a imaginação do estudante para que ele entenda o comportamento das moléculas.

Assim, podemos caracterizar fenômenos químicos com base em três tipos de representações, o que complementa melhor a ideia da multimodalidade utilizada neste trabalho, i) o sensório, que é relacionado com o macroscópico (experimento, o observável); ii) o microscópico, que se relaciona com o submicroscópico (nível molecular, partículas, átomos); e o (iii) simbólico, que é a representação abstrata da matemática (símbolos, equações, gráficos e números) (CAROBIN; ANDRADE NETO, 2007).

Segundo autores, como Kress (2010), a multimodalidade está ligada às diversas formas de abordagem sobre um determinado tema, dentre eles podemos citar: textos, imagens, vídeos, esquemas, linguagem oral, linguagem verbal, gestos e expressões faciais, assim como a experimentação também utilizada neste trabalho.

As aulas de ciências são consideradas multimodais, por utilizarmos de vários métodos, como as representações, experimentos, assim como um exemplo claro que temos na química é a tabela periódica, uma ferramenta multimodal, por ser representada com diversas cores e por terem significados diferentes.

A partir do estudo de equilíbrio químico, o estudante poderá compreender a reversibilidade das reações químicas, conhecimento que é fundamental para entender alguns fenômenos da natureza, além de contribuir para a ampliação do conhecimento dos estudantes, visto que o equilíbrio químico aborda outros conteúdos que são trabalhados no ensino médio como as reações químicas, termodinâmica e cinética química. Outro aspecto, é que, acima de tudo, o conteúdo proporciona aos alunos um olhar crítico sobre o fenômeno e a evolução da ciência, o que é *“um dos objetivos principais da escola, possibilitar que seus estudantes possam participar de práticas sociais que se utilizam da leitura e escrita (letramentos), de maneira ética, crítica e democrática”* (ROJO, 2008).

Assim, o protótipo que será proposto a seguir, foi desenvolvido a partir de atividades propostas no TCC<sup>8</sup> de uma das autoras do artigo (ARAÚJO, 2014). Essa

---

<sup>7</sup> Um modelo pode ser definido como uma representação parcial de um objeto, evento, processo ou ideia que é produzida com propósitos específicos como, por exemplo, facilitar a visualização, fundamentar a elaboração e teste de novas ideias, possibilitar a elaboração de explicações e previsões sobre comportamentos e propriedades do sistema modelado (SOUZA; JUSTI; FERREIRA, 2006).

<sup>8</sup> Sequência didática elaborada na pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso da Thayna Dadamos Araújo (2014) intitulada - O trabalho colaborativo e a construção de uma sequência didática para o

sequência tem como o objetivo entender o conceito de equilíbrio químico através de atividades investigativas e históricas, fazendo uso da multimodalidade como a multilinguagem e a multiculturalidade, ou seja, os multiletramentos se fazem presentes em todo protótipo.

Existem várias formas de utilizar os multiletramentos em sala de aula e em determinadas disciplinas, pode ser no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem (ROJO, 2012), assim como serão abordadas nesse protótipo, atividades que são inseridas modos semióticos.

O protótipo é composto por duas atividades, a primeira sendo experimental, em que o professor utiliza as multilinguagens para auxiliar sua aula, sendo explorado o visual, e assim será utilizada a linguagem verbal e não verbal, pois também será utilizado representações e desenhos, realizando uma movimentação do macroscópico para o submicroscópico. A segunda atividade será explorada a multiculturalidade, em que o professor explora um texto histórico do século XIX, que será abordado o contexto e os aspectos de Natureza da Ciência, além dos conhecimentos químicos.

## 1. Apresentação do Protótipo

### 1.1. Apresentação do projeto para os estudantes

Nesse momento é importante que o professor deixe claro o que, e como será desenvolvida as atividades e suas formas de avaliação. Será o momento de estabelecer critérios e a dinâmica da aula com os estudantes.

### 1.2. Atividade 1: Atividade experimental<sup>9</sup>

\* **Objetivo geral:** Esta atividade tem o objetivo de estudar um sistema em equilíbrio, favorecendo a aprendizagem dos estudantes para uma compreensão da coexistência de reagentes e produtos, a reversibilidade da reação, ou seja, a simultaneidade de ocorrência das substâncias.

---

ensino de ciências com o tema - Equilíbrio Químico: Um processo de formação de professores. (Disponível em <http://www.lapeq.ufop.br>. Acesso em 10 jul. 2017).

<sup>9</sup> Experimento retirado do <http://pontociencia.org.br> (ver anexo passo a passo do *site*) e questões propostas na pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso da Thayna Dadamos Araújo, 2014.

\* **Conhecimentos prévios:** Essa atividade exige que os estudantes tenham conhecimentos de reações químicas. Como: o que é uma reação química e a diferença de transformação química e física.

## Atividade

\* **Assunto:** Estudando mais sobre outros aspectos das transformações químicas.

\* **Introdução:** Como podemos observar no nosso dia-a-dia, a matéria que nos cerca sofre transformações físicas ou químicas. No 1º ano do Ensino Médio estudamos que as transformações químicas ocorrem quando há alteração na constituição do material, formando assim, novas substâncias, com características diferentes da inicial. Nessa aula iremos ampliar nossos estudos, podendo, discutir sobre outros aspectos importantes envolvidos nas transformações químicas.

\* **Material:**

- ✓ Solução de cromato de potássio ( $K_2CrO_4$ ) 0,1 mol/L
- ✓ Solução de dicromato de potássio ( $K_2Cr_2O_7$ ) 0,1 mol/L
- ✓ Solução de Ácido clorídrico (HCl) 1 mol/L
- ✓ Solução de hidróxido de sódio (NaOH) 1 mol/L
- ✓ Solução de nitrato de bário ( $Ba(NO_3)_2$ ) 0,1 mol/L
- ✓ 2 tubos de ensaio
- ✓ 5 conta-gotas

## Parte 1

\* **Procedimento 1 e Registros:**

1. Identifique os dois tubos de ensaio como 1 e 2.
2. Ao tubo 1, adicione 2 mL de cromato de potássio ( $K_2CrO_4$ ) 0,1 mol/L, solução amarela.
3. Em seguida adicione ácido clorídrico (HCl) 1,0 mol/L gota a gota até perceber uma diferença.
4. Ao tubo 2, adicione 2 mL de dicromato de potássio ( $K_2Cr_2O_7$ ) 0,1 mol/L, alaranjada.
5. Em seguida adicione hidróxido de sódio (NaOH) 1,0 mol/L gota a gota até perceber uma diferença.

6. Anote suas observações.

\* **Discussão 1:** Sabemos que as substâncias cromato de potássio ( $K_2CrO_4$ ) e dicromato de potássio ( $K_2Cr_2O_7$ ) são compostos iônicos. Então, em solução aquosa, estas substâncias se dissociam, respectivamente, em íons ( $K^+$  e  $CrO_4^{2-}$ ), sendo os íons cromato responsáveis pela coloração amarela e ( $K^+$  e  $Cr_2O_7^{2-}$ ), sendo os íons dicromato responsáveis pela coloração laranja. Discuta as questões abaixo de acordo com o procedimento realizado acima.

1. Analisando a coloração dos dois sistemas, do tubo de ensaio 1 e 2, o que você pode dizer sobre sua composição?
2. Como você explica a variação de cor dos sistemas?
3. Elabore modelos que representem os sistemas dos tubos 1 e 2 e que lhe ajudem a explicar o que acontece em cada situação.

## Parte 2

\* **Procedimento 2 e Registros:**

1. Em seguida adicione ao tubo 1, 3 gotas da solução de nitrato de bário ( $Ba(NO_3)_2$ ) 0,1 mol/L.
2. Ao tubo 2, adicione também 3 gotas de nitrato de bário ( $Ba(NO_3)_2$ ) 0,1 mol/L.
3. Anote suas observações.

\* **Discussão 2:** Sabendo que os íons cromato ( $CrO_4^{2-}$ ) na presença de nitrato de bário em solução formam um precipitado. Discuta as questões abaixo:

1. Analisando o que ocorreu nos dois sistemas, tubo de ensaio 1 e 2, após a adição do nitrato de bário ( $Ba(NO_3)_2$ ), o que você pode dizer sobre sua composição?
2. De acordo com sua resposta anterior sobre a composição, era o que você esperava? Por quê? Proponha um modelo que sustente a sua explicação.
3. O que você espera que aconteça se adicionarmos no tubo de ensaio 1 o hidróxido de sódio (NaOH) e no tubo de ensaio 2 o ácido clorídrico (HCl)? Descreva sua previsão e justifique-a.

## Parte 3

\* **Procedimento 3 e Registros:**

1. Adicione ao tubo 1, hidróxido de sódio (NaOH) 1,0 mol/L gota a gota.
2. Adicione ao tubo 2, ácido clorídrico (HCl) 1,0 mol/L gota a gota.
3. Anote suas observações.

\* **Discussão 3:** 1. Compare os resultados com sua previsão. Discuta as possíveis divergências.

2. Elabore modelos que representem os sistemas dos tubos 1 e 2 e que lhe ajudem a explicar o que acontece em cada situação.

3. Com base nas evidências e em suas respostas anteriores, o que você pode dizer sobre o que acontece nesses sistemas?

\* **Desenvolvimento da atividade:** Essa atividade pode ser abordada de três formas diferentes, por imagem, vídeo e o próprio experimento. Dessa maneira, destacamos algumas informações sobre as diferentes abordagens, o experimento foi retirado do *site* <http://www.pontociencia.org.br> (ver anexo).

\* **Imagem:** Em caso de pouco recurso para levar um experimento para dentro de sala de aula, a imagem pode ser uma solução, no entanto temos que tomar cuidado, pois podem trazer concepções alternativas, ou seja, concepções que divergem do conhecimento científico, por exemplo, que o equilíbrio químico é estático, sendo que ele é dinâmico, porém as reações envolvidas ocorrem sempre na mesma velocidade. Essa seria uma abordagem com diversos problemas, por dificultar a visualização e a compreensão do experimento. As imagens podem ser encontradas no *site* <http://www.pontociencia.org.br>.

\* **Vídeo:** O vídeo é uma abordagem interessante, pois será realizado o experimento, em que os estudantes acompanham passo a passo, tendo uma dinamicidade do mesmo. Essa é uma abordagem aconselhável caso não tenha recurso para que os estudantes realizem o experimento. O professor pode voltar o vídeo sempre que necessário, tornando a aula mais dinâmica e por mais que os alunos não estão manuseando os materiais, eles estão vendo o real mecanismo do experimento. O vídeo pode ser encontrado no *site*: *site* <http://www.pontociencia.org.br>.

\* **Experimento:** Levar o experimento para dentro de sala de aula é sempre mais interessante e aconselhável, temos duas formas de realizar essa abordagem, uma é

o professor fazer o experimento demonstrativo, que os estudantes irão apenas observar e responder as questões. E a outra é levar o material para realizar com diversos grupos, no entanto isso irá ter um fator determinante, a quantidade de estudantes que estão matriculados na turma, dessa maneira os mesmos, com o auxílio do professor poderão manusear os reagentes e as vidrarias, assim poderá despertar um interesse maior na aula por parte dos alunos. Essas abordagens dependem dos recursos que o professor possui.

Para qualquer abordagem o professor pode seguir essa dinâmica apresentada: dividir a turma em grupos de, no máximo, cinco pessoas, para uma melhor discussão entre os integrantes dos mesmos, facilitando o desenvolvimento da atividade.

Para que os estudantes sigam as etapas da atividade e entendam o que está sendo proposto, o professor deve ler toda a atividade com eles, explicitando todos os pontos para uma melhor compreensão.

Essa atividade é dividida em três partes para uma melhor discussão sobre os fenômenos. Com isso, o professor consegue ressaltar as evidências, favorecendo um melhor entendimento aos estudantes, ajudando-os a organizar suas ideias, além de discutir as possíveis refutações e aceitações de suas respostas.

Durante toda a atividade, o professor deve passar nos grupos para dar um auxílio aos estudantes, caso haja necessidade, sem julgar se as respostas estão certas ou erradas, pois tudo será discutido e os mesmos terão a oportunidade de expor suas ideias.

Portanto, os estudantes deverão observar os sistemas, selecionar e interpretar evidências através de uma atividade experimental, em uma perspectiva investigativa, que visa à construção do conhecimento, de forma com que ele contribua ativamente para a construção do seu próprio conhecimento. Essa atividade também utiliza a produção de modelos, representações no nível submicroscópico, ou seja, são representações a nível molecular, partículas e átomos, a fim de favorecer a argumentação<sup>10</sup> dos estudantes e o aprendizado dos mesmos.

Nas questões propostas, a todo o momento os estudantes terão que formular justificativas ou explicações, trabalhando com previsões e testes para comprovar ou refutar suas ideias. Espera-se que, dessa maneira, eles desenvolvam o raciocínio

---

<sup>10</sup> Argumentação: Ocorre no processo de avaliação do conhecimento, quando os alunos são colocados para refletirem sobre seu conhecimento, ocorrendo a persuasão, ou seja, convencimento dos conhecimentos, a fim de chegarem ao consenso do conhecimento científico (JIMÉNEZ-ALEIXANDRE, 2008).

lógico, levando-os a pensar nos conhecimentos já adquiridos para a solução de um novo problema sendo o que Rojo, 2012 propõe:

Um letramento crítico deve buscar exatamente isso: a constituição de sujeitos “éticos”, “democráticos” e “críticos”. Embora seja mais cômodo, é inadmissível ignorar as novas linguagens proliferadas no mundo contemporâneo e as necessidades de um letramento crítico que o mundo pede aos alunos. (ROJO, 2012, p. 135).

O professor poderá conduzir a discussão de forma a pontuar as evidências da mudança de cor e da coloração das soluções iniciais e finais, mostrando as semelhanças (na coloração entre um tubo e outro) e as diferenças (presentes no mesmo tubo observado). Neste momento da discussão, o mesmo deverá observar se todos os estudantes conseguiram chegar a um consenso, caso contrário ele deve pontuar o exposto acima. Se houver dificuldade em chegar ao consenso, o professor deve conduzir com perguntas do tipo: Por que vocês pensaram isso, qual a evidência que sustenta suas respostas? Até que os estudantes cheguem ao consenso e ao mais próximo do científico.

Quando os estudantes forem elaborar modelos, o professor deverá disponibilizar diversos materiais como bolinhas de isopor, canetinha, palito de dente, massinha, a fim de auxiliá-los nas representações. Primeiramente os modelos que serão propostos por eles serão discutidos entre os integrantes de cada grupo. O professor estará presente, caso haja dificuldade na produção dos mesmos, mas sem julgar se os modelos estão certos ou errados.

O professor deverá conduzir a discussão para que cheguem a um consenso, em relação a mudança de cor, ou seja, que um tubo a reação ocorre em um sentido e no outro tubo ocorre o inverso, além de auxiliá-los a pontuar as limitações de seus modelos.

Essas ideias influenciam a abordagem do Princípio de Le Chatelier, pois ele é usado como regra qualitativa para prever possíveis alterações em um sistema em equilíbrio químico. Por ser usado como regra iremos realizar uma atividade com a qual eles terão que trabalhar com o Princípio sem o mesmo ser apresentado como uma regra. Por isso, torna-se relevante o uso dessa atividade inicial, para um aprendizado mais efetivo do Princípio de Le Chatelier, pois com as discussões dessa Atividade 1, os conceitos envolvidos no Princípio poderão ficar mais claros e entendíveis por parte dos estudantes.

Para finalizar a discussão desta atividade, o professor deve disponibilizar a equação química que representa a reação dos sistemas, apresentando essa no quadro para uma visualização geral dos estudantes, deixando claro visualmente o que é um sistema em equilíbrio químico. Será usado como suporte para essa discussão além da equação, toda a construção do conhecimento que foi realizada ao longo da atividade, pois será um fechamento desta, será para “amarrar” todas as ideias e conhecimentos adquiridos até o momento.

Além disso, é possível, retomar a discussão sobre o modelo final proposto pelos estudantes após as discussões dos mesmos junto ao professor e as justificativas que os sustentam, esse modelo tem que ter a ideia da coexistência das substâncias, reagente e produto (cromato e dicromato) no mesmo sistema e a reversibilidade.

### 1.3. Atividade 2: Abordagem histórica da Síntese da Amônia<sup>11</sup>

\* **Objetivo geral:** Essa atividade tem como objetivo fazer com que os estudantes pensem em alguns aspectos relacionados com Natureza da Ciência, como a humanização da ciência, utilizando para isso fatos históricos que compõe a história do cientista Fritz Jacob Haber. Com o auxílio dessa história, é possível trabalhar com os seguintes conhecimentos: os fatores e as condições que são necessários para que uma reação ocorra, neste caso a síntese da amônia e como o equilíbrio químico interfere na decisão de submeter uma reação a determinadas condições.

#### Atividade

#### Parte 1

Como sabemos, a ciência é construída com a contribuição de vários conhecimentos elaborados por diversos cientistas, sendo o conhecimento cumulativo. Hoje iremos falar um pouco da história de um cientista e, com isso, compreender alguns fenômenos da natureza e como são construídos os conhecimentos científicos. Parece algo difícil, né? Mas, perceberemos que tudo tem uma explicação.

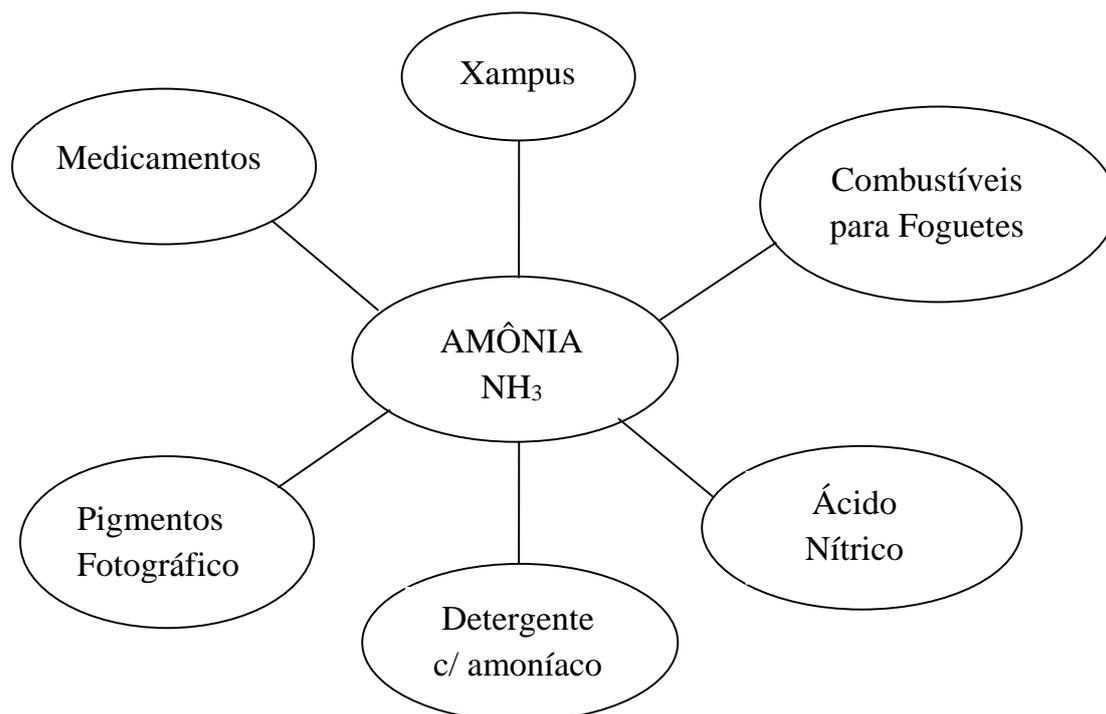
---

<sup>11</sup> Atividade elaborada na pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso da Thayna Dadamos Araújo intitulada - O trabalho colaborativo e a construção de uma sequência didática para o ensino de ciências com o tema – Equilíbrio Químico: Um processo de formação de professores. (Acessível em <http://www.lapeq.ufop.br>).

Você já ouviu falar que a amônia está presente no xampu que vocês usam? Mas, você deve estar se perguntando: por que iremos estudar isso? Calma, ao longo desse texto você descobrirá o intuito de ser abordado esse assunto.

Então, vamos lá! A substância amônia é empregada como matéria-prima para produção de diversos compostos químicos, como o descrito na figura 1, o que indica sua grande importância econômica.

Figura 1 - Representação da importância da amônia



Vocês imaginavam que essa matéria prima era tão importante, como está sendo mostrado? Vários produtos que vocês utilizam, tem amônia em sua composição, como mostrado no diagrama. Mas, o que nos podemos perguntar é, por que a amônia contribuiu e contribui para a economia do país? Como são combinadas as substâncias para que o produto resultante fosse a amônia? Foi um processo natural? Foi um processo rápido? A que condições? São inúmeras as perguntas que podemos nos fazer. Será que temos resposta para todas?

Não podemos falar da amônia, sem falar do cientista Fritz Jacob Haber, que ficou conhecido por realizar a síntese da amônia. Mas, será que o mérito é apenas dele? Somente ele trabalhou nesse processo?

Em meados do século XIX, a Alemanha crescia rapidamente, com forte industrialização, se tornando um grande país, unificado, industrializado, com altas

taxas de desenvolvimento. Foi neste momento que nasceu Fritz Jacob Haber (9 de dezembro de 1868).

O crescimento da nação germânica esbarrou em limites, por exemplo, o fato de ela não ter colônias, o que limitava o seu poder de competição com as outras potências. O mundo vivia mais ou menos em paz. A forma encontrada pela Alemanha para crescer foi gerando políticas protecionistas e estimulando o crescimento de seu mercado interno o que era possível devido ao tamanho relativamente grande de sua população.

Ao final do século XIX a Alemanha era tida como um país mais populoso da Europa. A demanda por alimentos era crescente e para que isso não se tornasse um problema de abastecimento, o país precisava da melhoria das condições do solo. Sendo assim, evidenciava a necessidade de pesquisas e tecnologia que propiciassem novos métodos de fixação de nitrogênio, ou que ao menos aprimorassem as técnicas já existentes.

O problema não era novo para os químicos. Quando começaram a destilar carvão, esses cientistas se depararam com a amônia entre os produtos da destilação, e esta, na forma de sulfato de amônia ( $(\text{NH}_4)_2\text{SO}_4$ ) teve aplicação na agricultura, para a melhoria do solo.

Uma demanda do nitrogênio da ordem de milhões só poderia ser suprida por uma fonte: o imenso estoque de nitrogênio elementar disponível em nossa atmosfera. E se a solução era corresponder à demanda, a ligação do nitrogênio elementar  $\text{N}_2$  teria que ser alcançada por vias químicas, e com substâncias simples e abundantes. Assim como a condição de matéria-prima do nosso planeta indica nitrogênio elementar como material de partida, as necessidades das plantas indicam amônia ( $\text{NH}_3$ ) ou ácido nítrico ( $\text{HNO}_3$ ) como produtos finais requeridos. Deste modo, a tarefa passou a ser combinar nitrogênio elementar ( $\text{N}_2$ ) com oxigênio ( $\text{O}_2$ ) ou água ( $\text{H}_2\text{O}$ ).

Novamente, esse não era um problema químico novo. A combinação de nitrogênio com hidrogênio para formar a amônia ou com oxigênio para formar nitratos já havia ocupado a ciência e a tecnologia em certa medida.

Essa necessidade de obter-se amônia levou vários cientistas a desenvolver trabalhos voltados para a fixação do nitrogênio, como: Bunsen, Playfair, Ostwald, Nernst, Le Chatelier e o próprio Fritz Haber.

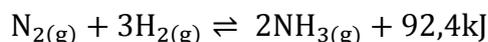
Apenas a junção espontânea das substâncias era desconhecida. Quando, em 1904, Haber começou a se preocupar com o assunto. O processo foi dado como impossível depois que se verificou que pressão, calor e a ação catalítica (uso de

catalisado) de esponjas de platina eram incapazes de produzir o efeito. A grande dúvida surgiu, como realizar esse processo? Será que é possível?

A molécula de nitrogênio, mais compacta e coesa, não se rompe tão facilmente quanto a de oxigênio, que é o elemento subsequente na classificação periódica. A abundância de exemplos disponíveis de auto-oxidações contrasta com uma completa ausência de reações espontâneas de nitrogênio elementar no mundo natural sob temperaturas ambientes. A inacessibilidade do nitrogênio anulou todos os esforços empenhados no sentido de desenvolver um processo técnico para obtenção de amônia.

Então, com vários trabalhos e estudos de vários outros cientistas, e com a colaboração de técnicos, Haber após 10 anos conseguiu sintetizar a amônia, de acordo com todo processo estudado, a síntese da amônia (NH<sub>3</sub>) foi realizada a partir do Nitrogênio (N<sub>2</sub>) e do Hidrogênio (H<sub>2</sub>),  $N_{2(g)} + 3H_{2(g)} \rightleftharpoons 2 NH_{3(g)}$ , liberando uma energia de 92,4 KJ. Como já vimos, não foi fácil chegar até aqui.

Sendo assim, vamos pensar: Haber estava tentando desenvolver um processo de obtenção da amônia a partir dos gases nitrogênio e hidrogênio. Dessa forma, ele necessitava de tornar esse processo economicamente viável, em escala industrial. Como já foi citado acima:



1. O que podemos dizer sobre a variação do volume, a partir desta equação?
2. Qual será o tipo da reação direta? Exotérmica ou endotérmica? E por quê?
3. Caso eu aumente a temperatura, o que irá acontecer com o rendimento da reação direta?
4. E se eu aumentar a pressão, o que irá acontecer com o rendimento da reação direta?

## Parte 2

Porém, Haber utilizou dos dados de outro cientista chamado Ostwald, para tentar sintetizar a amônia. Dessa forma, ele interpretou os dados da tabela abaixo. Agora ajude Haber a resolver essa situação.

Tabela 1 - Porcentagens de amônia formada a partir de uma mistura de H<sub>2</sub>(g) e N<sub>2</sub>(g) na proporção de 3:1.

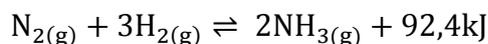
	Pressão (atm)
--	---------------

Temperatura ( °C)	200	300	400	500
400	38,7	47,8	58,9	60,6
450	27,4	35,9	42,9	48,8
500	18,9	26,0	32,2	37,8
550	12,8	18,4	23,5	28,3
600	8,80	13,0	17,0	20,8

Fonte: Adaptada de: GEPEQ - Grupo de Pesquisa em Educação Química (org.). Interações e transformações. Química para o Ensino Médio. Livro do aluno. Reelaborando conceitos sobre transformações químicas: cinética e equilíbrio. São Paulo: Edusp, 1995, v. II. p. 26).

- 1- Qual relação podemos estabelecer entre a concentração de amônia (porcentagem) e a pressão?
- 2- Qual relação que podemos estabelecer entre a concentração de amônia (porcentagem) e a temperatura?
- 3- Com base nas respostas das questões anteriores, como as variáveis (temperatura e pressão) influenciam o sistema?

Observando a equação da síntese da amônia que temos discutido:



- 4- O que vocês podem imaginar que acontece caso seja adicionado ao sistema um gás inerte, como o argônio. Explique e justifique as suas ideias.

### Parte 3

Haber não foi o primeiro a tentar a síntese da amônia a partir do nitrogênio e do hidrogênio. Ostwald, em 1900, tentou e chegou a encaminhar uma patente nesta direção. Entretanto, os seus resultados não se mostraram reprodutivos. No entanto, a patente teve que ser declinada quando se descobriu o engano, que na verdade, tratava-se de um artefato, o nitrogênio contido como impureza nos catalisadores utilizados que era levado a amônia.

Mas não foram apenas esses dois cientistas que tentaram a síntese da amônia, o conhecido Le Chatelier também tentou. Nada mais natural, pois em função de seu próprio princípio, ele sabia que altas pressões seriam necessárias. Entretanto, uma explosão que levou à morte de um de seus colaboradores o fez desistir da ideia.

Ou seja, não bastava saber que altas pressões seriam necessárias, era necessário conseguir trabalhar nessa condição.

Além de tudo isso, havia que se conhecer bem o equilíbrio da reação. Pois, como já vimos, a síntese da amônia é uma reação exotérmica, isto é, libera calor. Então, se aumentarmos a temperatura, deslocaria o equilíbrio no sentido da reação inversa, ou seja, a dos reagentes, no entanto, não era o propósito de Haber, pois ele queria a produção da amônia ( $\text{NH}_3$ ) em grande escala. Com essas observações, Haber concluiu que ainda não havia encontrado a temperatura e pressão para a produção da mesma. Precisava fazer alguns ajustes em seu experimento. Ele necessitava de altas temperaturas para que ocorresse a reação, mas essas não podiam ser muito altas, pois isto contribuiria para o deslocamento do equilíbrio. Assim veio à necessidade de achar um processo que não precisasse de temperaturas tão elevadas, ele determinou que o uso de catalisador poderia resolver o problema. Como sabemos o catalisador não desloca o equilíbrio, mas aumenta a rapidez da reação diminuindo a energia de ativação da reação, fazendo com que este, seja atingindo mais rapidamente.

É... Para vocês verem que não é tão simples como parecia.

Superado esse impasse, pois, Haber através de seus estudos havia achado um catalisador ideal para o processo, o ósmio. Haber e seu assistente, Robert leRossignol, em 1909, foram demonstrar a síntese da amônia a partir de suas substâncias para os técnicos da empresa BASF. Entre esses técnicos, estavam o engenheiro químico Carl Bosch, que ficaria responsável pela adequação do processo demonstrado por Haber para produção em escala industrial.

Assim, como nem tudo é perfeito, no dia da demonstração, uma junta do equipamento de Haber se rompeu, o que causou um atraso de horas (imagine como Haber deve ter ficado nervoso?), mas no segundo experimento, ufa... Funcionou, e a amônia escorreu pelo reator. Isso foi em 02 de julho de 1909 e, a partir daí, a BASF passou a financiar fortemente o trabalho de Haber.

Mas, essa negociação com a empresa BASF não foi fácil, pois essa empresa não acreditava no processo e Bosch teve que intervir para que esse processo fosse realizado. Por isso, o processo industrial é hoje chamado de "Haber-Bosch".

Mas, ainda não estava tudo solucionado: o alto custo do catalisador utilizado inicialmente era um problema. Tudo foi resolvido em janeiro de 1910, pelo grupo de Bosch, usando outro catalisador, após terem sido tentadas centenas de formulações. Finalmente, em março de 1910, Haber anunciou a realidade da síntese da amônia.

Em 1920, Haber foi laureado com o prêmio Nobel de Química de 1918, pela síntese da amônia a partir das substâncias ( $\text{H}_2(\text{g})$  e  $\text{N}_2(\text{g})$ ).

- **Desenvolvimento da atividade**

Nessa atividade, é proposto um texto em que são apresentadas várias informações sobre o cientista Haber e o contexto histórico da época, século XIX. Ao longo do texto perguntas são inseridas, favorecendo o raciocínio dos estudantes e auxiliando os mesmos a organizar suas ideias. Isto pode evidenciar que na ciência o conhecimento também é construído ao longo de um processo, em que nenhum conhecimento é pronto e inalterado.

Essa aula pode ser realizada em grupo ou individualmente, sendo estabelecido da maneira mais conveniente que o professor optar. Sugerimos duas formas de ministrar a aula, uma em que os estudantes lêem o texto e marque as partes importantes e suas dúvidas, outra que o professor faça a leitura junto com eles estabelecendo uma explicação dos fatos ocorridos ao longo do texto, mas sempre os questionando, para promover uma discussão e não ocorrer um ensino apenas declarado, que o conhecimento não é discutido.

É importante que o professor conduza a aula de maneira bem dinâmica sempre se atentando nas dificuldades e dúvidas que vão aparecendo e principalmente evidencie o conhecimento químico, a ciência e os aspectos da Natureza da Ciência para em seguida avançar na atividade.

Na parte 2 propomos uma atividade em que exploramos o entendimento do Princípio de Le Chatelier, sem que o equilíbrio seja visto como um processo mecânico, mas sim como um processo no qual o estudante consiga avaliar as possíveis variáveis para a solução do problema. Eles poderão assim, desenvolver habilidades analíticas e interpretativas, apontadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais Mais (PCN+) (BRASIL, 2000), como importantes na construção de seus conhecimentos, habilidades: (i) de analisar uma determinada situação, e escolher uma possível solução, sendo clara a importância sobre tomada de decisão relevantes na aprendizagem de Ciências; (ii) de interpretar dados de um possível problema, auxiliando na obtenção de uma possível solução, no caso da nossa atividade, os estudantes irão interpretar uma tabela, com alguns dados, com o entendimento desses dados, eles poderão responder as questões relacionadas e entender o processo de síntese da amônia, quando variamos a pressão e a temperatura.

Nessa atividade utilizamos de modos semióticos como tabelas e questionamentos para que o conhecimento seja construído. Rojo, (2008) explicita que se o ensino fosse tratado dessa forma nas escolas, *“haveria uma maior recepção crítica dos discursos de ciências, como domínio e apropriação de suas propriedades formais, composicionais e temáticas”*. Dessa forma os estudantes irão analisar e interpretar os dados sendo guiados para que haja a construção dos conhecimentos sobre como a temperatura e a pressão influencia no equilíbrio químico. Evitando uma imposição do conhecimento de maneira ‘pronta e acabada’.

Na sequência, o texto continua com mais informações referentes a tratamentos químicos (parte III), sobre como foi a síntese da amônia, as condições submetidas para que a reação ocorra, como temperatura, pressão, volume entre outros processos, o uso de catalisador. Então, é necessário que os estudantes tenham em mente alguns conceitos que são primordiais para que eles entendam os processos. Por exemplo, o conhecimento bem estabelecido sobre como os gases se comportam quando a lei de Boyle é aplicada.

Além da abordagem do conceito químico, torna-se evidente, vários pontos aos quais podemos destacar a Natureza do Conhecimento Científico como: o trabalho colaborativo entre os cientistas, Haber, Owsvald, Chatelier, Bosch e outros que trabalharam juntos. Esse processo científico, também envolveu questões econômicas, pois, os cientistas buscavam um processo mais rápido e barato, buscando investimentos em outras empresas, como a BASF, uma empresa renomada. Aspectos filosóficos, sociológicos, cognitivos, pois todos eles tratam da evolução e mutação do conhecimento, sendo a Ciência um processo dinâmico e evolutivo.

Dessa maneira, o professor deve pontuar o problema em que os cientistas estavam enfrentando naquela época, a cultura, pois isso interferiu na dificuldade de novos conceitos e de se chegar ao conhecimento científico.

Esses aspectos poderão ser destacados ao final da atividade, no momento em que o professor for discutir os pontos principais para o fechamento da aula, citando os exemplos acima. Algumas perguntas podem ser feitas aos estudantes, como: O que vocês podem pensar dos cientistas? De acordo com o texto, quais pontos podem ser considerados importantes para a Ciência? Se os estudantes não responderem nada, o professor deve pontuar alguns aspectos no texto e comentá-los.

#### 1.4. Aula de fechamento

Nessa aula, é importante que o professor junto com os estudantes estabeleça a relação entre uma atividade e outra, retomando a ideia de que a ciência está em constante movimento, evolução; é construída em colaboração a partir do consenso de conhecimentos já estabelecido pela comunidade científica e que um conhecimento depende do outro.

É sempre importante que o professor dê voz aos estudantes, os instigue a exporem suas ideias, suas respostas, mesmo que sejam divergentes do conhecimento científico, pois isso potencializa a discussão, abre espaço para ocorrer argumentação em sala de aula e que possa ocorrer persuasão dos conhecimentos entre os estudantes com mediação do professor. Pois eles podem ter várias interpretações das atividades, isso irá depender do aporte teórico que eles já estabeleceram, e que pode ser favorecido pelas atividades multimodais, assim como os autores Freitas, Pereira, Augusto e Rocha (2016) trazem a ideia do autor Freitas (2009):

Em uma interação professor aluno, mediada por um texto multimodal ou não, o aluno pode interpretar o discurso de forma diferente daquela em que ele foi intencionalmente concebido. A diferença pode ocorrer porque alguns alunos não compartilham do mesmo conjunto de valores e códigos que o professor (FREITAS, 2009), o que vale tanto para os elementos verbais, quanto para os elementos não verbais dos discursos. (FREITAS, 2009, p. 3377).

Pensando nisso, é importante a interferência do professor, em que ele conduza a discussão para o consenso, de forma que os estudantes possam expor seus conhecimentos, pois favorece a discussão e o aprendizado.

## **2. Análise da proposta e observações importantes**

Pensando no nosso público-alvo, professores de química, produzimos esse protótipo e ao longo da apresentação das atividades inserimos informações e dicas de condução das mesmas, para auxiliá-los de maneira que consigam atingir o objetivo e favorecer o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Dessa maneira ressaltamos a utilização de diversos métodos multimodais (verbal e não verbal) nesse auxílio de aprendizagem, o que facilita a condução do professor nas aulas, como o uso de vídeo, fórmula, texto, experimento e tabela.

É importante abordar que a literatura aponta também concepções alternativas que os estudantes trazem, ou seja, concepções que divergem das científicas. Sendo algumas citadas pelos autores Carobin e Andrade Neto (2007): i) Matéria estática e contínua, ou seja, os estudantes entendem que ocorre a reação química, porém ocorre primeiro a reação direta (reagente para o produto) e após a reação inversa (produto para o reagente), eles possuem dificuldade em entender que as reações ocorrem simultaneamente, com a mesma velocidade; ii) Equilíbrio químico estático, quando ocorre a reação química, a primeira observação é a alteração de cor, pois quando cessa essa alteração, os estudantes entendem que não ocorre mais reação química, portanto o equilíbrio químico é atingido. No entanto a reação continua na mesma velocidade (direta e inversa), por isso que não há alteração na cor, caracterizando o equilíbrio como dinâmico; iii) Sistemas em equilíbrio compartimentalizados, eles possuem dificuldades em imaginar os reagentes e produtos no mesmo sistema; iv) O Princípio de Le Chatelier como uma regra.

Chamamos a atenção para essas concepções, pois são importantes a previsão das ideias que os estudantes podem trazer para a sala de aula sobre esse tema e o mais importante é que ao término do protótipo eles consigam ter abandonado as concepções equivocadas e se apropriem dos conhecimentos científicos.

Esperamos que ao final das atividades os estudantes compreendam os conceitos químicos (equilíbrio químico e suas características) e os aspectos de Natureza da Ciência (os processos e as dificuldades enfrentadas no campo científico). O que também favorece a construção de seu próprio conhecimento.

É importante ressaltar que o professor deve sempre fazer relação das atividades e mostrar que o conhecimento é sempre construído, tanto na comunidade científica quanto em sala de aula, e isso ocorre semelhante, porém com as dificuldades de sua época e local.

## Referências

ARAÚJO, T. D. **O trabalho colaborativo e a construção de uma sequência didática para o ensino de Ciências como tema Equilíbrio Químico**: um processo de formação de professores. Ouro Preto/MG, 2014.

BRASI. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ciências da Natureza e Matemática e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

CAROBIN, C.; ANDRADE NETO, A. S. Uma revisão das concepções alternativas em Equilíbrio Químico dentro do enfoque dos diferentes níveis de representação. **Acta Scientiae** (ULBRA), v. 9, p. 131-143, 2007.

FREITAS, C. A.; PEREIRA, L. L.; AUGUSTO, R. P.; ROCHA, R. O. A história em quadrinhos na Educação em Ciências: Multimodalidade, Letramento e Ludicidade. In: **VI Enebio e VIII Erebio Regional 3 Revista da SBEnBio** - Número 9 - 2016, Juiz de Fora. p. 3374-3384.

JIMÉNEZ-ALEIXANDRE, M. P. (2008). *Designing Argumentation in Learning Environments*. In: **Argumentation in Science Education: Perspectives from Classroom-Based Research**. Ed. Erduran, S.; Jiménez-Aleixandre, M. P. Springer. 91-116.

KRESS, G. **Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication**. New York, Routledge, 2010.

MORTIMER, E. F.; MACHADO, A.H. **Química: Ensino Médio** - volume 2. 1. ed. São Paulo: Scipione, v. 1. 2011.

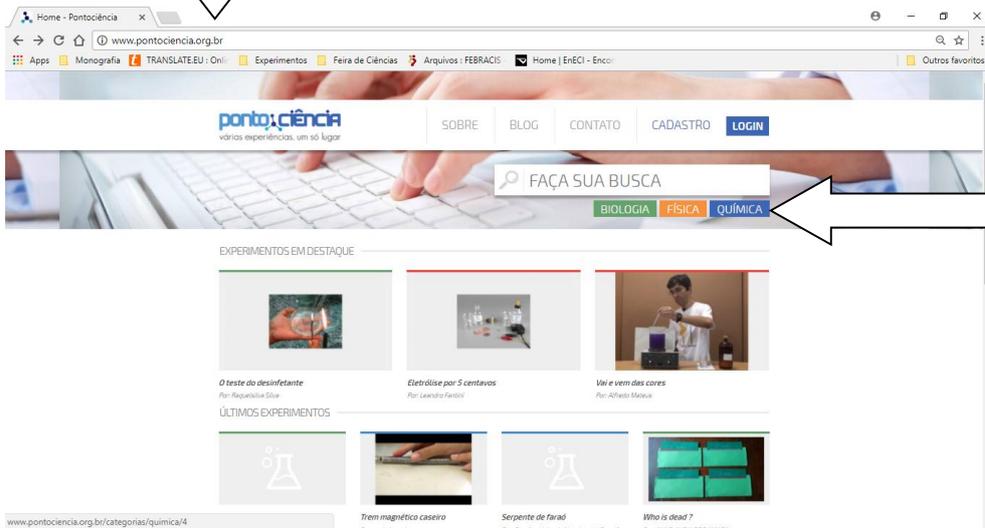
ROJO, R. O letramento escolar e os textos da divulgação científica: a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso (Impresso)**, v.8, p. 1-25, 2008. Disponível em <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index>. Acesso em 05 jul. 2017.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p.

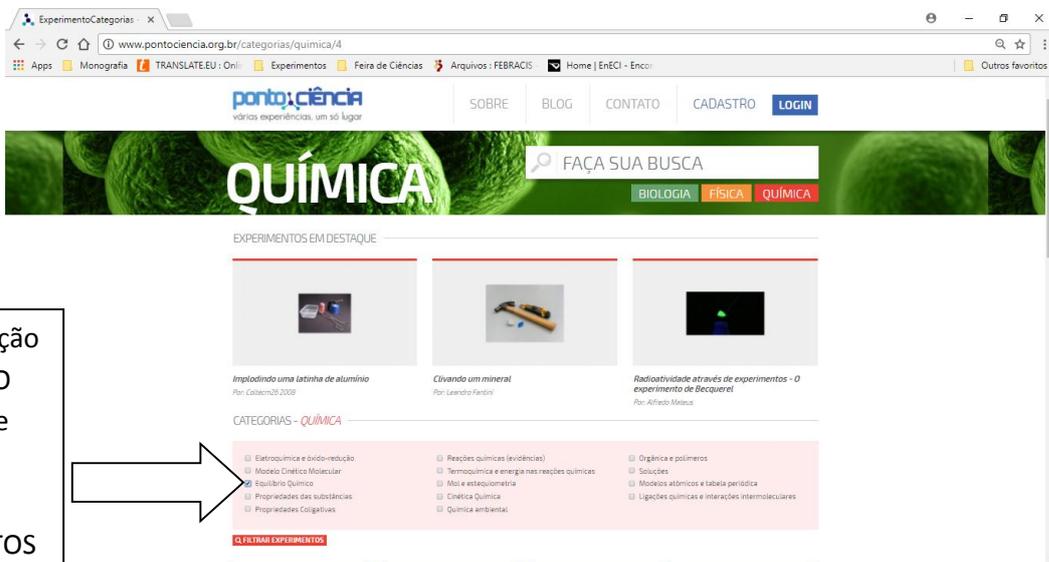
SOUZA, V. C. de A.; JUSTI, R. da S.; FERREIRA, P. F. M. **Analogias utilizadas no ensino dos modelos atômicos de Thomson e Bohr**: uma análise crítica sobre o que os alunos pensam a partir delas. *Investigações em Ensino de Ciências* - V.11(1). PP. 7-8, 2006.

**Anexo**

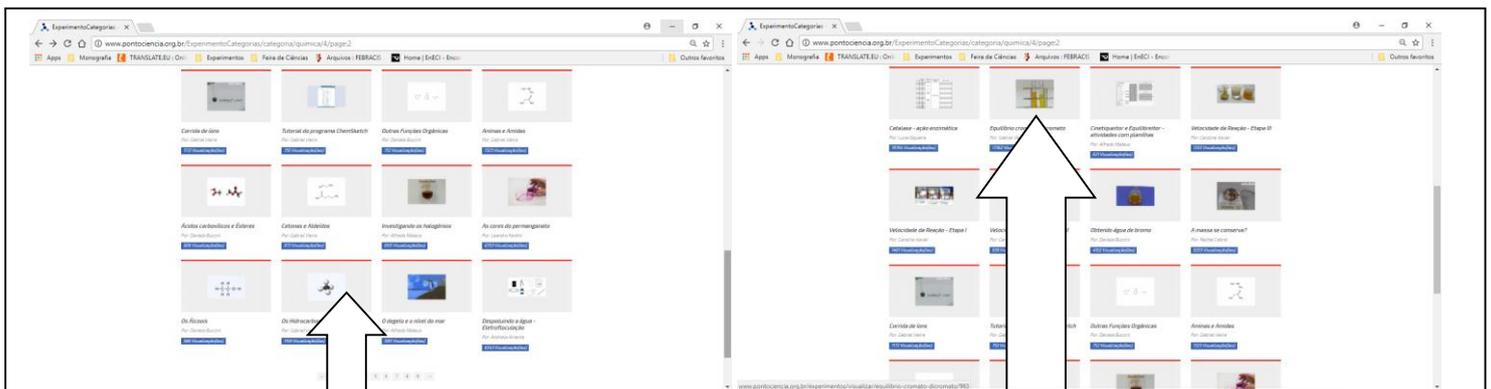
Site: [www.pontociencia.org.br](http://www.pontociencia.org.br)



Clique na opção **QUÍMICA**, indicado na seta.

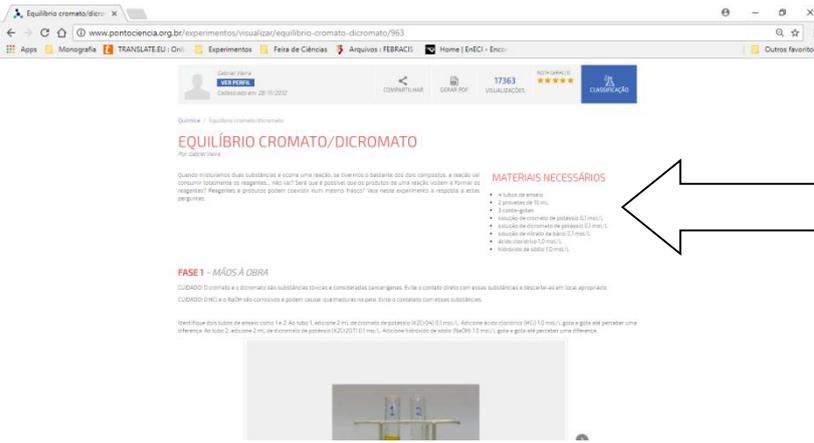


Marque a opção **EQUILÍBRIO QUÍMICO** e clique no **FILTRAR EXPERIMENTOS**

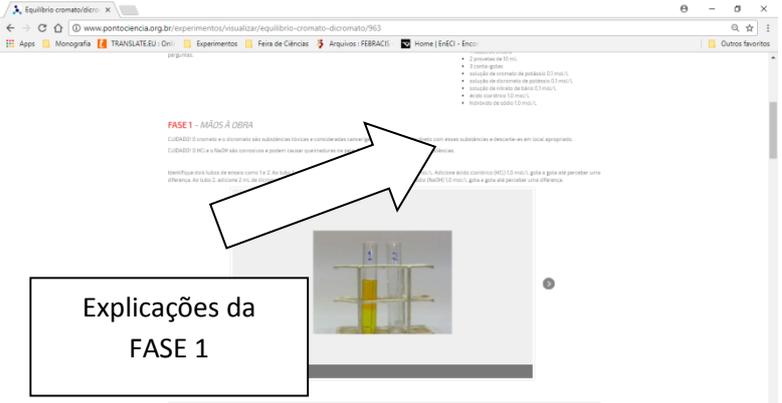
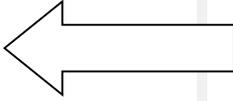


Vá até a página 2

Clique no experimento **EQUILÍBRIO CROMATO/DICROMATO**



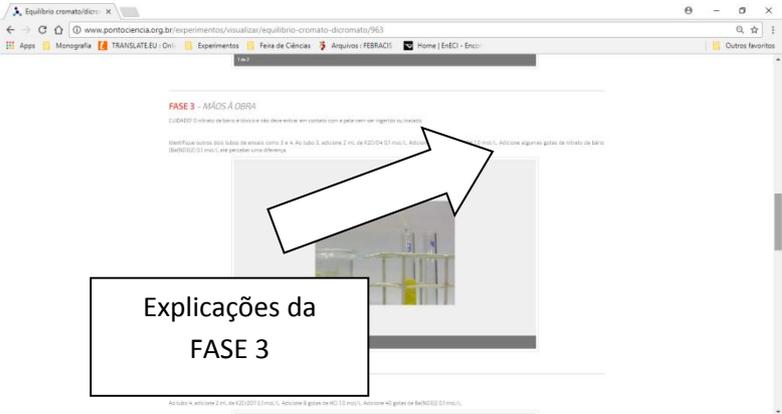
Informações de  
MATERIAIS  
NECESSÁRIOS



Explicações da  
FASE 1



Explicações da  
FASE 2



Explicações da  
FASE 3

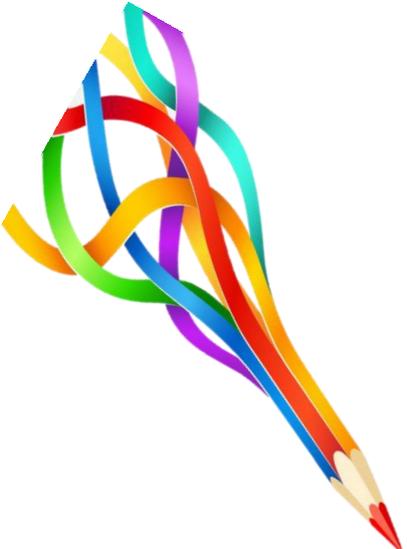




# Capítulo 8

## Multiletramentos e estratégias de leitura no ensino de EJA

Kátia Chaves



*“O que se torna significativo e relevante consolida seu aprendizado. O que ele aprende fundamenta a construção e a reconstrução de seus valores e práticas cotidianas e as suas experiências sociais e culturais.” (PCN, 1998, p. 38).*

### Apresentação

Vivemos em uma sociedade na qual a informação/comunicação se configura das mais diversas formas: Televisão, internet, jornais, revistas, bilhete, telefonemas, panfletos dentre outros. Fato este que vem mudando as concepções de ensino aprendizagem nas diversas modalidades do ensino. Neste sentido torna-se necessário discutirmos uma nova pedagogia ascendente na sociedade: a pedagogia dos multiletramentos na escola.

Segundo Roxane Rojo multiletramentos são

as novas práticas de letramento que envolvem a multiplicidade de linguagens e mídias presentes hoje na criação de textos(multimodalidades) e também a diversidade cultural relacionados aos produtores e leitores de tais textos. (p. 169).

Para Rojo, o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (p. 13).

A disseminação dessas multiplicidades implicou na reestruturação do funcionamento de três âmbitos da vida humana: o do trabalho, o da cidadania e o da vida privada (COPE; KALANTZIS, 2006).

Pensando nesta nova configuração de ensino propomos o protótipo aqui sugerido na qual este busca contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura na modalidade de ensino EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Esta modalidade de ensino é caracterizada por sujeitos que não tiveram oportunidade de seguir os estudos formais na época condizente com idade/série. Ainda pode-se apontar como ponto característico desta classe de alunos como sendo aqueles provenientes de camadas mais carentes da população, e já inseridos de alguma forma no contexto laboral (BARROS, 2011).

Para Bourdieu, os segmentos populares não são destituídos de recursos que os habilitam a participar das lutas simbólicas. Ao contrário, Bourdieu enfatiza que a desigual distribuição desse recurso raro estimula o conflito. Imposta pelas classes letradas e dominantes como sendo a cultura legítima, a cultura culta precisa ser sistematicamente valorizada por um conjunto de estratégias e rituais de consagração (exames de seleção, diplomas, formaturas, álbuns de formatura, becas etc.) para que seja legitimamente aceita e reconhecida por todos.

Ter ou não ter acesso aos bens da cultura escolar ou informal não nos fala sobre as possibilidades de transmissão, não nos ajuda a compreender as condições que efetivamente propiciam a apropriação de disposições culturais. (LAHIRE, 1997).

Quando o aluno de EJA chega ou retorna à escola há que se considerar o amplo repertório de conhecimento de mundo já adquirido, por meio do contato com a linguagem no decorrer de suas vidas. Entretanto, ainda não adquiriu ou está em processo de construção acerca dos conhecimentos do sistema linguístico, dos conhecimentos da organização textual e dos conhecimentos de outros meios semióticos. (SILVA; OLIVEIRA, XXXX) rever...

Estudos recentes mostram que a “clientela” desta modalidade tem mudado. A grande maioria dos jovens que ingressam no ensino de EJA são aqueles que não conseguem a promoção de acordo com sua idade/série buscando nesta uma promoção digamos “facilitada”. Jovens estes que perderam a motivação pelas salas de aulas por estas não serem atrativas e/ou pelo fato de não interligarem o conteúdo estudado à vida cotidiana.

A presença de adolescentes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Ensino Fundamental é preocupante: quase 20% dos matriculados têm de 15 a 17 anos. Os

motivos apontados pelos adolescentes em sua maioria são: vulnerabilidade, trabalho, gravidez precoce, desmotivação. (NOVA ESCOLA, 2011).

Constantemente ouvimos/vemos em palestras e textos acadêmico e/ou não acadêmicos a frase “Escola do século XIX, professores do século XX e alunos do século XXI” evidenciando assim a urgência em repensarmos o ato de ensinar, principalmente nesta modalidade de ensino na qual os alunos são normalmente trabalhadores e jovens que vêm no estudo uma porta para ascensão social. Ao chegar à escola precisam ter aulas noções que irá agregar a sua vida social.

O professor do século XXI necessita adequar-se aos avanços e recursos metodológicos respeitando o pensamento, o gosto, a curiosidade para melhor compreendê-lo como nos diz Soares:

Os professores, ainda que capacitados pelos programas de estímulos ao uso de informática na escola, se veem aprisionados a rotina pedagógica, conteúdos, Parâmetros Curriculares Nacionais aos compromissos com os sistemas de avaliação, e deixam para segundo plano as inovações e a autonomia que a informática poderia trazer ao seu trabalho. (SOARES, 2006, p. 113).

Kleiman (2003) em suas proposições para a Educação de Jovens e Adultos entende que, “o letramento é, hoje uma das condições necessárias para a realização do cidadão: ele o insere num circuito extremamente rico de informações sem as quais ele, (...) nem poderia exercer livre e conscientemente sua vontade”.

O professor atuante nesta modalidade de ensino deve compreender que os alunos possuem uma série de práticas sociais e de linguagem, sejam elas formais ou informais, como por exemplo, novas formas de expressão presentes no cotidiano. Ele deve buscar interagir com seus alunos, introduzindo os gêneros discursivos diversos, presente no cotidiano destes alunos, apresentando-os também outros gêneros de textos (verbais e não-verbais), de modo a ampliar a competência comunicativa do aluno e inseri-lo nessa nova configuração pedagógica emergente.

Para Bakhtin (2003), a riqueza e a variedade de gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 2003, p. 249).

Os gêneros dos discursos estão inseridos em nossa vida diária e estabelecem as formas de comunicação, e muitas vezes nem nos damos conta que estamos os

utilizando e quando nos comunicamos utilizamos estes gêneros de forma correta e consciente.

A instituição escola e seus atores também são co-autores na formação de seus alunos é importante que esta ensine “novas formas de competências”, permitindo assim que estes possam lidar com esse universo híbrido das esferas familiares, cotidianas, locais e globais, que são constantemente apagadas ou impostas, ignoras ou enfatizadas.” (COPE; KALANTZIS, 2006).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 1998) destacam que

[...] a escola deve assumir o compromisso de procurar garantir que a sala de aula seja um espaço onde cada sujeito tenha o direito à palavra reconhecida como legítimo, e essa palavra encontre ressonância no discurso do outro. Trata-se de instaurar um espaço de reflexão em que seja possibilitado o contato efetivo de diferentes opiniões, onde a divergência seja explicitada e o conflito possa emergir; um espaço em que o diferente não seja nem melhor nem pior, mas apenas diferente, e que, por isso mesmo, precise ser considerado pelas possibilidades de (re)interpretação do real que apresenta um espaço em que seja possível compreender a diferença como constitutiva dos sujeitos (PCN, 1998, p. 48).

Considerando as especificidades da EJA, na última conferência da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) sobre a educação de adultos, a CONFINTEA, realizada em 1997, em Hamburgo (Alemanha), agentes governamentais e não-governamentais de diversos países firmaram compromissos para a formulação de políticas de acesso às novas tecnologias, incluindo o Brasil. Segundo a “*Agenda para o Futuro*”, que detalha tais compromissos para a EJA, as chamadas TIC devem promover, na educação de adultos, uma comunicação interativa, uma maior compreensão e cooperação entre povos e culturas, a difusão de filosofias, criações culturais e modos de vida dos alunos, o acesso à educação à distância, a exploração de novas modalidades de aprendizado, o exercício crítico a partir de análises dos meios de comunicação, a divulgação de material didático, a promoção do uso legal de propriedade intelectual e o reforço a bibliotecas e instituições culturais (CONFERÊNCIA, 2009).

Neste sentido o protótipo didático proposto oportunizará ao professor desta modalidade de ensino a inserir em suas aulas as novas tecnologias de ensino que vem emergindo e principalmente conscientizar os professores que vivemos em um sociedade multiletrada e que a concepção de uma pedagogia de multiletramentos

deve fazer parte do cotidiano escolar. Uma vez que nossos alunos pertencem a uma geração tecnológica.

Segundo Rojo (2010), o livro impresso oferece certa dificuldade para suportar as demandas das novas tecnologias, um protótipo, se caracterizaria mais aberto, flexível e modular. Pode partir do mundo da vida dos alunos e de sua experiência cotidiana e desenvolver “a crítica: conhecimento consciente, sistemático e analítico (metalinguagem), a interpretação contextual e ideológica e criar significações transformado(ra)s, colocando alunos em contato com outros contextos/culturas (hibridação)”.

Deste modo, neste protótipo buscaremos, ajudar o professor a construir no aluno uma leitura de réplica ativa e apreciação de valor, a partir do momento em que são propostas atividades com textos multimodais e multissemóticos (poemas, charges e videoclipe) com contexto de produção e análise de tipo de conteúdo veiculado e resgatar quais público, vozes e ideologias são propostas. Intenciona-se também fazer com que o aluno reflita sobre como, na hibridação, ocorrem processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas (CANCLINI, 2001). Todas essas propostas de atividades estão embasadas no entendimento de que o texto (seja ele verbal ou não) só adquire existência verdadeira quando é apropriado pelo leitor.

O objetivo é que os alunos sejam capazes de compreender e praticar o processo de leitura crítica de acordo com as várias possibilidades de construção de sentido promovidas pela multimodalidade e multissemiose (COPE; KALANTZIS, 2006). Busca também resgatar a identidade dos alunos e conscientizá-los que estes são sujeitos e agentes sociais protagonistas na construção de práticas e conhecimentos significativos.

Para mediar o trabalho utilizaremos a estratégia de compreensão leitora, segundo os pressupostos teóricos de Isabel Solé<sup>12</sup>, buscando formar leitores ativos. O trabalho consiste em três etapas de atividades com o texto: o antes, o durante e o depois da leitura.

Segundo autora, as estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente. Sua utilização permite compreender e interpretar de forma autônoma os textos lidos e pretende despertar o professor para a

---

<sup>12</sup> Para saber mais leia: SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

importância em desenvolver um trabalho efetivo no sentido da formação do leitor independente, crítico e reflexivo. (SOLÉ, 1988).

## Passo a Passo para aplicação do protótipo

### 1ª Aula

- **1º momento:**

Converse com seus alunos levantando hipótese acerca do título do vídeo clipe - “Para todos os nascidos antes de 1986 - Assista e se emocione!” Segundo Isabel Solé. Para desenvolvermos leitores proficientes durante o processo de leitura devemos estratégias que buscam análises textual antes, durante e depois da leitura mediadas pelo professor.

#### Sugestões:

- ✓ Qual será o tema que será abordado no vídeo?
  - ✓ Todos nasceram nesta época?
- ✓ Quem serão os personagens deste vídeo?
- ✓ Que ritmo musical embalará este vídeo?
- ✓ Será que haverá imagens, textos, músicas ou apenas alguém narrando?
- ✓ Qual sensação ele irá nos trazer de acordo com a frase:  
**Assista e se emocione!”**



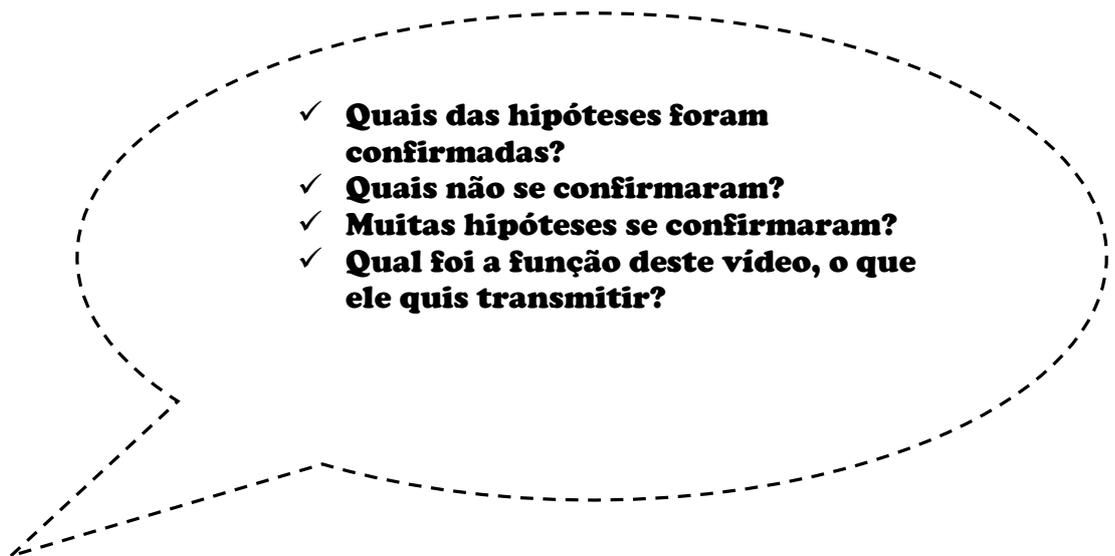
*Apresentar aos alunos o vídeo “Para todos os nascidos antes de 1986 - Assista e se emocione!”*



Fonte: Disponível em  
Acesso em 16 jul. 2017.

- **2º momento:**

Após assistir o filme retome os questionamentos do 1º momento e em duplas ou grupos pequenos apresente as respostas e analisem se suas hipóteses e da turmas se confirmaram.





- ✓ *Ao final do vídeo o autor faz os questionamentos a seguir.*
- ✓ *Ainda em grupos peça aos alunos que responda os questionamentos e analisem se eles estão ficando velhos de acordo com a percepção do autor.*

### **Agora vamos ver se estamos ficando velhos:**

1. Entendes o que está escrito acima e sorri?
2. Precisas dormir mais depois de uma noitada?
3. Os teus amigos estão todos casados?
4. Se surpreende ao ver crianças tão a vontade com computadores?
5. Se lembra da novela "dancing day"?
6. Encontra amigos e fala dos bons e velhos tempos?
7. Vai encaminhar este texto para outros amigos que achas que vão gostar?

## **2ª Aula**

- **1º momento:**

Apresente o texto do poeta Oswald de Andrade e peça para que os alunos o leia.

### **Professor:**

- ✓ **Utilize a estratégia mais adequada para sua turma**
- ✓ **Leitura coletiva, individual ou feita pelo próprio professor respeitando a faixa etária de seus alunos bem como seu nível de leitura.**
- ✓ **Se sua turma tiver um número considerável de alunos fatie o texto e entregue uma parte para que cada aluno a leia em voz alta**



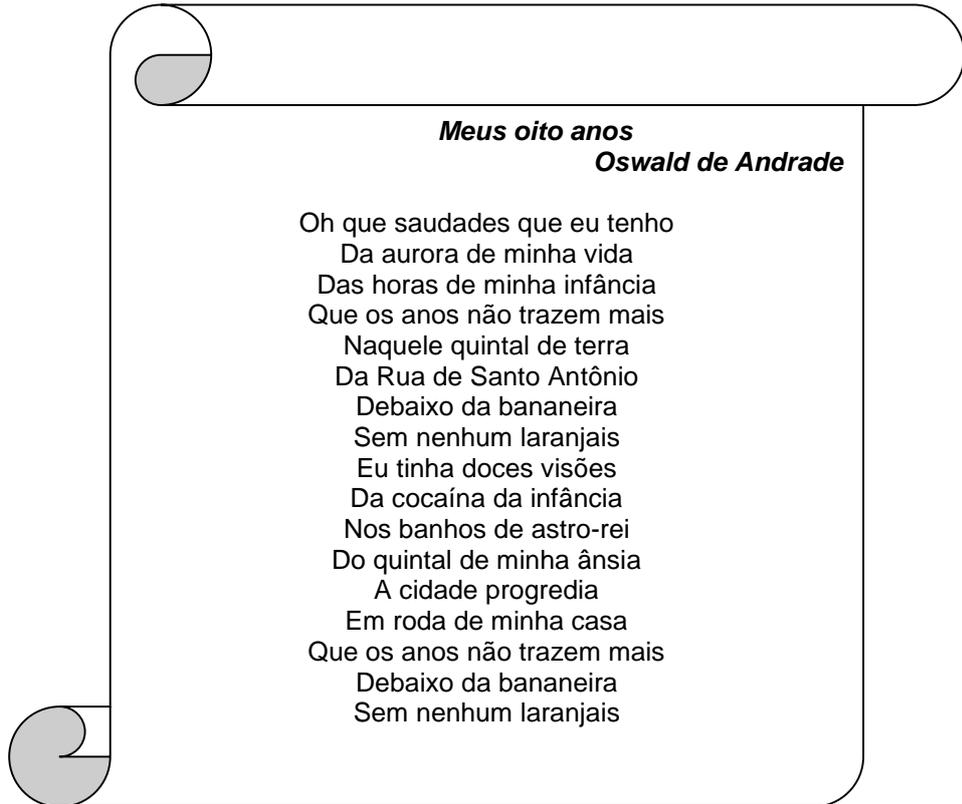
- *Utilize a mesma estratégia de leitura feita no 1º momento procurando fazer antecipações do conhecimento prévio dos alunos ANTES de levá-lo ao texto a ser lido, em seguida, DURANTE a leitura do texto, e, DEPOIS da leitura.*
- *Busque também conscientizar o aluno quanto a cronotopicidade<sup>13</sup> do poema de Oswald de Andrade, ou seja, a partir do elemento espaço-temporal.*

### **Sugestões:**

- ✓ **Analisando o título sobre o que o texto vai falar?**
- ✓ **Vocês conhecem Oswald de Andrade?**
- ✓ **De acordo com o estilo do texto podemos dizer qual gênero textual o autor escreve?**
- ✓ **Vocês acham que este texto é atual?**

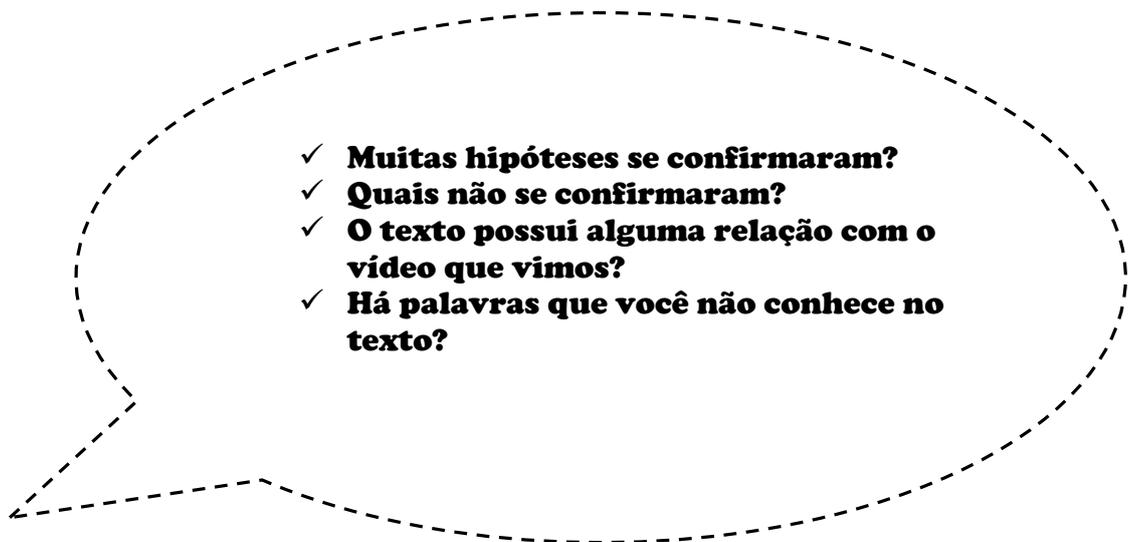


<sup>13</sup> Bakhtin usa o termo cronotopo para referir-se à constelação de distintas características temporais e espaciais, de gêneros específicos, que funcionam para evocar a existência de uma vida-mundo - *lifeworld* -, independente do texto e de sua representação. (SPINELLI, 2005.)



Fonte: Disponível em [http://www.mensagenscomamor.com/poemas-e\\_andrade.htm#ixzz3dp1IZR6l](http://www.mensagenscomamor.com/poemas-e_andrade.htm#ixzz3dp1IZR6l).  
Acesso em 16 jul. 2017.

- **2º momento:**



- 3º momento:



### Desvendando palavras

*Agora peça aos alunos que retome ao texto e marque as palavras que ele teve dificuldade de compreender e preencham o quadro a seguir.*

*Para preenchê-lo utilize como instrumento de pesquisa um computador na sala de informática e através de um site de buscas como, por exemplo: Google, Yahoo, Buscapé, etc. encontre as palavras desconhecidas.*

Palavra	Significado você daria	Significado real

#### **Dica:**

- ✓ **Se a escola não possuir sala de informática use os celulares e/ou dicionário das bibliotecas caso não haja internet na escola.**
- ✓ **O importante é que o aluno descubra o sentido da palavra no texto e acresça seu vocabulário.**



### 3ª Aula

- 1º momento:

Em um data-show apresente aos alunos a charge a seguir.

*Explique-os que as charges não são apenas ilustrações que refletem a opinião de quem desenha. São tipos de enunciados que podem ser objeto de uma rica análise linguística e que neste gênero textual encontramos linguagem verbal e não verbal. Em sua maioria é humorística e crítica.*

*Lembre-se de utilizar a estratégia de leitura citados nos momentos anteriores!*

Disponível em: [www.webquestfacil.com.br](http://www.webquestfacil.com.br)

#### Sugestão:

- ✓ **Qual o assunto da charge?**
- ✓ **O que ela representa?**
- ✓ **O poema e o vídeo fazem referência a ela ou pede uma interpretação mais profunda?**
- ✓ **Há possibilidades diversas de entendê-la?**



## 4ª aula

Nesta aula os alunos irão produzir/criar um vídeo, levando em consideração o que discutimos durante toda a sequência didática. Contando como foi sua infância, o que mudou até o momento atual, sua preferência de hoje e de ontem. Este momento oportunizará aos alunos resgate de sua identidade, retomando parte de sua cultura local e valorizando a cultura dos outros colegas.

- ✓ *Professor para a criação do vídeo utilize o programa “Movie Maker”. Este pode ser baixado pelo site: [www.baixaki.com.br](http://www.baixaki.com.br)*
- ✓ *Os vídeos podem conter apenas imagens e narração ou poderá ser um auto-vídeo do aluno.*
- ✓ *A atividade pode ser em dupla ou em grupo para assim propiciar maiores oportunidades de negociação da construção do sentido e deverá ter no máximo 2 minutos de duração.*

- Tutorial para criar seu vídeo no “Movie Maker”

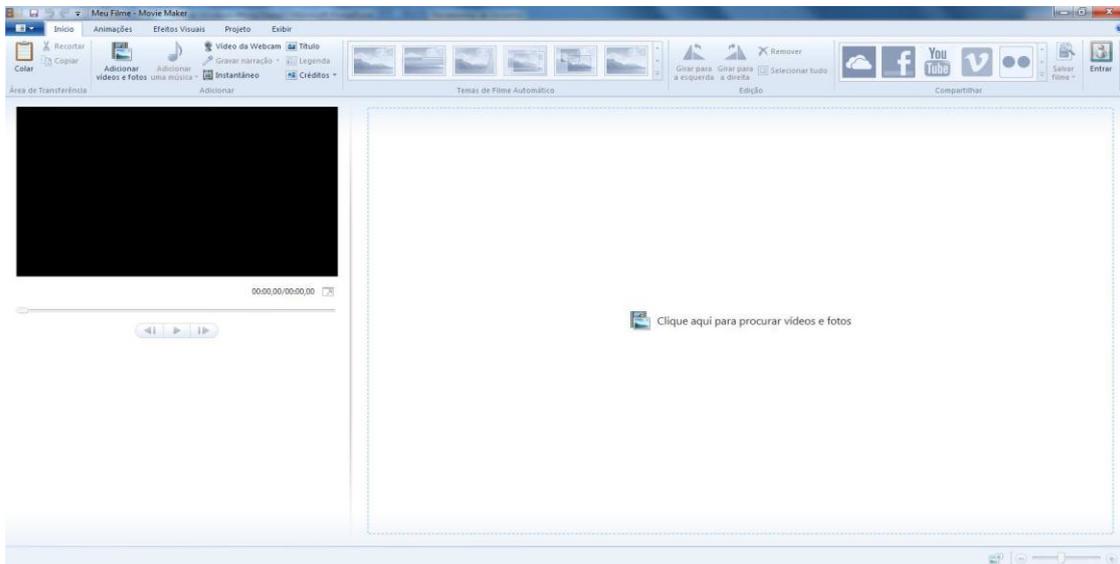
### 1º passo:

- ✓ Crie no seu computador uma pasta para o seu projeto
- ✓ Vá até a pasta Meus Vídeos;
- ✓ Clique com o botão direito e escolha a opção NOVO / PASTA;
- ✓ Escreva como nome da pasta o nome do seu filme;
- ✓ Abra a pasta que acabou de criar e dentro dela crie outra pasta com o nome IMAGENS E VÍDEOS
- ✓ Salve dentro desta pasta todas as imagens, vídeos e áudios que pretende usar em seu projeto.

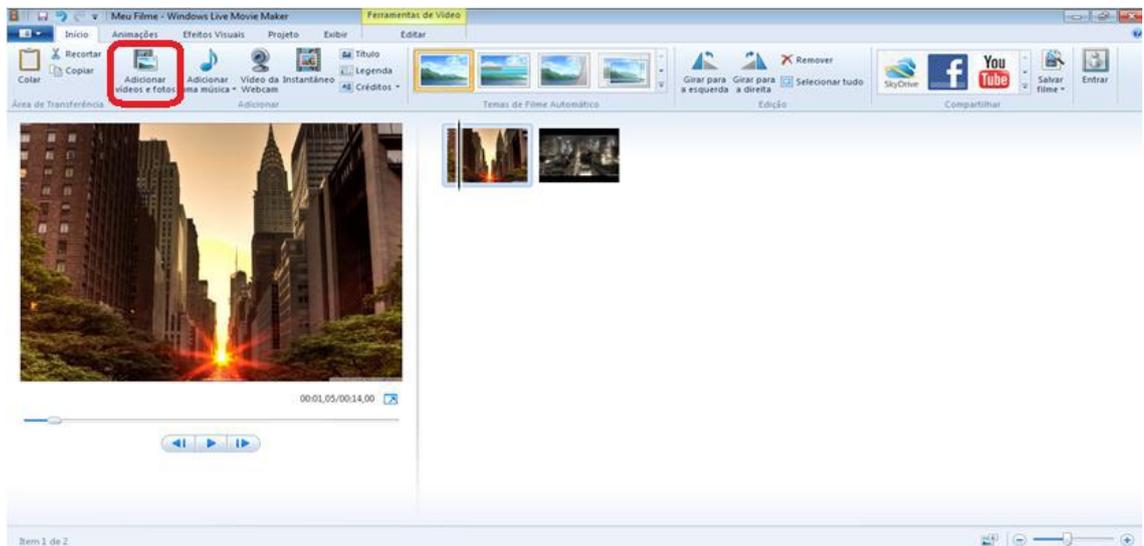
### 2º Passo:

- ✓ Abra o programa “ Movie Maker”.
- ✓ Aparecerá uma tela semelhante a que se encontra abaixo

- ✓ No centro da tela está escrito: “Clique aqui para procurar vídeos e fotos”.
- ✓ Clique, e importe vídeos e imagens para começar a edição.



- ✓ Sua timeline será automaticamente montada.
- ✓ Após a seleção das imagens e vídeos, a tela deverá estar assim :
- ✓ Caso outros vídeos ou imagens queiram ser adicionados à timeline, basta clicar em “Adicionar vídeos e fotos” no canto superior da tela principal e selecionar os desejados.

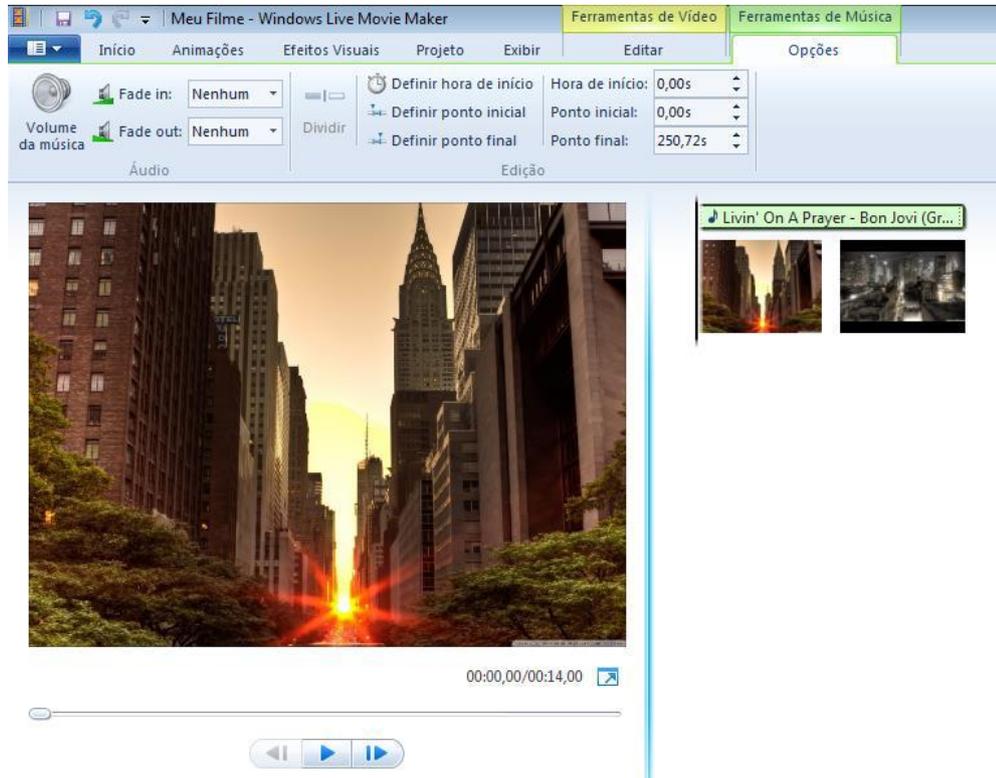


- **3º Passo:**

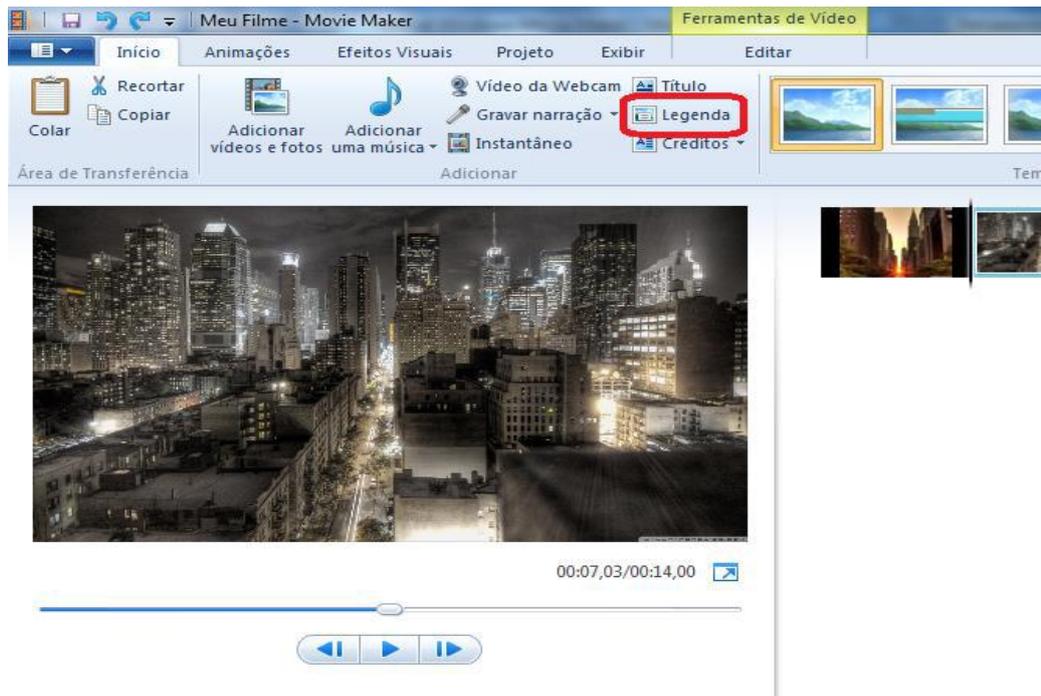
- ✓ Para adicionar músicas basta clicar em “Adicionar uma música” e selecionar uma desejada.

- ✓ Note que outra aba abrirá, em que você possa editar a música da maneira que o seu filme necessite.

- **4º passo:**



- ✓ Para adicionar legendas basta clicar em “Início” e depois em “Legendas”.
- ✓ Uma aba de edição abrirá em que você poderá editar sua legenda quanto ao efeito de transição, tipo de fonte e tamanho da legenda.



- **5º passo:**

- ✓ No menu superior clique em ARQUIVO.
- ✓ Escolha a opção SALVAR ARQUIVO DE FILME;
- ✓ Escolha a opção salvar em MEU COMPUTADOR. Clique para avançar;
- ✓ Insira o nome do filme e escolha aonde quer salvar dentro do seu computador.
- ✓ Clique para avançar;
- ✓ Escolha a opção MELHOR QUALIDADE PARA REPRODUÇÃO NO COMPUTADOR.
- ✓ Clique para avançar;
- ✓ Quando acabar de salvar, clique em concluir.



## Referências

BAKHTIN, M. M./VOLOCHÍNOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1979. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.264 p. (Estratégias de Ensino).

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**: Brasília: MEC. SEMTEC 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA) / Ministério da Educação (MEC). Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

BARROS, J. M. P. **As novas tecnologias e a educação de jovens e adultos**. Conteudo Juridico, Brasília-DF: 28 nov. 2011. Disponível em: <http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.34639&seo=1>. Acesso em 15 jun. 2015.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Edusp, 2001.

COPE, B.; KALANTZIS, M. *Designs for social futures*. In: B. COPE; M. KALANTZIS (Orgs). **Multiliteracies: Literacy, learning and the design of social futures**. New York: Routledge, 2006[2000].

KLEIMAN, A. **Texto & leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2003.

LAHIRE, B. Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997. In: SETTON, M.G.J. Um Novo Capital Cultural: Pré-Disposições e Disposições À Cultura Informal Nos Segmentos Com Baixa Escolaridade. **Educ. Soc.**,

**Campinas**, vol. 26, n. 90, p. 77-105, Jan./Abr. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 15 jun. 2015.

ROJO, R. (2010). **Multiletramentos**: práticas de leitura e escrita na contemporaneidade. Disponível em <http://public.me.com/rrojo>. Acesso em 6 jun. 2015.

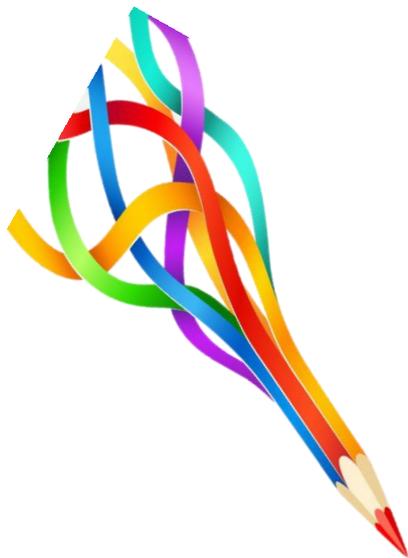
ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. 264 p. (Estratégias de Ensino).

**SILVA (Rever referência no texto...)**

SOARES, S. G. **Educação e comunicação**: o ideal de inclusão pelas tecnologias de informação otimismo exacerbado e lucidez pedagógica, São Paulo: Cortez, 2006.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

SPINELLI, E. M. **Estudos cronotópicos em narrativas audiovisuais**. Revista Galáxia, São Paulo, 37. n. 10, p. 31-50, dez. 2005.



# Capítulo 9

## Multiletramentos e produção de curtas-metragens

Marcelo de Castro

### Introdução

De acordo com Ribeiro (2016), a escola ainda tem trabalhado insuficientemente na formação de um leitor multimodal e, em menor proporção, no que se refere à produção de textos integradores de múltiplas linguagens. Na tentativa de mitigar, mesmo que minimamente essa segunda situação apresentada pela autora citada, propõe-se este protótipo didático cujo objetivo é nortear a ação de professores, especialmente os de Língua Portuguesa, em práticas de produção textual multimodal, embasadas na perspectiva teórica dos multiletramentos.

Nesse sentido, a sugestão proposta constitui-se de uma sequência de atividades direcionadas à produção de curtas-metragens, a partir de textos literários em prosa. Projetou-se que esse tipo de trabalho, da maneira como foi estruturado, seria adequado para turmas que cursam os Anos Finais do Ensino Fundamental, todavia facilmente pode ser adaptado a outras etapas de escolarização da Educação Básica.

Dessa forma, este protótipo almeja aprimorar os usos da leitura e, principalmente, da escrita, numa perspectiva multimodal, por parte dos alunos, a partir da produção de curtas-metragens. Alguns dos variados objetivos específicos que deverão ser alcançados para a culminância dessa ideia são:

- Identificar e selecionar recursos criativos na produção de um curta-metragem;
- Compreender as possibilidades e as limitações das múltiplas linguagens no processo de produção textual;
- Ler textos literários num viés estético;

- Produzir textos a partir da reformulação de outros textos-base, com atenção ao gênero textual, ao suporte e ao público-alvo;
- Elaborar roteiro para produção de curta-metragem;
- Integrar semioses pertinentes a um propósito comunicativo;
- Considerar os contextos de produção e circulação de textos;
- Utilizar recursos tecnológicos na produção de vídeo;
- Empregar a tecnologia como esfera de comunicação.

Antes da apresentação da sequência didática, este trabalho traz uma sucinta parte teórica, na qual são apresentados alguns pressupostos da teoria dos multiletramentos. Destaca-se, previamente, que foi realizada uma seleção basilar desses aspectos teóricos que seriam mais significativos para o embasamento do (a) docente antes da aplicação do protótipo. Por fim, as últimas seções deste texto são compostas de um breve relato, no qual o autor do protótipo aponta sua experiência ao colocar em prática a presente proposta didática; e das considerações finais, em que se faz uma reflexão de encerramento a respeito da temática.

## **Multiletramentos**

Multiletramentos é um conceito cujo prefixo “multi” aponta tanto para a multiplicidade de linguagens quanto para a diversidade cultural (COPE; KALANTZIS, 2006). Tal termo foi cunhado pelo Grupo de Nova Londres (GNL), que inicialmente se reuniu na cidade de New London, nos Estados Unidos, e tem divulgado proposições teóricas a partir dos resultados das reflexões de pesquisadores nativos de variados países e com formações e perspectivas teóricas diversas. Tendo em vista as modificações nas práticas de leitura e escrita e às mudanças intensas na contemporaneidade norte-americana, em *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures* (2006), com Bill Cope e Mary Kalantzis tendo assumido a responsabilidade pela edição, aparecem discussões distribuídas em dezesseis capítulos sobre os multiletramentos com relação a temáticas como multilinguismo, multiculturalismo, multimodalidade, linguagem e aprendizagem etc.

Essa pedagogia, pensada no contexto da língua inglesa, mas aplicável a outros idiomas do mundo, é concebida não mais como práticas tradicionais do ensinar voltadas à linguagem verbal de modo monolíngue, monocultural e normativo, mas uma relação de ensino e aprendizagem que reconhece e valoriza outros modos de

significação que são dinâmicos e estão presentes nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita (COPE; KALANTZIS, 2006). Um dos motivos que explica a maior circulação dessa pluralidade de textos, de acordo com Cope e Kalantzis (2006), é a multiplicação de canais de comunicação e de mídias na sociedade.

Dessa forma, além de terem cunhado o termo multiletramentos, Cope, Kalantzis e os demais colaboradores da referida obra são os produtores de uma ampla discussão teórica e prática a partir deste conceito, ampliando-se a discussão tradicional a respeito dos letramentos que passam a ser pensados quanto às mudanças no mundo do trabalho, na vida pública e nos modos de vida pessoal (COPE; KALANTZIS, 2006), a partir do citado destaque para a diversidade de linguagens e de culturas.

No que se refere à diversidade linguística, aspecto importante para a presente proposta didática, na defesa da Pedagogia dos Multiletramentos, Cope e Kalantzis (2006) afirmam que o letramento, tradicionalmente, restringiu-se à linguagem escrita, como se esta fosse monomodal e estivesse isolada como um sistema único e exclusivo. Para eles, essa limitação anacrônica não é realista na atualidade, tendo em vista, por exemplo, a multimodalidade tão presente nos meios de comunicação. Isso requer uma ampliação que englobe os modos de significação para além da palavra, como as representações visuais (imagem, escultura, artesanato), as auditivas (músicas, sons, ruídos, alertas), as gestuais (movimentos das mãos e do rosto, expressões faciais, movimentação ocular, dança), as espaciais (arquitetura, *layout*, espaçamento, distância interpessoal) e as táteis (sinestesia, sensações na pele como frio, calor, textura, pressão) (COPE; KALANTZIS, 2009).

Esses modos semióticos podem, cada um a sua maneira, expressar significados similares, assim como há alguns que possuem potenciais de representação particulares (COPE; KALANTZIS, 2009). Cabe ressaltar que, devido a essas exclusividades de cada modo, o significado pode ser semelhante, mas nunca igual. Além disso, a linguagem verbal, por exemplo, pode ter uma capacidade de expressão mais adequada que as imagens estáticas na descrição de ações num período de tempo, contudo recursos visuais, como filmes e vídeos, são tão expressivos nesse caso quanto à escrita e à fala. As imagens, por sua vez, podem ser melhores em representação de pequenos detalhes espaciais. Para uma pedagogia nessa visão, conforme Cope e Kalantzis (2009), um aluno pode se sentir mais confortável com um modo semiótico que outro para realização de uma representação. Por exemplo, uma pessoa pode optar por elaborar um projeto por meio de uma lista

de instruções ou de um diagrama de fluxo. Esse reconhecimento de linguagens mais pertinentes a determinado projeto de produção textual será fundamental na sequência didática que será apresentada, pois, como dito na introdução, busca-se levar o alunado a perceber criticamente as possibilidades e as limitações de cada uma das linguagens disponíveis.

Segundo Cope e Kalantzis (2009), a imagem aparece mais em livros, revistas e jornais e, nesses casos, a complexidade da linguagem verbal pode diminuir, ou seja, tem-se suavizado a carga de sentidos sobre a escrita, mas, por outro lado, novas complexidades passam a existir via representações multimodais. Isso exige que a mesma atenção que se deu à linguagem verbal também recaia a outros modos semióticos. Ao discutir essa questão, tais estudiosos salientam que a linguagem verbal escrita não está sumindo, mas somente se tornando ainda mais entrelaçada com outras linguagens. O que estes autores apontam reforça, portanto, a urgência de a escola letrar os discentes para além da linguagem verbal, isto é, a necessidade de se multiletrar.

Além disso, Cope e Kalantzis (2006), ao discutirem o que os alunos necessitam de aprender, isto é, “o quê” de uma Pedagogia dos Multiletramentos, propõem uma metalinguagem a partir do conceito de *design*. De acordo com estes autores, professores e gestores são vistos como *designers* de aprendizagem, processos e ambientes, e não como padrões ditando o que seus liderados devem pensar e fazer. Ao produzirmos ou interpretarmos um texto, nessa perspectiva, temos o que estes pesquisadores denominam de “*Available designs*”, “*Designing*” e “*Redesigned*”. *Available designs* são os recursos disponíveis dos diferentes sistemas semióticos que, ao serem usados, situam-se social e culturalmente; *Designing* é o trabalho de transformação dos recursos disponíveis em significado, e tal processo nunca é uma repetição, porém pode desempenhar o papel de reprodução ou, mais radicalmente, de transformação a depender do contexto em que este *design* é produzido; e *Redesigned* é o resultado do *designing*, isto é, um novo significado embasado histórica e culturalmente que, conseqüentemente, torna-se *Available design*, já que passa a ser um recurso disponível para criação de outros sentidos. Segundo Cope e Kalantzis (2006, p. 20, tradução nossa), “Juntos estes três elementos enfatizam o fato de que a criação de significado é um processo ativo e dinâmico, e não algo regido por regras estáticas”.

Esses conceitos também são relevantes ao protótipo didático em questão, uma vez que os estudantes, a partir de *Available designs*, isto é, de textos literários e de

recursos semióticos e tecnológicos disponíveis para a produção de um vídeo, farão um trabalho com outra combinação de semioses (*Designing*). Esta reformulação será o ponto de partida para construção de novos significados cujo resultado (*Redesigned*) será um curta-metragem.

## Protótipo didático

Este protótipo didático foi dividido em quatro etapas que serão detalhadas a seguir: I. Contextualização da proposta, II. Leitura e escolha dos textos literários, III. Produção textual multimodal, IV. Circulação dos curtas e avaliação.

### 1ª etapa - Contextualização da proposta

Inicialmente, sugere-se que o professor explique à turma a proposta: a partir da leitura de textos literários, como crônicas e contos, os alunos, divididos em grupos, deverão recontar uma dessas histórias por meio de um curta-metragem, ou seja, partindo de um texto escrito, eles serão desafiados a reformulá-lo por meio de outros recursos verbais, visuais e sonoros em formato de vídeo com curta duração. Além disso, é essencial que lhes sejam explicitados os objetivos esperados com esse trabalho e as habilidades que serão mobilizadas, a fim de que os discentes estejam ainda mais conscientes a respeito desse oportuno trabalho com as múltiplas linguagens.

Em seguida, será exibido o vídeo “História do rádio no Brasil”, cujo *link*, disponível no *youtube*, será exposto logo adiante. O objetivo primordial com essa exibição não é discutir o conteúdo do vídeo (apesar de ser interessante), mas mostrar aos discentes uma possibilidade simples e criativa para produção de curtas-metragens. De modo geral, como o próprio título sugere, o vídeo mostra um panorama histórico sobre a presença do rádio no Brasil, desde o ano de 1922, quando houve a primeira transmissão radiofônica, até 2005, momento em que se iniciam os testes para difusão digital desse meio de comunicação por parte de muitas emissoras.

Os criadores do curta-metragem trataram essa temática como se produzissem um programa de rádio e usaram, de modo criativo e harmônico, sons, imagens, papéis escritos, efeitos de luz, objetos etc. Essas linguagens são inseridas e retiradas da produção por meio de mãos que, de forma dinâmica, incorporaram semioses em

consonância aos dizeres da voz que apresenta a linha do tempo oralmente. A imagem a seguir busca evidenciar esse “jogo” das mãos que introduz os modos semióticos:

Figura 1 - *Print* do vídeo “História do rádio no Brasil”



Fonte: Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=Vn\\_Qc4w34oc&t=153s](https://www.youtube.com/watch?v=Vn_Qc4w34oc&t=153s)  
Acesso em 16 jul. 2017.

Na descrição do vídeo, fica evidente o porquê de os autores, alunos do curso de Publicidade e Propaganda, terem optado pela apresentação do texto escrito (conforme se vê na Figura 1), mesmo tendo o uso de outros recursos audiovisuais e a presença de um narrador que reproduz exatamente as mesmas frases: havia uma deficiência auditiva na turma de faculdade. Logo, essa foi uma estratégia empregue para abarcar uma diversidade de públicos, contudo, no caso deste protótipo, cabe ao professor orientar que isso não é obrigatório aos alunos, pois conseguimos promover a construção de sentidos por meio de diferentes semioses e, por essa razão, o texto verbal escrito não é obrigatório.

No final do vídeo “História do rádio no Brasil”, há ainda a reprodução da música “Radio Ga Ga”, interpretada pelo Queen, com a recriação fictícia de um show desse grupo musical, momento em que mais recursos audiovisuais são empregues, como o jogo de luzes, conforme se observa na figura a seguir:

Figura 2 - Print do vídeo “História do rádio no Brasil”



Fonte: Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=Vn\\_Qc4w34oc&t=153s](https://www.youtube.com/watch?v=Vn_Qc4w34oc&t=153s)  
Acesso em 16 jul. 2017.

Nesse momento de contextualização da proposta, após a primeira exibição do curta-metragem, o professor deve discutir com a turma a eficiência e a criatividade dos modos semióticos usados pelos produtores, a partir, por exemplo, das informações apresentadas acima. Pondera-se que os educandos também devem ser convidados a opinar sobre isso e a avaliar a qualidade do vídeo, o qual pode ser visualizado mais de uma vez, a fim de que os estudantes, após essa conversa inicial, consigam ser mais críticos ao assistir a exibição de novo.

Cabe problematizar, ainda, que esse tipo de produção é bastante simples, pois, do ponto de vista de materiais e recursos, requer: I. um aparelho eletrônico, como um celular, pelo qual será feita a filmagem e a posterior divulgação; II. imagens e textos verbais que podem ser recortados de jornais/revistas ou impressos, se for feita uma seleção de materiais disponíveis em ambiente digital; III. objetos dos próprios alunos ou de parentes, amigos. Percebe-se, portanto, que o desafio para a realização dessa tarefa não é muito de ordem financeira/material, pois o grande desafio (e maior objetivo deste protótipo didático) é mobilizar os alunos numa atividade de produção textual a partir do uso criativo das múltiplas linguagens.

Por fim, considera-se que os alunos não precisam produzir o curta-metragem obrigatoriamente nesse formato exibido. Dessa forma, o professor pode deixá-los livres quanto a esse aspecto, ou apresentar outras possibilidades, como a gravação por meio: da dramatização, em que os próprios estudantes representariam

personagens das histórias, como em um teatro; ou da técnica de animação *Stop Motion*, em que fotografias são tiradas de objetos inanimados ou atores numa sequência diferente e depois são agrupadas para a criação do movimento visual.

## 2ª etapa - Leitura e escolha dos textos literários

No segundo momento, o docente fará uma seleção prévia de textos literários em prosa, como crônicas e contos, que serão o ponto de partida para a produção do curta. Evidentemente, esses textos devem ser escolhidos com a consideração das especificidades dos estudantes, como faixa etária e interesses. Levar os alunos à biblioteca escolar para consulta a obras impressas e permitir o acesso à internet (por meio do computador de uma sala de informática ou de um celular) também são opções viáveis nesta etapa de escolha, a fim de deixar que eles mesmos busquem um texto literário com o qual desejam trabalhar nas próximas aulas.

Nesse sentido, não se deve obrigar os discentes a trabalhar com certo texto, pois esta é uma etapa que visa, também, estimular a leitura e o contato com a literatura por parte do alunado. Como dito, o professor pode nortear essas leituras e até o livro didático adotado pode ser usado como obra de consulta, no caso das demais opções citadas não serem possíveis. Recomenda-se, ainda, que haja uma pesquisa sobre o autor que escreveu o texto literário de cada grupo.

Vale destacar que este protótipo didático não se atém ao estudo das especificidades dos gêneros textuais crônica e conto, pois a questão crucial não é essa, porém, caso seja pertinente, o educador pode alongar esta segunda etapa e sistematizar esses conteúdos. Nesse sentido, no caso em questão, foram priorizados a função estética e o caráter narrativo e ficcional dos textos literários em detrimento de qualquer diferenciação entre tipos de gêneros textuais literários e das respectivas características específicas destes.

As coleções da editora Ática *Para gostar de ler - Crônicas*, *Para gostar de ler - Contos*, *Para gostar de ler - Contos Africanos dos países de Língua Portuguesa* são excelentes indicações para um trabalho como o proposto. Com uma dezena de volumes, elas apresentam textos de escritores como Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos, Rubem Braga, Graciliano Ramos, Moacyr Scliar, Murilo Rubião, Clarice Lispector, Odete Costa Semedo, Mia Couto etc. Outras obras de textos literários em prosa que poderiam ser usadas neste momento são:

*Comédias para se ler na escola* (de Luis Fernando Veríssimo), *Contos para ler na escola* (organizado por Miguel Sanches Neto), *Um frio de prosa* (vários autores) etc.

Após as escolhas dos grupos, o professor também precisa ler e analisar o texto-base selecionado (caso não conheça) para auxiliar os alunos na próxima etapa.

### 3ª etapa - Produção textual multimodal

Nesta terceira parte, os discentes trabalharão em grupos e o educador necessita, além de sanar alguma dúvida que eles tenham quanto à compreensão do texto literário, orientá-los na elaboração do roteiro. A ideia é que cada grupo tenha um texto-base único, para que, na última etapa de divulgação dos curtas, os envolvidos tomem conhecimento de diferentes textos literários. Contudo também é possível pensar na produção de vídeos a partir de um mesmo texto, o que colaboraria para a discussão das diferentes maneiras e linguagens de reformular um mesmo texto. Além disso, deve-se orientar os alunos a respeito da indicação do nome do (a) escritor (a) do texto-base e da obra consultada.

Do ponto de vista operacional, nos tempos atuais, a maioria dos celulares conta com uma câmera com a qual é possível realizar gravações. Há, ainda, aplicativos, para filmagens e edições de vídeo desta natureza, os quais são bastante simples e autoexplicativos, como o *VideoShow*, um *app* disponível para androides e já usado por vários adolescentes.

Na elaboração do roteiro do vídeo e na execução da atividade de produção, é necessário discutir com os discentes aspectos multimodais e operacionais, tais como:

- 1) o formato do vídeo (se será similar ao apresentado na 1ª etapa ou se serão adotadas outras opções, como a dramatização e a técnica *Stop Motion*);
- 2) os recursos disponíveis nesse formato escolhido e as linguagens (verbais, visuais, sonoras) mais adequadas à reconstrução da história lida;
- 3) a reformulação das partes do texto-base que constituirão o vídeo e por meio de quais semioses elas serão representadas;
- 4) o recurso tecnológico que será utilizado na gravação, assim como a definição do momento (silencioso) e do espaço ideais;
- 5) a distribuição das tarefas: quem fará o roteiro? Quem gravará o vídeo? Quem selecionará as imagens, os objetos, os sons? Alguém lerá o texto verbal criado a partir do texto-base ou isso aparecerá de outra forma? Quem

será o responsável por manusear as inserções e as retiradas dos recursos visuais durante a gravação? Haverá uma gravação experimental?

É certo que a concretização dessa parte demanda tempo e envolvimento tanto do professor quanto dos alunos para que ocorra, de fato, um processo de ensino-aprendizagem em torno dos multiletramentos. Nem tudo precisa ser feito na própria escola, mas é fundamental que o docente, no papel de mediador, faça um acompanhamento instrutivo desta etapa e sempre ajude os discentes a questionar as possibilidades e as limitações dos modos semióticos.

Além disso, é relevante que o processo de reformulação do texto-base não perca a leveza, a sensibilidade, o humor, entre outros aspectos linguísticos, semióticos e discursivos que compõem a literariedade desses textos literários selecionados. Pondera-se que a finalidade da proposta não é formar escritores literários, publicitários ou editores de vídeo, mas inserir os alunos em práticas multiletradas. Soma-se a isso o fato de que não é um único estudante que cumprirá todas as etapas sozinho, logo, cada um deve contribuir naquilo que tem mais aptidão e facilidade, isto é, alguns se engajarão mais no inventivo jogo de linguagens do curta, outros no momento da gravação, e assim por diante, de modo que haja uma aprendizagem colaborativa.

#### **4ª etapa - Circulação dos curtas e avaliação**

A definição de um contexto real de circulação dos curtas é importante, sobretudo para o engajamento processual dos alunos e a valorização do produto final apresentado por eles. Nesse sentido, uma sugestão é que haja uma “Mostra de curtas na escola”, na qual possam ser definidos jurados (outros educandos, professores, coordenadores, pais e responsáveis) que avaliarão os melhores vídeos exibidos à comunidade escolar. A depender do contexto, pode-se pensar, inclusive, em algum tipo de premiação para os grupos mais bem colocados no *ranking*.

Outra opção que não exclui a anterior é a divulgação dos curtas na página virtual ou em redes sociais do colégio, como *Facebook* e *Instagram*. Por fim, é possível publicar os vídeos no *youtube*, pois, assim, espera-se alcançar um público ainda mais abrangente que possa se interessar pelas produções multimodais.

Posteriormente, para encerramento dessa sequência didática, o docente deve discutir com os alunos as experiências individuais e coletivas, as aprendizagens e os

desafios que emergiram dessa prática em prol dos multiletramentos. Com isso espera-se que haja uma avaliação qualitativa de reconhecimento referente aos avanços e aos pontos que carecem de aperfeiçoamento em torno dos usos sociais da leitura e da escrita numa perspectiva multimodal.

### **Idealização x Realização: compartilhamento de experiência**

Como o protótipo didático apresentado já foi aplicado em 2017 pelo próprio autor deste texto, a seguir, serão apresentados: algumas breves percepções acerca dessa sequência de atividades e dois vídeos, produtos finais elaborados pelos alunos para quem ele lecionava, os quais, na época, cursavam o 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Belo Horizonte.

No contexto em que tal protótipo foi aplicado, houve uma grande adesão do alunado em realizar a sequência didática e, posteriormente, de assistir aos vídeos de toda a turma. Além disso, avalia-se que houve um avanço quanto à maneira de os estudantes atuarem como leitores e, essencialmente, como produtores de textos multimodais.

Muitos se aventuraram empolgados na criação do curta, a partir do modelo do vídeo “A história do rádio”. Exemplo disso foi o grupo que escolheu “A visita”<sup>14</sup>, de Walcyr Carrasco, texto em que, com leveza e delicadeza, conta-se um momento da vida de um personagem que, já adulto, decidiu rever sua antiga professora de ciências por quem tem imenso afeto e gratidão. Nota-se, no curta-metragem, a reformulação do texto-base com a permanência da literariedade deste, a partir de uma criativa escolha de elementos visuais e verbais:

---

<sup>14</sup> O texto completo está disponível em <https://vejasp.abril.com.br/cidades/a-visita>. Acesso em 16 jul. 2017.

Figura 3 - Print do vídeo “Curta - A visita”



Fonte: Disponível em <https://youtu.be/GONuHAXekPY>. Acesso em 16 jul. 2017.

Houve grupos que surpreenderam ao elaborarem o curta a partir de outros recursos das linguagens audiovisuais, como voz do *Google Tradutor*, fotos e músicas, a partir do texto-base “Psicopata ao volante”<sup>15</sup>, de Fernando Sabino. Esse texto aborda uma situação em que um homem, ao dirigir à noite no Rio de Janeiro, é parado por um guarda de trânsito, pois o carro que conduzia apresentava vários problemas. Tal personagem consegue, de forma inusitada e cômica, reverter essa situação, o que torna bastante adequado o uso, feito pelos alunos na produção do curta, de recursos humorísticos, como memes:

---

<sup>15</sup> O texto completo está disponível em:

[https://conselhoacacio.wordpress.com/2008/08/08/psicopata\\_ao\\_volante](https://conselhoacacio.wordpress.com/2008/08/08/psicopata_ao_volante). Acesso em 16 jul. 2017.

Figura 4 - Print do vídeo “Curta - Psicopata ao volante”



Fonte: Disponível em <https://youtu.be/s-vpQBWpmDs>. Acesso em 16 jul. 2017.

Alguns discentes, porém, atrapalharam-se no momento da gravação e não houve uma sincronia coesa entre as linguagens que constituíram o vídeo, por exemplo, o texto verbal lido em voz alta não estava de acordo com o tempo das imagens expostas. Esse aprendizado (tanto para o professor quanto para os alunos) serviu para reforçar que os vídeos de maior qualidade, como os dois citados acima, foram aqueles nos quais houve um ensaio prévio ou mais de uma gravação, pois a primeira tentativa nem sempre ficou totalmente de acordo com o que foi planejado no roteiro. Logo, fica o alerta para futuros educadores que se entusiasmarem pela presente proposta didática ou por atividades afins.

### Considerações finais

O protótipo didático apresentado, de modo geral, teve como intenção guiar professores, principalmente os de Língua Portuguesa, na concretização de uma prática escolar de produção textual que contemple a multimodalidade. Para tanto, foi indicada uma sequência de atividades cujo produto final foi um curta-metragem.

Preparar os alunos para saber ler criticamente e a escrever criativamente por meio das múltiplas semioses extrapola os muros escolares, já que esse tipo de uso da leitura e da escrita também será exigido na vida pessoal e pública, assim como no mundo do trabalho (COPE; KALANTZIS, 2006). Nesse sentido, a perspectiva dos multiletramentos torna-se uma fundamentação teórica relevante e atual no

planejamento e na consolidação de práticas docentes que valorizem as variadas linguagens e, de fato, oportunizem experiências que colaborarão para a formação de sujeitos multiletrados.

Além disso, o contexto de circulação dos textos produzidos pelos discentes é outra preocupação que deve se fazer presente no trabalho desenvolvido por educadores. No caso em questão, a possibilidade de criar uma mostra de curtas na escola é um exemplo que permite essa divulgação real e que impacta, inclusive, o processo de produção, pois os envolvidos sabem, por exemplo, a finalidade social daquilo que produzem e conseguem projetar um público-alvo a ser atingido. Essa é uma situação muito diferente daquela prática tradicional de produção exclusiva para apreciação de um único professor.

Atividades desta natureza também evidenciam o protagonismo dos educandos, porque estes são convidados a imaginar, a (re) criar e a ser originais e inventivos. Isso graças à indispensável presença do educador que, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, atua no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita multimodais e na orientação a respeito dos usos tecnológicos, de modo integrado e colaborativo com o corpo discente.

Espera-se, portanto, que este protótipo desafie, mas, ao mesmo tempo, encoraje outros professores quanto à elaboração e à realização de atividades em sala de aula em torno da produção textual multimodal, para que os alunos possam atuar como *designers* de significados.

## Referências

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Orgs). **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. London/New York: Routledge, 2006 [2000].

\_\_\_\_\_. A grammar of multimodality. **International Journal of Learning**, v. 16, n. 2, p. 361-425, 2009.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais**: leitura e produção. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.



# Capítulo 10

Multiletramentos e...





















**Coordenação e organização:  
Hércules Tolêdo Corrêa**

**Ouro Preto  
2019**

