



PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS : TEXTOS E ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO

Cynara Alves de Campos (UEG)

Resumo

Este artigo é uma reflexão sobre a pedagogia dos Multiletramentos a partir da análise de dois textos e das respectivas atividades de compreensão e interpretação do livro didático de Língua Portuguesa, do 8º ano, de William Cereja e Thereza Cochar, escolhido pelas escolas da rede pública estadual do município de Goiás – GO. As considerações são feitas com o objetivo de esclarecer sobre o que seja aluno alfabetizado e letrado, bem como, de ressaltar a importância do aluno ser o sujeito da construção do conhecimento, colocando-o como protagonista de seu processo de ensino e aprendizagem e, dessa forma, seja capaz de incorporar as práticas de leitura e escrita, construir significados e saber usá-las socialmente. A partir da análise dos textos dos gêneros entrevista e depoimento sobre tema recorrente no cotidiano dos alunos – preconceito racial - e de suas atividades de compreensão e interpretação, várias ponderações são feitas, considerando a forma em que são apresentados pelo livro didático e o papel do professor como criador de novas condições para aprendizagem significativa. No contexto híbrido de linguagens e culturas do livro didático emerge a importância deste estudo, pois permite, sob o abrigo das práticas pedagógicas dos Multiletramentos, problematizar a questão do ensino de leitura e interpretação nos livros didáticos, transcender a leitura tipográfica do texto e refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, sem, contudo, negar a importância do livro didático. A metodologia de análise é qualitativa, de cunho descritivo, interpretativo e explanatório, porquanto promove reflexões sobre leitura e interpretação de textos propostos pelo livro didático e as práticas dos multiletramentos.

Palavras – chave: Multiletramentos. Livro Didático. Mundo Pós-Moderno.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é uma abordagem reflexiva sobre a pedagogia dos Multiletramentos, tendo como *corpus* de análise dois textos e as respectivas atividades de compreensão e interpretação propostas pelo do livro didático de Língua Portuguesa, do 8º ano do Ensino Fundamental, dos autores Willian Cereja e Tereza Cochar.



A partir da análise em questão, são feitas reflexões acerca do tema dos textos – preconceito racial - e das atividades interpretativas face à necessidade do aluno, que, em tempos de pós-modernidade, aprender a ler e escrever não são suficientes para acessar as múltiplas vias de acesso ao mundo híbrido, de múltiplas culturas e linguagens e de novas tecnologias da comunicação.

Nessa perspectiva, são apresentadas ponderações sobre a importância do aluno incorporar as práticas de leitura e escrita, construir significados e saber usá-las socialmente para responder às questões sociais circundantes; e, sobre a necessidade do professor acionar as práticas pedagógicas dos Multiletramentos. Pondera-se ainda sobre a construção de conhecimentos, considerando sempre o contexto sócio-histórico e cultural do aluno, pois considerar o aluno como protagonista do processo de ensino e aprendizagem é contribuir para que o conhecimento por ele construído faça sentido. Segundo Freire (1987), o aluno deve ser o sujeito, e não o objeto em que se depositam conhecimentos.

O tema dos textos – preconceito racial - e as propostas de atividades propiciam reflexões sobre questões recorrentes no cotidiano dos alunos, bem como, promovem o estudo e análise da metodologia do trabalho pedagógico com textos e atividades interpretativas.

Os autores do livro em questão, William Cereja e Thereza Cochar, nos textos escolhidos e instigadores das reflexões deste artigo, evidenciam questões raciais a partir de acontecimentos envolvendo personalidades conhecidas na mídia mundial e pessoas de posição social dominante. O tema dos dois textos sob análise remete às práticas de letramento de reexistência abordado por Souza (2011), fato que leva a reflexões sobre o contexto sociocultural e histórico racista ainda, fortemente, presente no cotidiano dos alunos.

Para a constituição do arcabouço teórico sobre esse assunto, a metodologia de análise é qualitativa, de cunho descritivo, interpretativo e explanatório, porquanto promove reflexões sobre leitura e interpretação de textos propostos pelo livro didático e as práticas dos multiletramentos, as quais devem ser realizadas pelo professor, de



forma contextualizada com as experiências de vida do aluno e o contexto sociocultural e histórico em que ele é imerso.

O aporte teórico mobilizado para este estudo está ancorado nos ensinamentos de Canclini (1998), Coscarelli e Cani (2016), Freire (1987), Jordão (2007), Kleiman (2014), Rojo (2009, 2012) e Souza (2011).

2 REFLEXÕES TEÓRICAS: MULTILETRAMENTOS.

No mundo pós-moderno, caracterizado pela liquidez, onde, segundo Canclini (1998), as fronteiras objetivas e subjetivas não estão claramente delineadas, ainda é possível perceber como a sociedade é preconceituosa em relação à cor da pele, à orientação sexual, etnia, às condições socioeconômicas; às diferenças individuais que constituem as identidades e os sujeitos. Segundo Souza (2011), entretanto, é preciso reexistir ante o contexto social, político e econômico opressor e discriminatório.

[...] os letramentos de reexistência mostram-se singulares, pois, ao capturarem a complexidade social e histórica que envolve as práticas cotidianas de uso da linguagem, contribuem para a desestabilização do que pode ser considerado como discursos já cristalizados em que as práticas validadas sociais de uso da língua são apenas as ensinadas e aprendidas na escola formal. (SOUZA, 2011, p. 36).

Nesse viés, faz-se necessário que o professor promova, na sala de aula, práticas de Multiletramentos que tratam da questão do preconceito em suas multifacetadas formas, provoquem reflexões, numa relação dialógica que dê vez e voz aos alunos - tornando-os protagonistas do processo de ensino e aprendizagem. No agenciamento desse processo, a utilização de texto multimodal, que aglutina imagem e texto com diferentes linguagens (verbal e não verbal), pode ser uma alternativa para o professor, o qual deverá promover reflexões que transcendam a mera abordagem tipográfica do texto.

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação



(‘novos letramentos’), mas 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, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos. (ROJO, 2012, p. 8).

Nessa perspectiva, o papel do professor que foi historicamente formado pela pedagogia opressora e onisciente cede, na atualidade, com a inserção dos Multiletramentos nas práticas pedagógicas, lugar aos conhecimentos adquiridos pelas vivências do aluno, e a linguagem verbal e não verbal são consideradas no processo de ensino e aprendizagem. Isso acontece porque amplia-se a consciência de que a língua não é só estrutura, tem um contexto social que a constitui e imprime-lhe sentidos. Dessa forma, as diferentes possibilidades de ler e interpretar o mundo circundante fazem mais sentido e geram novos conhecimentos quando o professor considera a bagagem cultural de cada aluno, porquanto amplia a percepção do mundo do sujeito que lê, tornando-o letrado, e não apenas alfabetizado. Nesse sentido, várias são as perspectivas de leitura para o mesmo texto. Como já dizia Freire (1987), o aluno não é mais *objeto* nos estudos; não se permite mais que ele seja tão somente um depósito em que se introduzem os conhecimentos. A pedagogia dos Multiletramentos o transforma em *sujeito* de sua aprendizagem e, conseqüentemente, em criador de sentido, de conhecimento significativo para a vida.

O que se enfatiza aqui é a produção e busca de conhecimento. Não é mais o consumo de conhecimento preestabelecido; o que se valoriza mais é a capacidade de buscar conhecimento. Imaginem qual é o nosso papel como professores hoje em dia: não é mais *transmitir* conhecimento, mas ensinar maneiras novas de buscar conhecimento. Então nós não somos mais donos do conhecimento, nós somos as pessoas que vão ensinar pra outras pessoas como buscar conhecimentos diferentes para seus interesses, as suas necessidades. (SOUZA, 2011, p. 289, destaque original).

Na trilha desse raciocínio, várias são as reflexões acerca da relevância dos Multiletramentos na escola, de repensar o processo de ensino e aprendizagem numa perspectiva mais ampla. Cani e Coscarelli (2016, p. 23) postulam que “A incorporação dos multiletramentos nos currículos reflete a pluralidade cultural e a diversidade de



linguagem que passa a ser valorizada nesse contexto, visando à produção de práticas transformadoras pelo viés da educação.

Nesse sentido, Kleiman (2014) também pondera:

Conceitos cristalizados sobre currículos, programas e métodos, por melhores que sejam, não dão conta de toda necessidade do ensino e da aprendizagem, e muitas vezes deturpam a nossa compreensão da escola e do letramento escolar. O professor na contemporaneidade conhece os saberes e as capacidades de seus alunos e é capaz de desenvolver estratégias para resgatar alguns desses saberes, conhecimentos e práticas, a fim de usá-los na construção de práticas letradas importantes para a vida social [...] a escola pode inovar e ousar com a intenção de captar o caráter múltiplo e plural do fenômeno do letramento, no qual as relações de sentido se definem pela multiplicidade de sistemas semióticos envolvidos, e pelas constantes transformações que originam e que os afetam. [...]. (KLEIMAN, 2014, p. 88).

Não obstante o Sistema de Ensino possibilite práticas de letramento, na maioria das vezes, o letramento promovido pelas escolas não prepara o aluno para as novas demandas sociais. Desse modo, a escola e o professor precisam entender que a aprendizagem do aluno o conduz na direção de novos letramentos, sobretudo com o uso das novas tecnologias - novas formas de fazer sentido, novas formas de vida nesse mundo pós-moderno. É imprescindível que o professor interaja com a linguagem do aluno, pois depende do professor ter a compreensão dos Multiletramentos, ter o preparo para lidar com a experiência do aluno e com a diversidade linguística.

Cada vez nos tornamos mais responsáveis sobre nossa atuação como educadores [...]. Refiro-me a esse “mundo de hoje” como um mundo globalizado, um mundo de complexidades, enfim um mundo que nos obriga a atuar de uma maneira diferente na nossa sala de aula. Agir e interagir com os nossos alunos e com os nossos materiais de uma forma diferente. Então esses conceitos que tínhamos de métodos, de livros didáticos, muda ao longo dessa mudança da nossa realidade na contemporaneidade de hoje. (SOUZA, 2011, p. 279).

O que se percebe em tempos pós-modernos é que, sem dúvida, houve uma mudança substancial no processo de ensino e aprendizagem, porquanto os alunos, além de alfabetizados, precisam, sobretudo, estar letrados. Hoje, não basta que o



aluno saiba ler pequenos textos e aprender a escrever ou assinar o nome. Concomitantemente, deve saber ler o mundo que o cerca com todas as suas vicissitudes e dar sentido ao que lê, pois, assim, cria e recria o conhecimento. Isso somente acontece quando há quebras de paradigmas e as práticas sociais de letramento entram em evidências com atividades do cotidiano. Estar letrado, portanto, pressupõe a competência de ler/reler, escrever/reescrever o mundo que, na pós-modernidade, se inscreve nas plataformas multimodais. O sujeito capaz de ler e interpretar o mundo com vistas às práticas sociais pode, então, ser considerado letrado. Mas o que acontece, então, em relação às questões que detectam uma insatisfação docente relativas às lacunas de leitura e escrita dos alunos? Souza (2011) pondera:

Ainda há reclamações da parte dos professores de que os alunos não lêem e não escrevem direito. E o que é essa preocupação de o aluno não ler e não escrever, se o que a gente vê quando um jovem está sentado na frente de um computador é que ele lê o tempo todo, ele está com os dedos dele no teclado, portanto ele está escrevendo o tempo todo. Então essa reclamação de que o aluno não lê, o aluno não escreve, é uma discrepância entre nossa sala de aula hoje e o mundo lá fora, e é uma situação intolerável que precisa de ser repensada. Como é que nossas práticas de sala de aula devem mudar? (SOUZA, 2011, p. 280).

Nessa perspectiva, propõem-se que a escola como instituição oficial direcionada à formação do cidadão crítico, participativo, seja capaz de produzir conhecimento e modificar sua própria história, adotar a pedagogia dos Multiletramentos, haja vista que carrega a responsabilidade de ampliar a competência leitora e escritora dos alunos diante da sociedade pós-moderna e tecnológica em que vivem.

Não se pode afastar, desse contexto, as dificuldades de aprendizagem com que trabalha a maioria dos alunos da educação básica, oriundos de famílias desestruturadas, carência de afetividade, alunos que chegam ao Ensino Médio sem as devidas competências para se submeterem ao Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, por exemplo. Ainda que esse Exame não seja o foco do ensino voltado para a vida, ele representa, no mundo dos estudos, um ritual de passagem para a conquista



e realização de projetos profissionais. E diante dessa conjuntura de vulnerabilidade social, os professores devem incluir, em suas práticas pedagógicas, um olhar diferente para seus alunos e promover o processo de ensino e aprendizagem de modo mais significativo, que oportunize aos alunos transformarem suas histórias quanto criarem, recriarem e serem autores de textos que evidenciem autonomia e identidade autoral.

Precisamos enfatizar aqui a agência do aprendiz: ele não é mais somente aquele ser que recebe – os nossos aprendizes são agentes, fazedores. E como isso nos afeta na sala de aula, na construção do conhecimento? O aprendiz é independente, ele busca, seleciona, aprende, interage. Isso são coisas que devem permear as nossas maneiras de agir na sala de aula. (SOUZA, 2011, p. 290).

Dessa maneira, Alfabetização, Letramento e Multiletramentos são indissociáveis, pois percorrem caminhos que ajudam a construção do conhecimento. Alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever; Letramento é o estado ou condição de quem se envolve em numerosas práticas sociais de leitura e escrita; e, Multiletramentos é a aprendizagem a partir de textos compostos de várias linguagens e que exigem capacidade e práticas de compreensão e produção de cada uma delas, para dar sentido ao conhecimento – multiplicidade cultural do sujeito ativo do processo ensino-aprendizagem, interagindo com a multiplicidade semiótica dos textos.

3 ANÁLISES DOS TEXTOS E DAS ATIVIDADES DO LIVRO DIDÁTICO

Para exemplificar e sustentar as reflexões, procede-se à leitura e análise de dois textos e respectivas atividades de compreensão e interpretação, sendo o texto 1 do gênero reportagem e o 2, depoimento, os quais abordam o preconceito racial. Verifica-se se os textos e as atividades analisadas convergem com a pedagogia dos Multiletramentos. Esses textos fazem parte do conjunto textual que compõe o livro didático de 8º ano, Português/ Linguagens, adotado pela rede pública estadual de ensino do município de Goiás – GO, oriundo do Programa Nacional do Livro Didático



– PNLD, triênio 2017-2019, do Ministério da Educação – MEC. O livro é de autoria de William Cereja e Tereza Cochar.

O Capítulo 2 do livro do qual fazem parte os dois textos analisados, é definido sob a forma argumentativa e tipografado em caixa alta - “PRECONCEITO INVISÍVEL?”.

O texto 1 refere-se a uma reportagem sobre o fato de o jogador de futebol brasileiro – Daniel Alves - à época jogador do time do Barcelona, ter se deparado, no momento em que bateria um escanteio (em pleno jogo), com um torcedor do time adversário, *Villareal*, que jogou uma banana no campo do estádio *El Madrigal*, na Espanha. E, de maneira inusitada, o brasileiro comeu a fruta e continuou a jogar. Durante a reportagem foram abordadas várias questões sobre o preconceito racial como: a campanha feita por Neymar, também brasileiro e atacante do Barcelona, à época, nas redes sociais *#somostodosmacacos*, viralizando e recebendo comentários pós e contra a atitude do atacante Neymar: **hipocrisia criticar campanha contra o racismo; racismo no futebol; denúncias contra o racismo sem resultados; racismo na Espanha, movimentos antirracistas.**

O texto 2 refere-se ao depoimento da jornalista Izabela Moi, iniciando com o questionamento: “Um casal inter-racial ainda passa por constrangimentos em 2014? Izabela Moi, branca, loira, jornalista, casada há 20 anos com Júlio Pinheiro, negro, *digital expert* em uma multinacional. Os dois, em cenas do cotidiano, deparam com situações constrangedoras de racismo como: no início do namoro, quando entravam de mãos dadas em restaurante, era um acontecimento; hoje, quando é o Júlio quem pergunta, a resposta é sempre a mesma, como: a pousada na praia está lotada; o restaurante da moda está cheio de mesas ‘reservadas’ e que o gerente ‘quebra o galho’ quando vê Izabela chegar, dentre outras. O preconceito racial no Brasil é comparado com Paris, e ressalta que, no Brasil a questão de classe se relaciona à cor da pele e cria estereótipo do tipo “preto é pobre”. Além disso, é vítima de piadas constrangedoras.



No “Estudo dos Textos / Compreensão e Interpretação”, segue-se um total de nove questões/atividades para os alunos responderem e cujas respostas estão, de forma encadeada nos limites do texto, como por exemplo:

- 1- O texto 1 é uma reportagem produzida pela rede inglesa BBC sobre um episódio ocorrido com o jogador brasileiro Daniel Alves em um jogo de um campeonato europeu de futebol. Qual é esse episódio?
 1. Segundo texto, qual foi o aspecto positivo da repercussão desse episódio?
[...]
 2. No texto 2, há um depoimento da jornalista Izabela Moi sobre racismo no Brasil.
 - a) Além de falar sobre racismo no Brasil, Izabela contrapõe sua experiência no país com a que teve no exterior. Que Observação ela faz com base na comparação entre as duas situações? (CEREJA; COCHAR, 2015, p. 227-228).

A leitura criteriosa e reflexiva das questões propostas como atividade de interpretação de texto torna obrigatórias duas perspectivas: 1) O potencial reflexivo a que levam as questões e 2) O “engavetamento” das abordagens enumeradas de 1 a 9.

Na perspectiva da potencialidade reflexiva, as atividades viabilizam, sim, que o aluno seja impelido a pensar sobre questões envolvendo racismo. Contudo, ao colocar em “gavetas” as questões que o livro propõe, criam-se cercas, divisas entre cada indagação. Desse modo, ao responder cada atividade, o aluno, perde a oportunidade de estabelecer relações entre elas, conectar conceitos, dialogar, interagir noções, construir um raciocínio contínuo, sem fragmentar a ideia.

Outra observação pertinente à análise é, por exemplo, a ausência de uma abordagem histórica, estrutural do racismo. Nesse viés, o livro didático em questão abre uma lacuna que poderia ser preenchida com a proposta interdisciplinar: inserção de uma aula-resumo – retomada do fato histórico, a fim de trazer ao primeiro plano o dado que auxilia na leitura e compreensão das questões raciais que a atividade propõe discutir. Essa proposta da abordagem interdisciplinar contemplaria a leitura dos textos 1 e 2 em questão. Nesse sentido, o letramento é favorecido, à medida que o aluno passa a educar (não doutrinar) seu olhar a respeito do assunto racismo.



Na análise, pôde-se verificar que os textos e os questionamentos propostos pelo livro didático constituem importantes ferramentas para que o professor promova a reflexão histórica e intercultural das condições do negro e do preconceito racial com os alunos em vários ambientes: na escola, no município em que vivem, nos contextos nacional e internacional. Não obstante possibilitarem a reflexão, merece considerar a sutileza dos questionamentos apresentados e a remissão direta aos textos de referência, como se as respostas a serem dadas pelos alunos fossem receitas prontas.

Cabe ao professor, neste contexto pedagógico de práticas de Multiletramentos que permeia o processo de ensino e aprendizagem na atualidade, transpor os contornos do livro didático, promover outras formas de leitura, considerando o conhecimento prévio de cada aluno. Compete ao professor, considerar a noção de ser crítico e trabalhar várias ideias, contextualizar. No mundo pós-moderno, onde há múltiplos sujeitos, são necessárias múltiplas estratégias de se trabalhar. Cumpre ainda pontuar que, não obstante abrirem margem para reflexões, os questionamentos propostos pelo livro didático carecem de enfoque mais difundido sobre o negro que, em sua maioria, é pobre e vive às margens da sociedade, assim como, rememorar o contexto sócio-histórico e as condições do negro na sociedade, que se diz fluida, líquida e pós-moderna.

Contudo, deixar de ressaltar que os textos dos livros didáticos, em épocas anteriores, quiçá não tão remotas, não traziam esse nível argumentativo capaz de instrumentalizar o professor na provocação do pensamento crítico por parte dos alunos, é desmerecer o avanço dos textos e das atividades constantes dos livros didáticos na atualidade, de um modo geral. Muito se avançou, não se pode negar.

Percebe-se que os livros didáticos de Língua Portuguesa, não obstante conterem textos que dão enfoque a temas recorrentes, como o preconceito e suas variadas manifestações no cotidiano, os autores destas obras se limitam à apresentação de atividades nos contornos dos textos apresentados, haja vista a sutileza das abordagens interpretativas e atividades compartimentalizadas. Dessa



forma, se o professor se omitir nas práticas dos Multiletramentos, o aluno, que deveria se posicionar como o sujeito do processo na construção do conhecimento, acaba sendo o inevitável *objeto* onde se depositam conhecimentos prontos, sem significados mais importantes para a vida.

Trabalhar texto, ainda que multimodal, sem a reflexão dos contextos histórico e social, atendo-se a compartimentos, como explorar apenas vocabulário ou apenas a interpretação nas molduras do texto recorrente, por exemplo, prejudica a produção de sentidos pelos alunos. Por isso, o professor de línguas não deve olhar para o texto como um fim em si mesmo e, tampouco, para os seus alunos somente com uma lente.

As práticas de Letramento e Multiletramentos, assim, só ocorrerão efetivamente e de forma eficaz se o professor estiver preparado para a concepção de que ele deve deixar a perspectiva de mente prototípica e buscar a perspectiva da constituição do sujeito, da condição dialógica entre professor e aluno, da construção do conhecimento em rede, do deslocamento da centralidade do papel de professor. Parte-se do princípio de que o conhecimento não está num único sujeito, o letramento é construído - no ambiente escolar, o professor não deve impor seu letramento, e suas escolhas não podem ser baseadas no letramento dominante.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas neste artigo tiveram como foco a abordagem sobre Multiletramentos a partir da análise de dois textos dos gêneros entrevista e depoimento propostos pelo livro didático Português/ Linguagens, de William Cereja e Tereza Cochar, indicado para o 8º ano do ensino fundamental.

Constatou-se que os estudos sobre Multiletramentos corroboram com as noções de que a leitura não se limita à decodificação do signo linguístico. Ler, nessa perspectiva, é fazer do potencial reflexivo a condição de estar socialmente no mundo: agir, interagir, transformar, acessar a cidadania: as práticas sociais enfatizadas pelo conceito de Letramento.



Essas práticas sociais, entretanto, encontram no livro didático uma contribuição e, ao mesmo tempo, um limitador. Ele contribui no sentido de abrir caminho à reflexão, mas limita o potencial reflexivo quando, ao trazer abordagens sobre temas relevantes, *in caso*, o preconceito racial, não o faz de forma contextualizada, histórica, interdisciplinar, a fim de trazer o aluno para o debate amplo.

Neste sentido, reflexões limitadoras que ignoram as vivências dos alunos deixam de tornar mais significativa a atividade. E, ao abordar sobre racismo sem considerar o contexto histórico e a metodologia interdisciplinar, a proposta didática se reduz, perde a oportunidade enriquecedora de abrir horizontes a partir dos quais o aluno pode construir conhecimento reflexivo.

Não se trata, aqui, de generalizações, tampouco de negação do livro didático, e sim de reflexões pertinentes ao ensino e à aprendizagem. Por esse motivo, novas análises dos livros didáticos se fazem relevantes na conjuntura social, econômica, política, a fim de instrumentalizar docentes e discentes no sentido de desembaçar as lentes da leitura e desfazer alguns entraves que empobrecem a produção textual em salas de aula. Considerando que o racismo de que foi vítima o jogador em campo, embora tenha sido amplamente discutido, persiste no Brasil, mais pesquisas sobre os textos e as abordagens nos livros didáticos não são, portanto, prescindíveis.

REFERÊNCIAS

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português linguagens**. 8º ano. 9ª ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas**. Estratégias para entrar e sair da modernidade. 2ª edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. Textos multimodais como objetos de ensino: reflexões em propostas didáticas. *In*: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C.V; CANI, J. B (org.). **Multiletramentos e Multimodalidade**: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas: São Paulo: Pontes Editores, 2016. p. 23.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.



JORDÃO, C. M. As lentes do discurso: letramento e criticidade no mundo digital. **Trabalho de Linguística Aplicada**, Campinas, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 19-29, jan./jun. 2007.

KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Campinas, São Paulo, **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 79-91, ago. /dez. 2014.

SOUZA, A. L. S. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola, 2011.

SOUZA, L. M. T. M. O professor de Inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? *In*: JORDÃO, C. M.; MARTINEZ, J. Z.; HALU, R. C. (org.). **Formação Desformatada**: práticas com professores de língua inglesa. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, v. 15, 2011. p. 279 -303.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**, São Paulo: Parábola, 2009.

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