



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)
FACULDADE DE LETRAS (FALE)

JESSICA MOTA PINHEIRO DA ROCHA

**Multiletramentos nas aulas de língua materna: uma proposta de
leitura e produção de infográficos digitais**

Belo Horizonte
2019

JESSICA MOTA PINHEIRO DA ROCHA

**Multiletramentos nas aulas de língua materna: uma proposta de
leitura e produção de infográficos digitais**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Linguagem, Tecnologia e Ensino.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luciana de Oliveira Silva.

Belo Horizonte
2019

Rocha, Jéssica Mota Pinheiro da.

R672m Multiletramentos nas aulas de língua materna [recurso eletrônico] : uma proposta de leitura e produção de infográficos digitais / Jéssica Mota Pinheiro da Rocha. – 2019.
1 recurso online (71 f.: il., tabs, color.): pdf.

Orientadora: Luciana de Oliveira Silva.
Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Linguagem, Tecnologia e Ensino da Faculdade de Letras da UFMG.
Monografia (especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.
Referências: f. 29-30.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Leitura – Aprendizagem. 2. Letramento – Métodos de ensino. 3. Ambiente de sala de aula. I. Silva, Luciana de Oliveira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 372.4



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Letras
Curso de Especialização em Linguagem, Tecnologia e Ensino

ATA DA DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Nome do aluno(a): Jéssica Mota Pinheiro da Rocha

Título do trabalho: Multiletramentos nas aulas de língua materna: uma proposta de leitura e produções de infográficos digitais

As 08 horas do dia 21 de janeiro de 2020, reuniu-se na Faculdade de Letras da UFMG a Comissão Examinadora indicada pela coordenação do Curso de Especialização em Linguagem, Tecnologia e Ensino para julgar, em exame final, os trabalhos de conclusão de curso, requisito final para obtenção do Grau de Especialista em Linguagem, Tecnologia e Ensino. Abrindo a sessão, os professores da banca, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passaram a palavra ao(à) candidato(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Logo após, a Comissão se reuniu sem a presença do candidato e do público para julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:

Profa. Adriane Terezinha Sartori indicou a aprovação do candidato;

Profa. Ana Elisa Costa Novais indicou a aprovação do candidato;

Pelas indicações, o(a) candidato(a) foi considerado(a) APROVADA.

O resultado final foi comunicado publicamente ao candidato pela Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, a Presidente encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ATA que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

Belo Horizonte, 21 de janeiro de 2020.

Ana Elisa Novais
Jeniam J. Sartori

17 217 985 10025 - 62

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Letras da UFMG
Av. Antônio Carlos, n.º 6627
"Campus" Universitário - CEP: 31 270-901
BELO HORIZONTE - MG

Obs: Este documento não terá validade sem a assinatura e carimbo da Coordenação.

Para meu filho Théo, a quem dedico todo meu amor.

Resumo

O presente trabalho consiste em um projeto didático-pedagógico cujo objetivo é apresentar uma sequência de atividades de leitura e produção de infográficos digitais sob a perspectiva da pedagogia dos multiletramentos. Tal proposta é destinada a alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II e foi desenvolvida com o intuito de aprimorar algumas habilidades de leitura e produção de textos, elencadas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Apoiado nas reflexões teóricas de Soares (2003) sobre letramentos, de Rojo (2013) sobre multiletramentos e de Coscarelli (2016) sobre letramentos digitais, o trabalho com esse gênero textual em sala de aula pode proporcionar aos educandos uma experiência criativa, dinâmica e colaborativa, uma vez que o infográfico é um texto verbo-visual cada vez mais comum na mídia impressa e digital, dialogando diretamente com a realidade que os cerca. Nesse sentido, convém destacar a urgência de práticas de linguagem que aliem o uso de ferramentas digitais em favor de uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Multiletramentos. Leitura. Produção. Infográficos.

Abstract

The present work consists of a didactic-pedagogical project whose objective is to present a sequence of reading and production activities of digital infographics from the perspective of multiliteracy pedagogy. This proposal is intended for students of the 8th grade and was developed in order to improve some skills of reading and production of texts, selected from the National Common Curriculum Base (BNCC). Based on Soares's (2003) theoretical reflections on literacies, Rojo (2013) on multiliteracies and Coscarelli (2016) on digital literacies, working with this textual genre in the classroom can provide students with a creative, dynamic and collaborative experience, since the infographic is a verb-visual text increasingly common in print and digital media, dialogue directly with the reality that surrounds them. In this sense, it is important to highlight the urgency of language practices that combine the use of digital tools in favor of meaningful learning.

Keywords: Multiliteracies. Reading. Production. Infographics.

SUMÁRIO

1. JUSTIFICATIVA	8
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	10
2.1. Concepção de leitura.....	10
2.2. O ensino de leitura no Brasil.....	11
2.3. Multiletramentos	16
2.4. Infográfico: definição e conceito.....	18
2.5. Google Sala de Aula.....	19
3. PROJETO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO	20
3.1. Tema.....	20
3.2. Público-alvo.....	20
3.3. Período de Realização	20
3.4. Objetivo Geral	20
3.5. Objetivos Específicos.....	20
3.6. Conteúdos.....	22
3.7. Recursos	22
3.8. Implementação	23
4. ATIVIDADES	25
5. AVALIAÇÃO.....	26
5.1. Avaliação da Apresentação Oral.....	27
5.2. Revisando o Infográfico.....	27
5.4. Autoavaliação do Aluno.....	29
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS.....	31

1. JUSTIFICATIVA

O desenvolvimento tecnológico e o advento da internet mudaram não só a maneira como as pessoas se comunicam e se relacionam, mas também trouxeram profundas transformações histórico-culturais, sobretudo nas práticas de leitura e escrita. Diariamente, elas leem e escrevem e em suas páginas nas redes sociais, blogs, fóruns de discussão, *chats*, *e-mails* e inúmeros espaços virtuais, uma vez que, “a tecnologia faz parte das experiências vividas pelas pessoas em todos os contextos” (BARTON; LEE, 2015. p.12).

Essas novas práticas, em sua maioria originadas a partir do desenvolvimento das novas tecnologias da informação (doravante NTIC), também contemplam a diversidade de culturas tão presentes nas salas de aula brasileiras (MOURA; ROJO, 2012). Em suma, agregam dois conceitos: a multiplicidade de linguagens (textos verbais, visuais, vídeos, sons etc.) e a diversidade cultural (ROJO, 2013). Nesse sentido, o simples fato de saber ler e escrever não é mais suficiente para atender a essas novas demandas, uma vez que é preciso fazer uso competente das habilidades de leitura e escrita. Tais alterações nos usos da leitura e escrita e nos papéis exercidos por leitores/escritores na sociedade pós-moderna acarretam, conseqüentemente, novos e múltiplos letramentos – os multiletramentos.

Essas mudanças também ocasionaram o surgimento (ou a transmutação) de diversos gêneros, como *e-mail*, *chat*, *blog*, fórum, *posts* em redes sociais etc. A multiplicidade de linguagens (textos verbais, verbo-visuais, sons, vídeos etc.), a tela como suporte e o fluxo da leitura são fatores que determinaram essa modificação que, para Kenski (2012), é um novo modo de ser no mundo.

Nessa perspectiva, a temática a ser desenvolvida na presente proposta de ensino será o uso de infográficos como recurso para o aprimoramento da competência leitora em alunos oitavo ano do ensino fundamental II. Trata-se de um projeto de cunho didático-pedagógico e tem por objetivo ampliar algumas habilidades específicas de leitura, elencadas da Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

O infográfico é um recurso comumente utilizado pela mídia jornalística a fim de informar o leitor sobre determinado assunto, de maneira fácil, rápida e eficaz. É um texto verbo-visual bastante presente no cotidiano dos nossos alunos, uma vez que circula principalmente nas redes sociais e em revistas e jornais impressos/online, além de utilizar algumas ferramentas digitais para a sua produção e compartilhamento. Dessa maneira, o trabalho com esse gênero digital em sala de aula pode proporcionar aos educandos uma experiência de leitura e produção de textos criativa, dinâmica, colaborativa e mais próxima à realidade que os cerca. Coscarelli (2016) reforça essa necessidade, indicando a urgência de práticas que aliem o uso das ferramentas tecnológicas em favor de uma aprendizagem produtiva e significativa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Concepção de leitura

A leitura é uma atividade que faz parte do nosso cotidiano e por meio dela temos acesso a todo o tipo de informação. Durante todo o dia, realizamos atividades que demandam tal habilidade: ler um outdoor enquanto está parado no trânsito, checar a caixa de e-mails, pegar um ônibus ou fazer uma pesquisa em um site de busca são exemplos de tarefas básicas executadas por meio dela.

No presente trabalho, concordamos com Zacharias (2016, p.19) e entendemos a leitura como um processo dialógico, em que o leitor participa ativamente da construção dos sentidos, tendo o texto como “lugar” de interação. Sendo uma atividade cognitiva complexa, de diálogo entre leitor-autor e entre outros textos, depende dos nossos conhecimentos prévios para que possa, efetivamente, produzir sentidos. E mais do que isso:

é, principalmente, ser capaz de compreender o que um texto traz, interagir com ele de forma inteligente, retirar dele o que interessa para nossa vida cotidiana, ser capaz de inferir criticamente nele e na realidade a partir dele, enfim, fazer uso pleno do texto como parte da vida social de uma sociedade letrada (CARVALHO & FERRAREZI JR., 2017, p. 23).

Nessa perspectiva, o leitor estabelece uma via de mão dupla com o texto, mobilizando diferentes tipos de conhecimentos (linguísticos, extralinguísticos, textuais e de mundo) e estratégias de leitura a fim de (re)construir os sentidos, intencionalidades ou juízos de valor subjacentes ao texto (CARVALHO, 2018, p.29).

Evidencia-se, assim, a complexidade dos processos da leitura e compreensão de textos, uma vez que relacionam diferentes habilidades,

conhecimentos e estratégias que possibilitarão ao leitor extrair significado daquilo que lê. Levando em consideração tal importância, é fundamental que o professor, em sua ação didática, conheça os mecanismos que envolvem o processamento da leitura a fim de criar condições para o desenvolvimento de leitores proficientes.

2.2. O ensino de leitura no Brasil

O ensino de língua portuguesa representa um entrave para muitos professores, uma vez que não tem desenvolvido habilidades básicas de leitura e produção de textos – prova disso são os resultados insatisfatórios da maioria de nossos alunos nas avaliações oficiais das secretarias estaduais e do Ministério da Educação. Dados¹ de 2015 do PISA² revelam que ocupamos o 59º lugar na escala de proficiência na área de leitura. Isso significa que, em uma lista com 72 países, o Brasil está à frente somente de países como Argélia, Líbano e Kosovo, por exemplo.

Essa avaliação ocorre a cada três anos e mede o desempenho dos alunos do 9º ano do ensino fundamental na faixa dos 15 anos nas áreas de Leitura, Matemática e Ciências. A cada ano, uma área do conhecimento tem maior ênfase – em 2009 o foco foi Leitura; em 2012, Matemática e em 2015, Ciências.

Os números do [Movimento Todos pela Educação](#)³ apresentam uma realidade muito semelhante. Eles mostram que apenas 27% dos alunos matriculados no 9º ano do ensino fundamental estão com aprendizado adequado ao seu ano de escolaridade em Língua Portuguesa.

Para saber mais sobre o desempenho dos estudantes brasileiros e algumas reflexões sobre o PISA, acesse o documento em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa_2015_completo_final_baixa.pdf. Acesso em 03.nov.2019.

¹ Disponível em: < encurtador.com.br/HITXY>. Acesso em 06.out.2019.

² Programa Internacional de Avaliação de Alunos, em inglês Programme for International Student Assessment.

³ O Todos pela Educação é um movimento organizado pela sociedade civil cuja meta é contribuir para que até 2022, o país garanta a todas as crianças e jovens o direito a uma educação básica de qualidade.

Apesar de esses modelos de avaliação nacional em larga escala sofrerem duras críticas, tais instrumentos são o principal método de aferição da qualidade do ensino da educação em todo o território nacional. Dessa forma, não se pode “fechar os olhos” para o que esses índices nos revelam.

Diante desse panorama, observa-se que, de uma maneira geral, o contexto da escola pública brasileira não tem favorecido a aprendizagem da leitura. A falta de domínio dessas habilidades explica, em parte, o rendimento abaixo do esperado de nossos alunos. Ano após ano, esses resultados revelam que, à medida que avançam em escolaridade, menor é o domínio da leitura e, conseqüentemente, da escrita.

Na maioria das vezes, o professor de língua portuguesa é o único responsabilizado pelo fracasso dos educandos, no entanto, o trabalho com a linguagem na escola não transita apenas por essa disciplina. Pelo contrário, é elemento essencial e comum a todas as áreas do conhecimento, uma vez que por meio dela expressamos ideias, pensamentos, sentimentos, ou seja, discursos. Bortoni-Ricardo e Castanheira (2010, p.16) afirmam que tais indicadores revelam que faltam conhecimentos, mas não da estrutura da língua, e sim, de todos os componentes curriculares cujo domínio ficou deficitário por conta da falta de habilidades básicas de leitura para a apreensão de informações.

Assim, tal fragilidade na leitura e compreensão de textos certamente comprometerá o aprendizado do aluno não só na aula de língua materna, mas em todas disciplinas, pois:

Sem compreender a estrutura linguística, o aluno não pode entender as descrições da geografia, os meandros da história, a abstração da matemática, as substâncias da química etc. Todos os conhecimentos tornam-se inalcançáveis pela dificuldade de compreender o instrumento de que todas as áreas se servem

para difundir o saber acumulado: a linguagem verbal (NÓBREGA, 2008, p.2).

Portanto, a leitura deve ser objeto de ensino não só na aula de Língua Portuguesa, mas em todas as disciplinas escolares, uma vez que:

Deixar a responsabilidade do ensino da leitura ao professor de Língua Portuguesa equivale a negar o valor social da leitura. O papel do professor de Português é propiciar condições para que o aluno descubra como esse objeto é construído e articular a leitura do texto ao objeto cultural do qual ele é uma manifestação (os gêneros), mas ajudar o aluno a entender o texto e apreciar e valorizar a leitura é um trabalho de todos (KLEIMAN; MORAES, 1999, p. 127).

Dessa forma, a escola, principal agência de letramento, juntamente com seus professores, têm o dever de não medir esforços para tornar seus alunos melhores leitores, proficientes, de fato, para o pleno exercício da cidadania, uma vez que a leitura dá acesso ao mundo letrado e aos bens culturais, que há pouco tempo eram privilégio de poucos. O fato de não saber ler ou escrever exclui grande parcela da população, acirra as relações de poder e acentua ainda mais as desigualdades sociais, de modo que:

Todos esses “não leitores” são excluídos: o analfabeto pleno, o analfabeto funcional, isto é, o alfabetizado afastado da prática de leitura. Todos esses “não leitores” são, preferencialmente, candidatos a estarem, de maneira mais ou menos profunda, “imersos” no mundo, de cabeça encoberta, sem “olhos” para ver determinados tipos de objetos. Sem saber muito do que se passa à volta de si, costumam ter apenas restritas possibilidades de poderem intervir no curso de suas vidas e dos grupos em que atuam (ANTUNES, 2009, p.193).

Ou ainda segundo Chartier (2011):

Desde o século XIX, o saber ler e a prática da leitura definem as condições de acesso aos conhecimentos. Ler é um instrumento imprescindível sem o qual aprender é impossível.

Para nós, alfabetismo e ignorância se tornaram sinônimos (CHARTIER, 2011, p.154).

Como professores, é comum falarmos, ouvirmos ou lermos sobre a importância da leitura na formação do cidadão. Mas esse processo que tem início na alfabetização e se desenvolve, progressivamente, ao longo dos anos de escolaridade, é alvo de muitas críticas por parte da sociedade e da própria escola. “Alunos não gostam de ler” e “alunos não compreendem o que leem” são máximas repetidamente propagadas até mesmo por nós, professores. Mas será que, de fato, nossos alunos não gostam de ler ou não gostam do tipo de leitura que a escola oferece?

Em primeiro lugar, se considerarmos o tempo em que as crianças e jovens passam conectados à rede, em frente ao computador ou no celular, chegamos a uma simples constatação: nunca se leu e escreveu tanto como atualmente. Fique bem claro: não se quer comparar aqui a leitura de um romance com a “passada de olhos” que damos em nossos dispositivos portáteis, por exemplo. Longe disso, até porque estamos diante de objetivos de leitura muito distintos.

Em segundo lugar, toda leitura é determinada por um propósito (ler para buscar uma informação, para estudar ou para entreter, apenas) e está inserida em um determinado contexto. Sabe-se que a aprendizagem pode ser facilitada e potencializada se o objeto de estudo for significativo, ou seja, que faça sentido para aquele que está aprendendo.

O leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler. Essa intenção poder ser caracterizada como uma necessidade que precisa ser satisfeita, a busca de um equilíbrio interno ou a tentativa de colimação de um determinado objetivo em relação a um determinado texto (LEFFA, 1996, p.17)

Kleiman (2011, p.30) atesta que a escola não favorece a delimitação de objetivos claros em relação à leitura, visto que, na maioria das vezes, essa tarefa serve como pretexto para cópias ou análises sintáticas. Antunes (2009) também afirma que a leitura escolar deu lugar a práticas de memorização e conceituação de classes gramaticais e funções sintáticas que pouco ou em nada contribuem para a formação de leitores e produtores de texto competentes. “Esse ensino descontextualizado tem transformado em privilégio de **poucos** o que é um direito de **todos**: a saber, o acesso à leitura e à competência em escrita de textos” (Grifos do autor, p.186).

Isso posto, questiona-se: que tipo de aluno-leitor a escola quer formar? Quais são as habilidades e competências esperadas para um leitor competente? O leitor competente dialoga com o texto, buscando interação, recuperando e localizando informações com o intuito de apreender as intenções e efeitos de sentido pretendidos pelo autor. Ou seja, “(...) ser um leitor competente é mobilizar conjuntos de habilidades para produzir sentidos dos textos que se lhe apresentam. Quanto maior (ou mais dinâmica) for a competência leitora, mais experiente será o leitor (e vice-versa)” (CARVALHO, 2018, p.30).

Diante disso, propõe-se que a leitura tenha lugar de destaque na aula de língua materna (e não só nela!), pois o desenvolvimento das habilidades e competências leitoras só acontece, de fato, quando proporcionamos aos aprendizes a leitura e compreensão de textos reais, que se enquadram em um gênero, estão envolvidos em um determinado contexto e apresentam uma esfera de circulação. O texto, esse sim, deve ser o verdadeiro objeto de estudo na aula de português, porque é nele que a língua, os gêneros e, sobretudo o discurso se concretizam.

2.3. Multiletramentos

Mais do que nunca, a sociedade tem se encaminhado para a cultura da escrita. O acesso ao mundo digital, por exemplo, faz-se, principalmente, por meio dela e, por isso, o simples fato de saber ler e escrever não tem atendido a essas novas demandas. É preciso fazer uso competente das habilidades de leitura e escrita. Assim, na década de 80, surge “a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita” (SOARES, 2004, p. 6). Esse novo conceito, chamado letramento, agregou-se ao termo alfabetização, até então utilizado para denominar o uso de práticas de leitura e escrita muito básicas, como por exemplo, ler e escrever um bilhete simples. Agregou-se, pois, concordamos com Soares (2004) que é impossível dissociar esses dois eventos independentes, porém simultâneos: a aquisição do sistema da escrita e o uso de tais práticas em situações reais de comunicação. Ou seja:

Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p. 14, grifos do autor).

Convém destacar ainda que convivemos com a existência de diferentes de níveis de letramento, processo que pode se estender durante toda a vida. Portanto, é dever da escola desenvolver, progressivamente, ao longo do ensino fundamental, atividades que promovam o desenvolvimento de habilidades e competências leitoras a fim de que “(...) cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (PCN, 1998, p. 19).

Seguindo essa mesma tendência, na década de 90, alguns pesquisadores assinalam a necessidade de trazer para a escola os novos letramentos, principalmente aqueles surgidos a partir cultura digital, denominados multiletramentos. Tal conceito foi utilizado pela primeira vez pelo Grupo de Nova Londres (GNL) em um manifesto cujo conteúdo apontava para a necessidade de a escola tomar como objeto de ensino os letramentos emergidos na sociedade contemporânea. Essas novas práticas de letramento também contemplam a diversidade de culturas tão presentes nas salas de aula brasileiras (MOURA; ROJO, 2010). Em suma, agregam dois conceitos: a multiplicidade de linguagens (textos verbais, visuais, vídeos, sons etc.) e a diversidade cultural (ROJO, 2013).

Por intermédio dessas NTIC, o uso de computadores, celulares, *tablets* e demais aparelhos eletrônicos já é uma realidade para muitos de nossos alunos, o que de acordo com Moura e Rojo (2012, p. 13) acarreta “[..] novos letramentos, de caráter multimodal ou hipermediáticos”. Essa nova cultura implica novas formas de organização textual, novos suportes, gêneros e modos de leitura e escrita, ou seja, os novos letramentos exigem dos leitores e produtores de textos novas habilidades que, de acordo com Rojo (2013), a escola deveria desenvolver, tais como: “(...) letramentos da cultura participativa/colaborativa, letramentos críticos, letramentos múltiplos e multiculturais ou multiletramentos” (p.8).

Portanto, faz-se necessário que a escola crie condições para que os alunos se apropriem das “práticas contemporâneas de leitura e escrita, em diversos contextos, situações, suportes e mídias exigidos na participação letrada e cidadã em sociedade” (BARBOSA, COLLINS e ROJO, 2011, p. 111-112).

2.4. Infográfico: definição e conceito

Um infográfico é um texto essencialmente multimodal, pois se utiliza de elementos verbo-visuais para a representação de uma informação. Dessa maneira, alia dois tipos de linguagem: a verbal – palavra escrita, e a não verbal – imagem, som, vídeo, música etc. em único texto, uma vez que usar apenas palavras poderia ser demasiadamente cansativo ou apenas o recurso imagético seria insuficiente.

Tal gênero textual é veiculado principalmente na esfera jornalística, em jornais televisivos, impressos e online e aborda os mais variados assuntos. Sua finalidade é fazer com que “*informações e dados relevantes possam ser melhor e mais rapidamente lidos e compreendidos pelo leitor*” (RIBEIRO, 2016, p. 32).

Por ser um hipertexto, sua leitura mobiliza diferentes estratégias por parte do leitor a fim de compreender e atribuir sentido ao material lido. Além de localizar informações nos textos verbais e não verbais, é preciso relacioná-las

(...) para a produção de coerência e, conseqüentemente, para a compreensão, porque os elementos não verbais de um infográfico são sistematicamente processados pelo leitor, assim como acontece no texto verbal” (PAIVA, 2016, p. 45).

Essa realidade exige que a escola, principal agência de letramento, assuma a responsabilidade da formação de leitores competentes, inclusive no universo digital:

Sendo assim, o desafio que precisamos enfrentar é o de incorporar ao ensino da leitura tanto os textos de diferentes mídias (jornais impressos e digitais, formulários online, vídeos, músicas, sites, blogs e tantos outros) quanto formas de lidar com eles (ZACHARIAS, 2016, p.17).

Não estamos falando aqui em abandonar a leitura e o estudo dos textos impressos. Pelo contrário, “*a leitura e a produção de textos impressos é*

Para saber mais sobre o conceito e os tipos de infográficos, acesse o Manual de Infografia, de Mario Kanno: <<https://edumidiascomunidadesurda.files.wordpress.com/2016/05/mario-kanno-manual-de-infografia.pdf>>. Acesso em 10.nov.2019.

importante e precisa ser estimulada. A inclusão do universo digital nas práticas educacionais não implica a exclusão do impresso, mas a articulação deles” (ZACHARIAS, 2016, p.26). Cabe ao professor dosar, mediar e explorar, de maneira eficiente cada um desses recursos. Dessa maneira, a escola deve estar preparada para atender essa urgente demanda da sociedade das linguagens líquidas, da mobilidade, da fluidez (BAUMAN, 2001) e do hipertexto.

2.5. Google Sala de Aula

O [Google Sala de Aula](#) é parte integrante da plataforma G Suite for Education, que oferece os recursos dos aplicativos Google (Drive, Gmail, Forms, entre outros) para fins educacionais.

Tem duas interfaces: a do professor - que é responsável pela criação do conteúdo e alimentação da plataforma - e do aluno, que acessa o ambiente virtual de aprendizagem, acessa os materiais de apoio e realiza as atividades propostas.

Os dois perfis exigem um login e senha para acesso ao site. É organizado em salas de aulas virtuais, com o intuito de auxiliar o professor a gerenciar suas turmas, dar *feedbacks*, e compartilhar dados com um grupo de alunos de forma rápida, dinâmica e gratuita. Pode ser acessado pelo computador ou por dispositivos móveis e está disponível para download para os sistemas operacionais Android e iOS. Além disso, utiliza o recurso do armazenamento em nuvem do *Google Drive* para o envio e compartilhamento de documentos.

É um ambiente de aprendizagem seguro, visto que é restrito a cada turma criada. Somente quem foi convidado tem acesso ao conteúdo postado pelo professor.

3. PROJETO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

3.1. Tema:

- Multiletramentos nas aulas de língua materna: uma proposta de leitura e produção de infográficos digitais

3.2. Público-alvo:

- Alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II.

3.3. Período de Realização:

- 22 h/aula.

3.4. Objetivo Geral:

- Verificar se o trabalho sistemático com o gênero infográfico pode desenvolver e/ou ampliar cinco habilidades de leitura (descritas a seguir), previstas na [Base Nacional Curricular Comum](#)⁴.

3.5. Objetivos Específicos:

- (EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
- (EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos

⁴ A Base Nacional Comum Curricular é um documento que foi elaborado a fim de garantir aprendizagens comuns a todos os alunos em todas as etapas da educação básica.

de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.

- **(EF67LP01)** Analisar a estrutura e funcionamento dos *hyperlinks* em textos noticiosos publicados na *Web* e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
- **(EF89LP02)** Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
- **(EF69LP06)** Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, *podcasts* noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, *spots*, *jingles* de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de

analista, de crítico, de editor ou articulista, de *booktuber*, de *vlogger* (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da *Web 2.0*, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

3.6. Conteúdos

- Condições de produção e esferas de circulação de textos;
- Gêneros textuais da esfera jornalística;
- Seleção e filtragem de informações;
- Linguagem verbal e não verbal;
- Estrutura do gênero infográfico;
- Estratégias de produção do infográfico;
- Estratégias de revisão e edição de textos;

3.7. Recursos

- Google Sala de Aula (ambiente digital de aprendizagem) e algumas ferramentas do Google (documentos, formulários e apresentações).

- Facebook: página do perfil da escola a fim de publicar os infográficos produzidos pelos alunos.

3.8. Implementação

Para fins de organização, o projeto didático foi dividido em atividades que serão realizadas no Google Sala de Aula como ambiente virtual de aprendizagem. Recomenda-se e espera-se que seja desenvolvido em ambiente com computadores e acesso à internet disponíveis.

Atividade 1: Você sabe o que são infográficos? (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Condições de produção e esferas de circulação de textos	Levantamento de conhecimentos prévios a respeito do gênero textual infográfico	Google Sala de Aula	Google Formulários

Atividade 2: Reconhecendo infográficos (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Gêneros textuais da esfera jornalística	Identificar infográficos entre diferentes gêneros da esfera jornalística	Google Sala de Aula	Google Formulários

Atividade 3: Pesquisando infográficos (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Seleção e filtragem de informações	Realizar pesquisa em fontes confiáveis	Google Sala de Aula	Google Documentos Google Apresentações

Atividade 4: Explorando a multimodalidade nos infográficos (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Linguagem verbal e não verbal	Explorar a multimodalidade dos infográficos	Google Sala de Aula	Google Documentos

Atividade 5: Características do gênero infográfico (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Estrutura do gênero infográfico	Identificar elementos recorrentes na composição dos infográficos	Google Sala de Aula	Google Formulários

Atividade 6: Infográfico estático x infográfico animado (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Estrutura do gênero infográfico	Comparar um infográfico estático e um infográfico interativo	Google Sala de Aula	Google Documentos

Atividade 7: Lendo e interpretando infográficos (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Leitura e compreensão de infográficos	Ler e interpretar infográficos interativos	Google Sala de Aula	Google Documentos

Atividade 8: Produzindo infográficos (4h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Estratégias de produção do infográfico	Planejar e produzir um infográfico	Google Sala de Aula	Canva

Atividade 9: Revisando a produção (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Estratégias de revisão e edição de textos	Retextualizar a produção do infográfico	Google Sala de Aula	Canva Google Documentos

Atividade 10: Publicando infográficos (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Estratégias de produção do infográfico	Publicar os infográficos produzidos na rede social da escola	Google Sala de Aula	Facebook

4. ATIVIDADES

As atividades estão descritas detalhadamente, passo a passo no Manual do Professor. Elas atendem aos objetivos propostos nesse trabalho e podem ser adaptadas de acordo com as especificidades e realidades de cada docente e suas

turmas. Espera-se que o professor tenha essa autonomia, uma vez que cada contexto de sala de aula é único e diverso.

5. AVALIAÇÃO

A avaliação será realizada de modo contínuo, ou seja, ao longo das etapas de realização do projeto. Para tanto, optou-se pela utilização das rubricas, uma vez que permitem ao professor não só atribuir notas ao desempenho dos estudantes, mas também avaliar a qualidade das

produções, bem como eventuais dificuldades apresentadas durante o percurso de aprendizagem.

5.1. Avaliação da Apresentação Oral

Conteúdo	Atividade	Pontuação (0 a 1 ponto)	Observações do Professor
PESQUISA	Seleção e relevância das informações		
	Confiabilidade das fontes		
EXPOSIÇÃO ORAL	Clareza na exposição oral		
	Domínio do assunto por parte do grupo		
	Postura do grupo na apresentação		
	Gestão do tempo na apresentação		
SLIDES	Clareza nos conteúdos expostos		
	Qualidade das imagens		
	Quantidade e qualidade do texto		
	Utilização e domínio da ferramenta		
Total de Pontos			

5.2. Revisando o Infográfico

	Sim	Não	O que precisamos melhorar?
1. O tema do infográfico está adequado ao público-alvo?			
2. O infográfico cumpre com sua função informativa?			
3. As informações presentes no infográfico são relevantes?			
4. O infográfico apresenta título que se relaciona ao conteúdo abordado?			
5. O tamanho e as cores das fontes/fundos estão adequados?			
6. O infográfico faz referência às fontes pesquisadas?			
7. A linguagem utilizada está adequada ao público-alvo?			
8. Há correção gramatical e ortográfica do texto verbal?			
9. A disposição do texto e as imagens facilitam a leitura?			
10. O infográfico está atrativo visualmente?			

5.3. Avaliação da Produção do Infográfico

	Pontuação (0 a 1 ponto)	Observações do Professor
1. O tema do infográfico está adequado ao público-alvo?		

2. O infográfico cumpre com sua função informativa?		
3. As informações presentes no infográfico são relevantes?		
4. O infográfico apresenta título que se relaciona ao conteúdo abordado?		
5. O tamanho e as cores das fontes/fundos estão adequados?		
6. O infográfico faz referência às fontes pesquisadas?		
7. A linguagem utilizada está adequada ao público-alvo?		
8. Há correção gramatical e ortográfica do texto verbal?		
9. A disposição do texto e as imagens facilitam a leitura?		
10. O infográfico está atrativo visualmente?		
Total de pontos		

5.4. Autoavaliação do Aluno

Conteúdo	Atividade	Pontuação (1 a 3 pontos)	Feedback do Professor
----------	-----------	-----------------------------	-----------------------

PESQUISA	Selecionei informações relevantes para a pesquisa?		
	O conteúdo que eu selecionei contribuiu para a pesquisa?		
DISCUSSÕES	Participei e contribuí com ideias e sugestões?		
	Soube ouvir e respeitar a opinião do outro?		
PRODUÇÃO FINAL	Assumi responsabilidades em parte(s) do trabalho?		
	Esforcei-me em concluir e apresentar o trabalho?		
LEGENDA: 1 – Raramente; 2 – Às vezes; 3 – Sempre			

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que a formação de leitores e produtores de textos proficientes tem sido “a pedra no caminho” de professores desde a Educação Básica até o

Ensino Superior. Na era digital e em um mundo cada vez mais globalizado, tal habilidade faz-se estritamente necessária para que todo cidadão exerça o pleno exercício da cidadania.

Nesse sentido, esse projeto vem ao encontro dessa urgente demanda da nossa sociedade, com atividades que almejam aprimorar algumas habilidades elencadas da Base Nacional Comum Curricular. Espera-se que esse trabalho possa contribuir, ainda que minimamente para o desenvolvimento de práticas letradas da cultura digital, a fim de que nossos alunos se tornem cidadãos capazes de construir uma sociedade menos desigual e mais justa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto; COLLINS, Heloisa; ROJO, Roxane. Letramento digital: um trabalho a partir dos gêneros do discurso. In: BRITO, Karim Siebeneicher; GAYDECZKA, Beatriz. KARWOSKI, Acir Mário. *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011. p.107-136.

BARTON, David; LEE, Carmen. *Linguagem online: textos e práticas digitais*. São Paulo: Parábola, 2015.

BAUMAN, Zigmund. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; CASTANHEIRA, Salette Flôres; MACHADO, Veruska Ribeiro. *Formação do professor como agente letrador*. São Paulo: Contexto, 2010. 190 p.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais (PCN)*. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Robson Santos de. *Ensinar a ler, aprender a avaliar*. São Paulo: Parábola. 2018. 174 p.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JR., Celso. *De alunos a leitores: o ensino da leitura na EDUCAÇÃO BÁSICA*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. 2006. Gêneros multimodais e letramento. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2012. 157 p.

KLEIMAN. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 14. ed. Campinas: Pontes, 2011a.

_____. Abordagens de leitura. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p.13-22, jun. 2004. Disponível em: <encurtador.com.br/ehCGU>. Acesso em 06.out.2019.

KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Silvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

NÓBREGA, M. H. Formando leitores na sala de aula. *Revista do SEEL*. Mato Grosso, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2008. Disponível em: <encurtador.com.br/diKL2>. Acesso em 06. out. 2019.

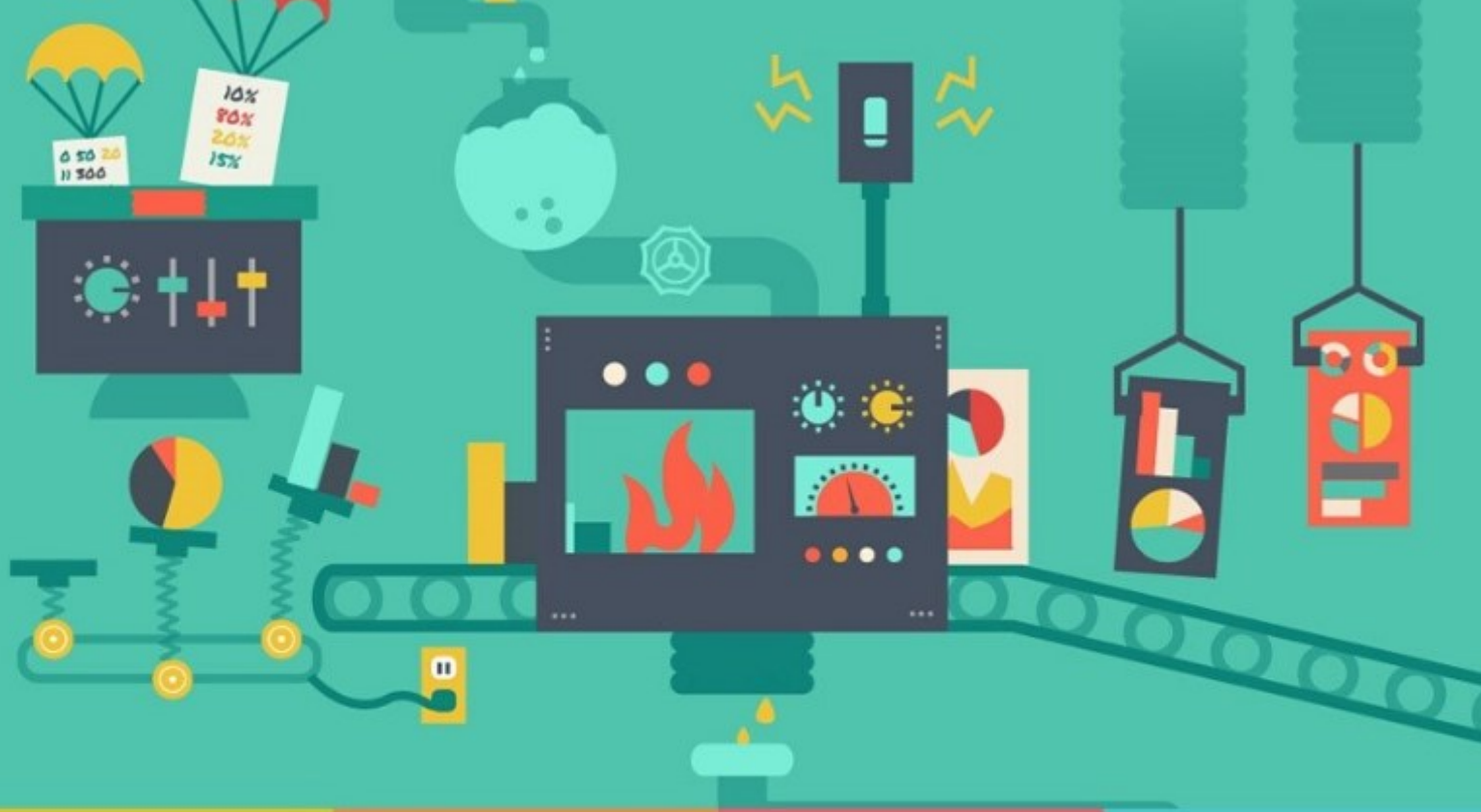
PAIVA, Francis Arthuso. Leitura de imagens em infográficos. In: In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.

MOURA, Eduardo; ROJO, Roxane (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. 261 p.

ROJO, Roxane (Org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo, Parábola, 2013.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n.25, abr. 2004. Disponível em: <encurtador.com.br/jloF0>. Acesso em 06. out. 2019.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.



LEITURA E PRODUÇÃO DE INFOGRÁFICOS

Projeto didático-pedagógico

ENSINO FUNDAMENTAL II

Jessica M. Pinheiro da Rocha



LEITURA E PRODUÇÃO DE INFOGRÁFICOS

Projeto didático-pedagógico

ENSINO FUNDAMENTAL II

Jessica M. Pinheiro da Rocha



JESSICA MOTA PINHEIRO DA ROCHA

*Multiletramentos nas aulas de língua materna:
uma proposta de leitura e produção de infográficos digitais*

PUBLICAÇÃO AUTÔNOMA

PINHEIRO, JESSICA

Multiletramentos nas aulas de língua materna: uma proposta de leitura e produção de infográficos digitais. Manual do professor. Belo Horizonte, 2019. Obra originalmente apresentada como parte do trabalho de conclusão de curso de Especialização em Linguagem, Tecnologia e Ensino da Universidade Federal de Minas Gerais.

JESSICA PINHEIRO

E-mail: jehpinheiro@hotmail.com.br

NOVEMBRO 2019

SUMÁRIO



1.	JUSTIFICATIVA	42
2.	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	44
2.1.	Concepção de leitura.....	44
2.2.	O ensino de leitura no Brasil	45
2.3.	Multiletramentos	50
2.4.	Infográfico: definição e conceito.....	52
2.5.	Google Sala de Aula.....	53
3.	PROJETO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO	55
3.1.	Tema:.....	55
3.2.	Público-alvo:.....	55
3.3.	Período de Realização:	56
3.4.	Objetivo Geral:	56
3.5.	Objetivos Específicos:.....	56
3.6.	Conteúdos	58
3.7.	Recursos	58
3.8.	Implementação	58
4.	ATIVIDADES	62
4.1.	Atividade 1: Você sabe o que são infográficos?.....	62
4.2.	Atividade 2: Reconhecendo infográficos	62
4.3.	Atividade 3: Pesquisando infográficos.....	63
4.4.	Atividade 4: Explorando a multimodalidade nos infográficos.....	65
4.5.	Atividade 5: Características do gênero infográfico	66
4.6.	Atividade 6: Infográfico estático x infográfico animado.....	66
4.7.	Atividade 7: Lendo e interpretando infográficos.....	67
4.8.	Atividade 8: Produzindo infográficos.....	67
4.9.	Atividade 9: Revisando a produção	67


4.10.	Atividade 10: Publicando infográficos.....	68
5.	AVALIAÇÃO.....	69
5.1.	Avaliação da Apresentação Oral.....	69
5.2.	Revisando o Infográfico.....	70
5.3.	Avaliação da Produção do Infográfico	71
5.4.	Autoavaliação do Aluno.....	72
	REFERÊNCIAS.....	73



Essa obra faz parte do trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Linguagem, Tecnologia e Ensino, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e tem como objetivo apresentar propostas de atividades que contemplem textos multimodais sob o ponto de vista da pedagogia dos multiletramentos.

Você já deve ter refletido que o mundo contemporâneo exige hoje, mais do que nunca, professores capazes de desenvolver um trabalho significativo e que dialogue com as novas práticas sociais de leitura e escrita originadas com o surgimento e a popularização da internet. Tais competências são imprescindíveis para a formação de cidadãos críticos e conscientes e é papel da escola desenvolvê-las e ampliá-las em todos os níveis da a educação básica.

Dessa forma, essa obra foi elaborada pensando em você. As atividades aqui sugeridas têm a finalidade de oferecer subsídios para o seu trabalho em sala de aula e contemplam reflexões teóricas contemporâneas (mencionadas brevemente a seguir) sobre os novos letramentos da cultura digital. Você poderá usá-las integralmente em sua sala de aula, ou se preferir, pode fazer adaptações e recriações que atendam às reais necessidades e especificidades de seus alunos.

Os materiais sinalizados com esse ícone  indicam que há um *hiperlink* para acesso ou *download*.

Espero que esse projeto didático possa auxiliar e enriquecer ainda mais sua prática em sala de aula.

Bom trabalho!

A autora.

7. JUSTIFICATIVA

O desenvolvimento tecnológico e o advento da internet mudaram não só a maneira como as pessoas se comunicam e se relacionam, mas também trouxeram profundas transformações histórico-culturais, sobretudo nas práticas de leitura e escrita. Diariamente, elas leem e escrevem e em suas páginas nas redes sociais, blogs, fóruns de discussão, *chats*, *e-mails* e inúmeros espaços virtuais, uma vez que, “a tecnologia faz parte das experiências vividas pelas pessoas em todos os contextos” (BARTON; LEE, 2015. p.12).

Essas novas práticas, em sua maioria originadas a partir do desenvolvimento das novas tecnologias da informação (doravante NTIC), também contemplam a diversidade de culturas tão presentes nas salas de aula brasileiras (MOURA; ROJO, 2012). Em suma, agregam dois conceitos: a multiplicidade de linguagens (textos verbais, visuais, vídeos, sons etc.) e a diversidade cultural (ROJO, 2013). Nesse sentido, o simples fato de saber ler e escrever não é mais suficiente para atender a essas novas demandas, uma vez que é preciso fazer uso competente das habilidades de leitura e escrita. Tais alterações nos usos da leitura e escrita e nos papéis exercidos por leitores/escritores na sociedade pós-moderna acarretam, conseqüentemente, novos e múltiplos letramentos – os multiletramentos.

Essas mudanças também ocasionaram o surgimento (ou a transmutação) de diversos gêneros, como *e-mail*, *chat*, *blog*, fórum, *posts* em redes sociais etc. A multiplicidade de linguagens (textos verbais, verbo-visuais, sons, vídeos etc.), a tela como suporte e o fluxo da leitura são fatores que determinaram essa modificação que, para Kenski (2012), é um novo modo de ser no mundo.



Nessa perspectiva, a temática a ser desenvolvida na presente proposta de ensino será o uso de infográficos como recurso para o aprimoramento da competência leitora em alunos oitavo ano do ensino fundamental II. Trata-se de um projeto de cunho didático-pedagógico e tem por objetivo ampliar algumas habilidades específicas de leitura, elencadas da Base Nacional Curricular Comum⁵ (BNCC).

O infográfico é um recurso comumente utilizado pela mídia jornalística a fim de informar o leitor sobre determinado assunto, de maneira fácil, rápida e eficaz. É um texto verbo-visual bastante presente no cotidiano dos nossos alunos, uma vez que circula principalmente nas redes sociais e em revistas e jornais impressos/online, além de utilizar algumas ferramentas digitais para a sua produção e compartilhamento. Dessa maneira, o trabalho com esse gênero digital em sala de aula pode proporcionar aos educandos uma experiência de leitura e produção de textos criativa, dinâmica, colaborativa e mais próxima à realidade que os cerca. Coscarelli (2016) reforça essa necessidade, indicando a urgência de práticas que aliem o uso das ferramentas tecnológicas em favor de uma aprendizagem produtiva e significativa.

⁵ A Base Nacional Comum Curricular é um documento que foi elaborado a fim de garantir aprendizagens comuns a todos os alunos em todas as etapas da educação básica.

8. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

8.1. Concepção de leitura

A leitura é uma atividade que faz parte do nosso cotidiano e por meio dela temos acesso a todo o tipo de informação. Durante todo o dia, realizamos atividades que demandam tal habilidade: ler um outdoor enquanto está parado no trânsito, checar a caixa de e-mails, pegar um ônibus ou fazer uma pesquisa em um site de busca são exemplos de tarefas básicas executadas por meio dela.

No presente trabalho, concordamos com Zacharias (2016, p.19) e entendemos a leitura como um processo dialógico, em que o leitor participa ativamente da construção dos sentidos, tendo o texto como “lugar” de interação. Sendo uma atividade cognitiva complexa, de diálogo entre leitor-autor e entre outros textos, depende dos nossos conhecimentos prévios para que possa, efetivamente, produzir sentidos. E mais do que isso:

é, principalmente, ser capaz de compreender o que um texto traz, interagir com ele de forma inteligente, retirar dele o que interessa para nossa vida cotidiana, ser capaz de inferir criticamente nele e na realidade a partir dele, enfim, fazer uso pleno do texto como parte da vida social de uma sociedade letrada (CARVALHO & FERRAREZI JR., 2017, p. 23).

Nessa perspectiva, o leitor estabelece uma via de mão dupla com o texto, mobilizando diferentes tipos de conhecimentos (linguísticos, extralinguísticos, textuais e de mundo) e estratégias de leitura a fim de (re)construir os sentidos, intencionalidades ou juízos de valor subjacentes ao texto (CARVALHO, 2018, p.29).

Evidencia-se, assim, a complexidade dos processos da leitura e compreensão de textos, uma vez que relacionam diferentes habilidades,



conhecimentos e estratégias que possibilitarão ao leitor extrair significado daquilo que lê. Levando em consideração tal importância, é fundamental que o professor, em sua ação didática, conheça os mecanismos que envolvem o processamento da leitura a fim de criar condições para o desenvolvimento de leitores proficientes.

8.2. O ensino de leitura no Brasil

O ensino de língua portuguesa representa um entrave para muitos professores, uma vez que não tem desenvolvido habilidades básicas de leitura e produção de textos – prova disso são os resultados insatisfatórios da maioria de nossos alunos nas avaliações oficiais das secretarias estaduais e do Ministério da Educação. Dados⁶ de 2015 do PISA⁷ revelam que ocupamos o 59º lugar na escala de proficiência na área de leitura. Isso significa que, em uma lista com 72 países, o Brasil está à frente somente de países como Argélia, Líbano e Kosovo, por exemplo.

Essa avaliação ocorre a cada três anos e mede o desempenho dos alunos do 9º ano do ensino fundamental na faixa dos 15 anos nas áreas de Leitura, Matemática e Ciências. A cada ano, uma área do conhecimento tem maior ênfase – em 2009 o foco foi Leitura; em 2012, Matemática e em 2015, Ciências.

Os números do Movimento Todos pela Educação⁸ apresentam uma realidade muito semelhante. Eles mostram que apenas 27% dos alunos



Para saber mais sobre o desempenho dos estudantes brasileiros e algumas reflexões sobre o PISA, acesse o documento em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015_completo_final_baixa.pdf. Acesso em 03.nov.2019.



⁶ Disponível em: < encurtador.com.br/HITXY>. Acesso em 06.out.2019.

⁷ Programa Internacional de Avaliação de Alunos, em inglês Programme for International Student Assessment.

⁸ O Todos pela Educação é um movimento organizado pela sociedade civil cuja meta é contribuir para que até 2022, o país garanta a todas as crianças e jovens o direito a uma educação básica de qualidade.

matriculados no 9º ano do ensino fundamental estão com aprendizado adequado ao seu ano de escolaridade em Língua Portuguesa.

Apesar de esses modelos de avaliação nacional em larga escala sofrerem duras críticas, tais instrumentos são o principal método de aferição da qualidade do ensino da educação em todo o território nacional. Dessa forma, não se pode “fechar os olhos” para o que esses índices nos revelam.

Diante desse panorama, observa-se que, de uma maneira geral, o contexto da escola pública brasileira não tem favorecido a aprendizagem da leitura. A falta de domínio dessas habilidades explica, em parte, o rendimento abaixo do esperado de nossos alunos. Ano após ano, esses resultados revelam que, à medida que avançam em escolaridade, menor é o domínio da leitura e, conseqüentemente, da escrita.

Na maioria das vezes, o professor de língua portuguesa é o único responsabilizado pelo fracasso dos educandos, no entanto, o trabalho com a linguagem na escola não transita apenas por essa disciplina. Pelo contrário, é elemento essencial e comum a todas as áreas do conhecimento, uma vez que por meio dela expressamos ideias, pensamentos, sentimentos, ou seja, discursos. Bortoni-Ricardo e Castanheira (2010, p.16) afirmam que tais indicadores revelam que faltam conhecimentos, mas não da estrutura da língua, e sim, de todos os componentes curriculares cujo domínio ficou deficitário por conta da falta de habilidades básicas de leitura para a apreensão de informações.

Assim, tal fragilidade na leitura e compreensão de textos certamente comprometerá o aprendizado do aluno não só na aula de língua materna, mas em todas disciplinas, pois:

Sem compreender a estrutura linguística, o aluno não pode entender as descrições da geografia, os meandros da história,



a abstração da matemática, as substâncias da química etc. Todos os conhecimentos tornam-se inalcançáveis pela dificuldade de compreender o instrumento de que todas as áreas se servem para difundir o saber acumulado: a linguagem verbal (NÓBREGA, 2008, p.2).

Portanto, a leitura deve ser objeto de ensino não só na aula de Língua Portuguesa, mas em todas as disciplinas escolares uma vez que:

Deixar a responsabilidade do ensino da leitura ao professor de Língua Portuguesa equivale a negar o valor social da leitura. O papel do professor de Português é propiciar condições para que o aluno descubra como esse objeto é construído e articular a leitura do texto ao objeto cultural do qual ele é uma manifestação (os gêneros), mas ajudar o aluno a entender o texto e apreciar e valorizar a leitura é um trabalho de todos (KLEIMAN; MORAES, 1999, p. 127).

Dessa forma, a escola, principal agência de letramento, juntamente com seus professores, têm o dever de não medir esforços para tornar seus alunos melhores leitores, proficientes, de fato, para o pleno exercício da cidadania, uma vez que a leitura dá acesso ao mundo letrado e aos bens culturais, que há pouco tempo eram privilégio de poucos. O fato de não saber ler ou escrever exclui grande parcela da população, acirra as relações de poder e acentua ainda mais as desigualdades sociais, de modo que:

Todos esses “não leitores” são excluídos: o analfabeto pleno, o analfabeto funcional, isto é, o alfabetizado afastado da prática de leitura. Todos esses “não leitores” são, preferencialmente, candidatos a estarem, de maneira mais ou menos profunda, “imersos” no mundo, de cabeça encoberta, sem “olhos” para ver determinados tipos de objetos. Sem saber muito do que se passa à volta de si, costumam ter apenas restritas possibilidades de poderem intervir no curso de suas vidas e dos grupos em que atuam (ANTUNES, 2009, p.193).

Ou ainda segundo Chartier (2011):



Desde o século XIX, o saber ler e a prática da leitura definem as condições de acesso aos conhecimentos. Ler é um instrumento imprescindível sem o qual aprender é impossível. Para nós, alfabetismo e ignorância se tornaram sinônimos (CHARTIER, 2011, p.154).

Como professores, é comum falarmos, ouvirmos ou lermos sobre a importância da leitura na formação do cidadão. Mas esse processo que tem início na alfabetização e se desenvolve, progressivamente, ao longo dos anos de escolaridade, é alvo de muitas críticas por parte da sociedade e da própria escola. “Alunos não gostam de ler” e “alunos não compreendem o que leem” são máximas repetidamente propagadas até mesmo por nós, professores. Mas será que, de fato, nossos alunos não gostam de ler ou não gostam do tipo de leitura que a escola oferece?

Em primeiro lugar, se considerarmos o tempo em que as crianças e jovens passam conectados à rede, em frente ao computador ou no celular, chegamos a uma simples constatação: nunca se leu e escreveu tanto como atualmente. Fique bem claro: não se quer comparar aqui a leitura de um romance com a “passada de olhos” que damos em nossos dispositivos portáteis, por exemplo. Longe disso, até porque estamos diante de objetivos de leitura muito distintos.

Em segundo lugar, toda leitura é determinada por um propósito (ler para buscar uma informação, para estudar ou para entreter, apenas) e está inserida em um determinado contexto. Sabe-se que a aprendizagem pode ser facilitada e potencializada se o objeto de estudo for significativo, ou seja, que faça sentido para aquele que está aprendendo.

O leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler. Essa intenção poder ser caracterizada como uma necessidade que precisa ser



satisfeita, a busca de um equilíbrio interno ou a tentativa de colimação de um determinado objetivo em relação a um determinado texto (LEFFA, 1996, p.17)

Kleiman (2011, p.30) atesta que a escola não favorece a delimitação de objetivos claros em relação à leitura, visto que, na maioria das vezes, essa tarefa serve como pretexto para cópias ou análises sintáticas. Antunes (2009) também afirma que a leitura escolar deu lugar a práticas de memorização e conceituação de classes gramaticais e funções sintáticas que pouco ou em nada contribuem para a formação de leitores e produtores de texto competentes. “Esse ensino descontextualizado tem transformado em privilégio de **poucos** o que é um direito de **todos**: a saber, o acesso à leitura e à competência em escrita de textos” (Grifos do autor, p.186).

Isso posto, questiona-se: que tipo de aluno-leitor a escola quer formar? Quais são as habilidades e competências esperadas para um leitor competente? O leitor competente dialoga com o texto, buscando interação, recuperando e localizando informações com o intuito de apreender as intenções e efeitos de sentido pretendidos pelo autor. Ou seja, “(...) ser um leitor competente é mobilizar conjuntos de habilidades para produzir sentidos dos textos que se lhe apresentam. Quanto maior (ou mais dinâmica) for a competência leitora, mais experiente será o leitor (e vice-versa)” (CARVALHO, 2018, p.30).

Diante disso, propõe-se que a leitura tenha lugar de destaque na aula de língua materna (e não só nela!), pois o desenvolvimento das habilidades e competências leitoras só acontece, de fato, quando proporcionamos aos aprendizes a leitura e compreensão de textos reais, que se enquadram em um gênero, estão envolvidos em um determinado contexto e apresentam uma esfera de circulação. O texto, esse sim, deve ser o verdadeiro objeto de estudo na aula



de português, porque é nele que a língua, os gêneros e, sobretudo o discurso se concretizam.

8.3. Multiletramentos

Mais do que nunca, a sociedade tem se encaminhado para a cultura da escrita. O acesso ao mundo digital, por exemplo, faz-se, principalmente, por meio dela e, por isso, o simples fato de saber ler e escrever não tem atendido a essas novas demandas. É preciso fazer uso competente das habilidades de leitura e escrita. Assim, na década de 80, surge “a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita” (SOARES, 2004, p. 6). Esse novo conceito, chamado letramento, agregou-se ao termo alfabetização, até então utilizado para denominar o uso de práticas de leitura e escrita muito básicas, como por exemplo, ler e escrever um bilhete simples. Agregou-se, pois, concordamos com Soares (2004) que é impossível dissociar esses dois eventos independentes, porém simultâneos: a aquisição do sistema da escrita e o uso de tais práticas em situações reais de comunicação. Ou seja:

Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p. 14, grifos do autor).

Convém destacar ainda que convivemos com a existência de diferentes de níveis de letramento, processo que pode se estender durante toda a vida. Portanto, é dever da escola desenvolver, progressivamente, ao longo do ensino



fundamental, atividades que promovam o desenvolvimento de habilidades e competências leitoras a fim de que “(...) cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (PCN, 1998, p. 19).

Seguindo essa mesma tendência, na década de 90, alguns pesquisadores assinalam a necessidade de trazer para a escola os novos letramentos, principalmente aqueles surgidos a partir cultura digital, denominados multiletramentos. Tal conceito foi utilizado pela primeira vez pelo Grupo de Nova Londres (GNL) em um manifesto cujo conteúdo apontava para a necessidade de a escola tomar como objeto de ensino os letramentos emergidos na sociedade contemporânea. Essas novas práticas de letramento também contemplam a diversidade de culturas tão presentes nas salas de aula brasileiras (MOURA; ROJO, 2010). Em suma, agregam dois conceitos: a multiplicidade de linguagens (textos verbais, visuais, vídeos, sons etc.) e a diversidade cultural (ROJO, 2013).

Por intermédio dessas NTIC, o uso de computadores, celulares, *tablets* e demais aparelhos eletrônicos já é uma realidade para muitos de nossos alunos, o que de acordo com Moura e Rojo (2012, p. 13) acarreta “[...] novos letramentos, de caráter multimodal ou hipermediáticos”. Essa nova cultura implica novas formas de organização textual, novos suportes, gêneros e modos de leitura e escrita, ou seja, os novos letramentos exigem dos leitores e produtores de textos novas habilidades que, de acordo com Rojo (2013), a escola deveria desenvolver, tais como: “(...) letramentos da cultura



participativa/colaborativa, letramentos críticos, letramentos múltiplos e multiculturais ou multiletramentos” (p.8).

Portanto, faz-se necessário que a escola crie condições para que os alunos se apropriem das “práticas contemporâneas de leitura e escrita, em diversos contextos, situações, suportes e mídias exigidos na participação letrada e cidadã em sociedade” (BARBOSA, COLLINS e ROJO, 2011, p. 111-112).

8.4. Infográfico: definição e conceito

Um infográfico é um texto essencialmente multimodal, pois se utiliza de elementos verbo-visuais para a representação de uma informação. Dessa maneira, alia dois tipos de linguagem: a verbal – palavra escrita, e a não verbal – imagem, som, vídeo, música etc. em único texto, uma vez que usar apenas palavras poderia ser demasiadamente cansativo ou apenas o recurso imagético seria insuficiente.

Tal gênero textual é veiculado principalmente na esfera jornalística, em jornais televisivos, impressos e online e aborda os mais variados assuntos. Sua finalidade é fazer com que “*informações e dados relevantes possam ser melhor e mais rapidamente lidos e compreendidos pelo leitor*” (RIBEIRO, 2016, p. 32).

Por ser um hipertexto, sua leitura mobiliza diferentes estratégias por parte do leitor a fim de compreender e atribuir sentido ao material lido. Além de localizar informações nos textos verbais e não verbais, é preciso relacioná-las

(...) para a produção de coerência e, conseqüentemente, para a compreensão, porque os elementos não verbais de um infográfico são sistematicamente processados pelo leitor, assim como acontece no texto verbal” (PAIVA, 2016, p. 45).



Para saber mais sobre o conceito e os tipos de infográficos, acesse o Manual de Infografia, de Mario Kanno: <<https://edumidiascomunidadesurda.files.wordpress.com/2016/05/mario-kanno-manual-de-infografia.pdf>>. Acesso em 10.nov.2019.

Essa realidade exige que a escola, principal agência de letramento, assuma a responsabilidade da formação de leitores competentes, inclusive no universo digital:

Sendo assim, o desafio que precisamos enfrentar é o de incorporar ao ensino da leitura tanto os textos de diferentes mídias (jornais impressos e digitais, formulários online, vídeos, músicas, sites, blogs e tantos outros) quanto formas de lidar com eles (ZACHARIAS, 2016, p.17).

Não estamos falando aqui em abandonar a leitura e o estudo dos textos impressos. Pelo contrário, *“a leitura e a produção de textos impressos é importante e precisa ser estimulada. A inclusão do universo digital nas práticas educacionais não implica a exclusão do impresso, mas a articulação deles”* (ZACHARIAS, 2016, p.26). Cabe ao professor dosar, mediar e explorar, de maneira eficiente cada um desses recursos. Dessa maneira, a escola deve estar preparada para atender essa urgente demanda da sociedade das linguagens líquidas, da mobilidade, da fluidez (BAUMAN, 2001) e do hipertexto.

8.5. Google Sala de Aula

O [Google Sala de Aula](#) é parte integrante da plataforma G Suite for Education, que oferece os recursos dos aplicativos Google (Drive, Gmail, Forms, entre outros) para fins educacionais.

Tem duas interfaces: a do professor - que é responsável pela criação do conteúdo e alimentação da plataforma - e do aluno, que acessa o ambiente virtual de aprendizagem, acessa os materiais de apoio e realiza as atividades propostas.

Os dois perfis exigem um login e senha para acesso ao site. É organizado em salas de aulas virtuais, com o intuito de auxiliar o professor a gerenciar suas



Professor, para ter acesso à ferramenta, é necessário ter uma conta Google. Para criar uma nova, clique [aqui](#). Caso você já tenha, acesse o tutorial elaborado pela Equipe de Educação a Distância da UFSCar e veja como é fácil montar sua sala de aula virtual: <https://inovaeh.sead.ufscar.br/wp-content/uploads/2019/02/Tutorial-Google-Classroom.pdf>. Acesso em 10.nov.2019.

turmas, dar *feedbacks*, e compartilhar dados com um grupo de alunos de forma rápida, dinâmica e gratuita. Pode ser acessado pelo computador ou por dispositivos móveis e está disponível para [download](#) para os sistemas operacionais Android e iOS. Além disso, utiliza o recurso do armazenamento em nuvem do *Google Drive* para o envio e compartilhamento de documentos.



As imagens abaixo apresentam um panorama geral de uma sala de aula recém-criada.

Nessa aba, você tem uma visão geral de todos os participantes do curso.

Figura 1: Print Screen Google Sala de Aula

Aqui ficam armazenadas todas as atividades que você criar.

Figura 2: Print Screen Google Sala de Aula



Figura 3: Print Screen Google Sala de Aula

Nessa aba o professor tem uma visão geral de todos os participantes do curso.

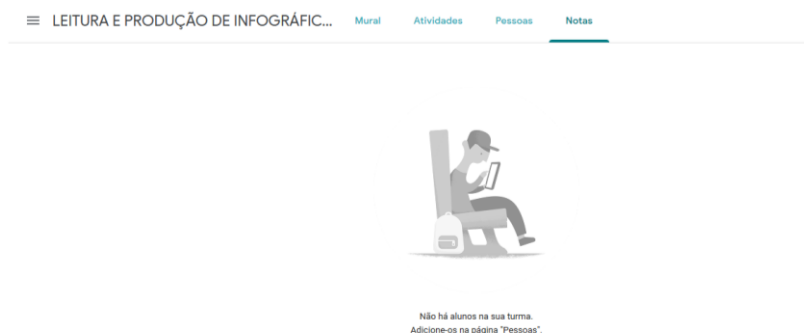


Figura 4: Print Screen Google Sala de Aula

Nessa seção a aprendizagem de seus alunos pode ser acompanhada e eles também recebem o *feedback* das tarefas realizadas.

É um ambiente de aprendizagem seguro, visto que é restrito a cada turma criada. Somente quem foi convidado tem acesso ao conteúdo postado pelo professor.

9. PROJETO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO

9.1. Tema:

- Multiletramentos nas aulas de língua materna: uma proposta de leitura e produção de infográficos digitais.

9.2. Público-alvo:

- Alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II.

9.3. Período de Realização:

- 22 h/aula.

9.4. Objetivo Geral:

- Verificar se o trabalho sistemático com o gênero infográfico pode desenvolver e/ou ampliar cinco habilidades de leitura (descritas a seguir), previstas na [Base Nacional Curricular Comum](#).



9.5. Objetivos Específicos:

- (EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
- (EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multisssemioses e dos gêneros em questão.

- **(EF67LP01)** Analisar a estrutura e funcionamento dos *hiperlinks* em textos noticiosos publicados na *Web* e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.
- **(EF89LP02)** Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.
- **(EF69LP06)** Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, *podcasts* noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, *spots*, *jingles* de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentarista, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de *booktuber*, de *vlogger* (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da *Web*

2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

9.6. Conteúdos

- Condições de produção e esferas de circulação de textos;
- Gêneros textuais da esfera jornalística;
- Seleção e filtragem de informações;
- Linguagem verbal e não verbal;
- Estrutura do gênero infográfico;
- Estratégias de produção do infográfico;
- Estratégias de revisão e edição de textos;

9.7. Recursos

- Google Sala de Aula (ambiente digital de aprendizagem) e algumas ferramentas do Google (documentos, formulários e apresentações).
- Facebook: página do perfil da escola a fim de publicar os infográficos produzidos pelos alunos.

9.8. Implementação

Para fins de organização, o projeto didático foi dividido em atividades que serão realizadas no Google Sala de Aula como ambiente virtual de aprendizagem. Recomenda-se e espera-se que seja



desenvolvido em ambiente com computadores e acesso à internet disponíveis.

Atividade 1: Você sabe o que são infográficos? (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Condições de produção e esferas de circulação de textos	Levantamento de conhecimentos prévios a respeito do gênero textual infográfico	Google Sala de Aula	Google Formulários

Atividade 2: Reconhecendo infográficos (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Gêneros textuais da esfera jornalística	Identificar infográficos entre diferentes gêneros da esfera jornalística	Google Sala de Aula	Google Formulários

Atividade 3: Pesquisando infográficos (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Seleção e filtragem de informações	Realizar pesquisa em fontes confiáveis	Google Sala de Aula	Google Documentos Google Apresentações

Atividade 4: Explorando a multimodalidade nos infográficos (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Linguagem verbal e não verbal	Explorar a multimodalidade dos infográficos	Google Sala de Aula	Google Documentos



Atividade 5: Características do gênero infográfico (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Estrutura do gênero infográfico	Identificar elementos recorrentes na composição dos infográficos	Google Sala de Aula	Google Formulários

Atividade 6: Infográfico estático x infográfico animado (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Estrutura do gênero infográfico	Comparar um infográfico estático e um infográfico interativo	Google Sala de Aula	Google Documentos

Atividade 7: Lendo e interpretando infográficos (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Leitura e compreensão de infográficos	Ler e interpretar infográficos interativos	Google Sala de Aula	Google Documentos

Atividade 8: Produzindo infográficos (4h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Estratégias de produção do infográfico	Planejar e produzir um infográfico	Google Sala de Aula	Canva

Atividade 9: Revisando a produção (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Estratégias de revisão e edição de textos	Retextualizar a produção do infográfico	Google Sala de Aula	Canva Google Documentos



Atividade 10: Publicando infográficos (2h/aula)

Conteúdo	Atividade	Ambiente	Ferramenta digital
Estratégias de produção do infográfico	Publicar os infográficos produzidos na rede social da escola	Google Sala de Aula	Facebook



10.ATIVIDADES



As atividades aqui sugeridas atendem aos objetivos propostos nesse trabalho e podem ser adaptadas de acordo com as especificidades e realidades de cada docente e suas turmas. Espera-se que você, professor tenha essa autonomia, uma vez que cada contexto de sala de aula é único e diverso. Fique à vontade para editá-las, remixá-las e ajustá-las, atendendo às suas necessidades.

A seguir, você vai conferir a descrição detalhada de cada uma das atividades, bem como a sugestão de *links* que auxiliarão na aplicação e ampliação do trabalho com seus alunos.

10.1. **Atividade 1:** [Você sabe o que são infográficos?](#)

Professor, essa é uma atividade introdutória, que tem por objetivo fazer um levantamento dos conhecimentos prévios dos seus alunos a respeito do gênero textual infográfico.

10.2. **Atividade 2:** [Reconhecendo infográficos](#)

O intuito dessa atividade é fazer com que o estudante reconheça o infográfico em meio a outros recursos que acompanham textos verbais, tais como tabelas, gráficos etc. e consiga inferir algumas de suas características.

Peça que um aluno leia o infográfico “Água potável para todos”. Provavelmente, esse aluno começará a leitura da esquerda para a direita e de cima para baixo. Quando esse aluno terminar, questione aos demais se o texto poderia ser lido em outra sequência. Ouça as hipóteses que eles levantarem e

explique-os que nesse gênero textual, a leitura nem sempre será linear, ou seja, seria possível iniciá-la por outras partes.

Em seguida, solicite que respondam individualmente às atividades propostas. Como fechamento da aula, você pode distribuir para a classe exemplares de algumas revistas (se você tiver acesso) como Mundo Estranho e Superinteressante (famosas pela produção de excelentes infográficos), dividi-los em grupos e pedir que eles identifiquem outros textos desse gênero.

Na aula seguinte, comece retomando pelas respostas enviadas pelos alunos, fornecendo um *feedback* coletivo e solucionando eventuais dúvidas e questionamentos.

10.3. Atividade 3: Pesquisando infográficos

Professor, inicie a aula questionando os alunos sobre como eles realizam, de maneira geral, pesquisas para trabalhos escolares. Deixe que comentem suas experiências.

Pergunte se costumam abrir e utilizar os primeiros *links* que aparecem na busca ou, se de fato, leem e selecionam as informações mais relevantes de acordo com os objetivos da pesquisa. Oriente os estudantes que na maioria das vezes, os primeiros resultados que aparecem na busca não são necessariamente os mais confiáveis, uma vez que na internet, os filtros que controlam os erros nas publicações são bem mais frágeis.

Divididos em grupos, sugere-se que os alunos pesquisem os temas a seguir. Dessa forma, eles terão um repertório completo sobre a estrutura, funcionamento e os recursos linguísticos que compõem esse gênero textual.



Aqui você pode consultar um plano de aula sobre pesquisa em fontes confiáveis: <https://novaescola.org.br/conteudo/2563/busca-certeira-como-selecionar-sites-confiaveis>. Acesso em 10.dez.2019.

Grupo 1: Composição do infográfico

Grupo 2: Linguagem do infográfico

Grupo 3: Elementos verbais e não verbais no infográfico

Grupo 4: Tipos de infográfico

Professor, esclareça aos alunos que uma boa pesquisa sempre se inicia com uma pergunta. Solicite que transformem o tema em um questionamento e, a partir disso, façam suas pesquisas com o intuito de produzir uma apresentação de slides e uma exposição oral. Explique a eles o objetivo dessa produção, o espaço de circulação e os interlocutores desse texto.

A atividade proposta deverá ser realizada no *Google Documentos* e você deverá compartilhá-lo com seus alunos. Para tanto, siga o passo-a-passo a seguir:



Caso não tenha domínio dessas ferramentas, você pode acessar um tutorial sobre o Google Documentos e Apresentações no link a seguir: http://k01.com.br/downloads/sindusfarma/dec16/TUT_GOOGLE_DOCS.pdf. Acesso em 11.dez.2019.

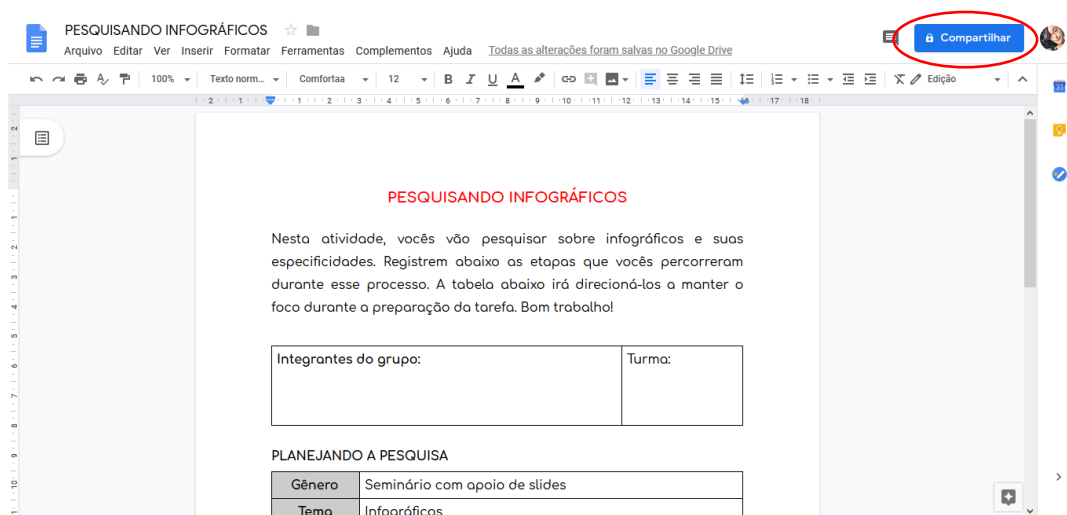


Figura 5: Print Screen do Google Documentos

Clique em COMPARTILHAR.

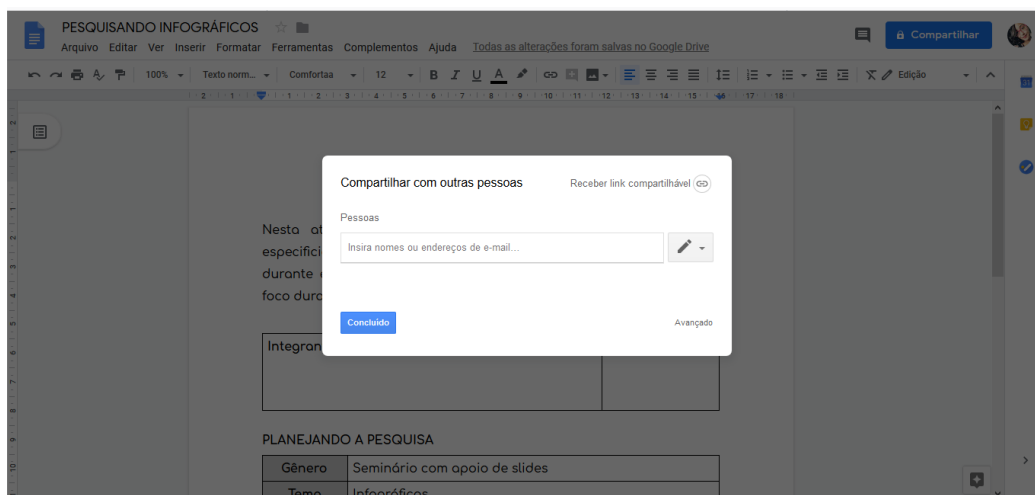


Figura 6: Print Screen do Google Documentos

Digite o e-mail dos alunos e em seguida clique em CONCLUÍDO.

SO

é um **apoio** da exposição oral e, portanto, deve ser explorado de maneira correta. Assim, verifique se eles estão atentos à quantidade de texto (nesse caso, menos é **mais**) e a relação dele com a fala de quem está apresentando, bem como o tempo dedicado a cada slide. Além disso, observe também o tamanho das fontes (devem ser legíveis) e o uso das cores, principalmente as de fundo, pois podem acabar comprometendo o conteúdo das informações (fundos muito escuros, por exemplo, podem tornar o texto mais cansativo).

10.4. Atividade 4: Explorando a multimodalidade nos infográficos

Divida a sala em grupos com três alunos. Apresente aos alunos a versão adaptada do infográfico “Como economizar na conta de energia elétrica”. Ele está disponível nesse [link](http://www.clicknovaolimpia.com.br/fique_por_dentro/id-826242/como_economizar_na_conta_de_energia_eletrica). Você pode projetá-lo ou distribuir cópias para a turma. Peça que observem atentamente as ilustrações e, em seguida, acrescentem um texto verbal para cada um dos itens.

Quando todos os grupos finalizarem a proposta, mostre para eles a versão original do infográfico, discutam e comparem com as escolhas feitas por cada uma das equipes.



A versão completa do infográfico está disponível em: http://www.clicknovaolimpia.com.br/fique_por_dentro/id-826242/como_economizar_na_conta_de_energia_eletrica. Acesso em 01.dez.2019.

Ressalte a importância do aspecto visual do texto. Além disso, reforce que as cores, fontes, tamanho, gráficos, setas e posição das imagens e ilustrações são elementos fundamentais em um bom infográfico. É importante que compreendam a linguagem verbal e não verbal se complementam a fim de garantir a compreensão do material lido.

10.5. Atividade 5: Características do gênero infográfico

Professor, você pode iniciar a aula retomando o aspecto principal da aula anterior, a importância da mescla de elementos verbais e não verbais nesse gênero textual. Em seguida, pergunte aos alunos se eles sabem o que é dessalinização. Caso eles não saibam o que significa, analise com a turma a etimologia dessa palavra e faça com que cheguem à conclusão que significa **tirar o sal contido na água**.

Solicite que acessem individualmente o material do aluno e realizem as atividades propostas. No final da aula vocês podem construir coletivamente um quadro com as principais características do infográfico. Peça que os alunos registrem no caderno.

10.6. Atividade 6: Infográfico estático x infográfico animado

Organize a turma nos mesmos grupos de trabalho e acessem o *link* da atividade. Oriente-os a navegarem por todos os *links*, lendo com atenção todas as informações presentes no texto. O principal objetivo dessa atividade é levar os alunos a perceberem que o infográfico animado tem a presença de *hiperlinks*, que levam o leitor a interagir e podem motivar outros caminhos de leitura, até



mesmo para além do infográfico. Além disso, é ele quem estabelece a sequência que será lida, uma vez que se trata de um texto não linear.

10.7. **Atividade 7:** Lendo e interpretando infográficos

Essa atividade tem o intuito de você verificar o nível de compreensão leitora que a turma tem a respeito de textos multimodais. Solicite que os alunos respondam individualmente as questões e, posteriormente, ofereça um *feedback* retomando as potencialidades e principais dificuldades reveladas pelo instrumento avaliativo.

10.8. **Atividade 8:** Produzindo infográficos

Professor, inicie a aula questionando os alunos sobre que temas produziriam infográficos interessantes. Faça esse levantamento na lousa e peça que cada grupo defina qual tema gostaria de trabalhar. Oriente os alunos que a produção se iniciará com uma boa pesquisa e, em seguida com o levantamento de dados em fontes confiáveis (retomando os conceitos desenvolvidos nas aulas anteriores).

Acompanhe esse processo e, quando tiverem finalizado essa primeira etapa, diga a eles que produzirão o infográfico utilizando a ferramenta Canva.

10.9. **Atividade 9:** Revisando a produção

Agora chegou a hora de revisar os infográficos produzidos e verificar se eles atendem aos critérios previstos na rubrica de avaliação. Enquanto os alunos realizam essa tarefa, você pode circular entre os grupos, solucionando eventuais dúvidas e orientando se algum dos critérios não ficou claro para a turma.



Professor, um tutorial de uso da ferramenta está disponível em: <https://inovaeh.sead.ufscar.br/wp-content/uploads/2019/01/Tutorial-Canva-atualizado-2019.pdf>. Acesso em 01.dez.2019.

10.10. **Atividade 10:** Publicando infográficos

Os infográficos produzidos serão publicados na página do Facebook da escola. Se não tiverem acesso à rede social, vocês podem publicá-lo no site da escola ou até mesmo imprimir em tamanho grande e montar uma exposição na escola. O importante aqui é que os textos de seus alunos tenham interlocutores reais!



11.AVALIAÇÃO

A avaliação será realizada de modo contínuo, ou seja, ao longo das etapas de realização do projeto. Para tanto, optou-se pela utilização das rubricas, uma vez que permitem ao professor não só atribuir notas ao desempenho dos estudantes, mas também avaliar a qualidade das produções, bem como eventuais dificuldades apresentadas durante o percurso de aprendizagem.

11.1. Avaliação da Apresentação Oral

Conteúdo	Atividade	Pontuação (0 a 1 ponto)	Observações do Professor
PESQUISA	Seleção e relevância das informações		
	Confiabilidade das fontes		
EXPOSIÇÃO ORAL	Clareza na exposição oral		
	Domínio do assunto por parte do grupo		
	Postura do grupo na apresentação		
	Gestão do tempo na apresentação		
SLIDES	Clareza nos conteúdos expostos		
	Qualidade das imagens		

	Quantidade e qualidade do texto		
	Utilização e domínio da ferramenta		
Total de Pontos			

11.2. Revisando o Infográfico

	Sim	Não	O que precisamos melhorar?
1. O tema do infográfico está adequado ao público-alvo?			
2. O infográfico cumpre com sua função informativa?			
3. As informações presentes no infográfico são relevantes?			
4. O infográfico apresenta título que se relaciona ao conteúdo abordado?			
5. O tamanho e as cores das fontes/fundos estão adequados?			
6. O infográfico faz referência às fontes pesquisadas?			
7. A linguagem utilizada está adequada ao público-alvo?			
8. Há correção gramatical e ortográfica do texto verbal?			
9. A disposição do texto e as imagens facilitam a leitura?			
10. O infográfico está atrativo visualmente?			


11.3. Avaliação da Produção do Infográfico

	Pontuação (0 a 1 ponto)	Observações do Professor
1. O tema do infográfico está adequado ao público-alvo?		
2. O infográfico cumpre com sua função informativa?		
3. As informações presentes no infográfico são relevantes?		
4. O infográfico apresenta título que se relaciona ao conteúdo abordado?		
5. O tamanho e as cores das fontes/fundos estão adequados?		
6. O infográfico faz referência às fontes pesquisadas?		
7. A linguagem utilizada está adequada ao público-alvo?		
8. Há correção gramatical e ortográfica do texto verbal?		
9. A disposição do texto e as imagens facilitam a leitura?		
10. O infográfico está atrativo visualmente?		
Total de pontos		

11.4. Autoavaliação do Aluno

Conteúdo	Atividade	Pontuação (1 a 3 pontos)	Feedback do Professor
PESQUISA	Selecionei informações relevantes para a pesquisa?		
	O conteúdo que eu selecionei contribuiu para a pesquisa?		
DISCUSSÕES	Participei e contribuí com ideias e sugestões?		
	Soube ouvir e respeitar a opinião do outro?		
PRODUÇÃO FINAL	Assumi responsabilidades em parte(s) do trabalho?		
	Esforcei-me em concluir e apresentar o trabalho?		
LEGENDA: 1 – Raramente; 2 – Às vezes; 3 – Sempre			

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.
- BARBOSA, Jacqueline Peixoto; COLLINS, Heloisa; ROJO, Roxane. Letramento digital: um trabalho a partir dos gêneros do discurso. In: BRITO, Karim Siebeneicher; GAYDECZKA, Beatriz. KARWOSKI, Acir Mário. *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011. p.107-136.
- BARTON, David; LEE, Carmen. *Linguagem online: textos e práticas digitais*. São Paulo: Parábola, 2015.
- BAUMAN, Zigmund. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; CASTANHEIRA, Salete Flôres; MACHADO, Veruska Ribeiro. *Formação do professor como agente letrador*. São Paulo: Contexto, 2010. 190 p.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais (PCN)*. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CARVALHO, Robson Santos de. *Ensinar a ler, aprender a avaliar*. São Paulo: Parábola. 2018. 174 p.
- CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JR., Celso. *De alunos a leitores: o ensino da leitura na EDUCAÇÃO BÁSICA*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora UNESP, 1998.
- COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.
- DIONÍSIO, Ângela Paiva. 2006. Gêneros multimodais e letramento. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna.
- KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012. 157 p.
- KLEIMAN. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 14. ed. Campinas: Pontes, 2011a.
- 

_____. Abordagens de leitura. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p.13-22, jun. 2004. Disponível em: <encurtador.com.br/ehCGU>. Acesso em 06.out.2019.

KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Silvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

NÓBREGA, M. H. Formando leitores na sala de aula. *Revista do SEEL*. Mato Grosso, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2008. Disponível em: <encurtador.com.br/diKL2>. Acesso em 06. out. 2019.

PAIVA, Francis Arthuso. Leitura de imagens em infográficos. In: In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.

MOURA, Eduardo; ROJO, Roxane (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. 261 p.

ROJO, Roxane (Org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo, Parábola, 2013.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n.25, abr. 2004. Disponível em: <encurtador.com.br/jloF0>. Acesso em 06. out. 2019.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.

