



MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ANA TERESINHA ELICKER

**PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR PARA (MULTI)LETRAMENTO  
EM ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Novo Hamburgo  
2019

ANA TERESINHA ELICKER

**PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR PARA (MULTI)LETRAMENTO  
EM ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-graduação do Mestrado em  
Letras da Universidade Feevale como requisito  
à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Ernani Cesar de Freitas

Novo Hamburgo  
2019

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Elicker, Ana Teresinha.

Prática pedagógica interdisciplinar para (multi)letramento em anos finais do ensino fundamental. / Ana Teresinha Elicker. – 2019.

84 f. : il. color. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Feevale, Novo Hamburgo-RS, 2019.

Inclui bibliografia e apêndice.

“Orientador: Prof. Dr. Ernani Cesar de Freitas”.

1. Letramento. 2. Educação. 3. Ensino. 4. Aprendizagem. I. Título.

CDU 37

Aos meus filhos  
Flávia, Miguel e Henrique

## RESUMO

O estudo apresenta uma prática de ensino-aprendizagem na perspectiva do multiletramento mediante o uso de textos multimodais, de forma interdisciplinar que se relacionam e percorrem o cotidiano escolar, construindo um elo concreto entre os conteúdos programáticos do currículo escolar. Essa pesquisa aborda a experiência de um projeto desenvolvido em uma turma do nono ano, do Ensino Fundamental, com o objetivo geral de implementar e acompanhar o processo de letramento com textos multimodais na turma e envolver as disciplinas com um tema que respeita o interesse da maioria dos alunos. Com base em estudos teóricos, apresenta-se a concepção de ensino e aprendizagem, metodologia interdisciplinar (COPE; KALANTZIS, 2005; LUKE, 2005; PERRENOUD, 1999), os gêneros do discurso, e a palavra povoada de vozes múltiplas (BAKHTIN, 2003; SOBRAL, 2010; ZABALA, 2002), o letramento, o multiletramento e a multimodalidade (LEMKE, 2010; ROJO, 2013; SOARES, 2004). A sociedade lida cada vez mais com textos semióticos que exigem leitores aptos a compreender a multiplicidade da linguagem. Nesse sentido, este estudo estrutura-se como uma pesquisa exploratória e bibliográfica, por meio da pesquisa-ação, que envolveu professores e alunos, em um contexto formal de aprendizagem com resultados efetivos de ensino-aprendizagem. A prática pedagógica com projeto de ensino aprendizagem resultou no letramento com textos multimodais envolvendo as disciplinas e professores da série com a participação contínua dos alunos envolvidos nas atividades de classe. A construção do conhecimento aconteceu no desenvolvimento operacional através de diversas ações que possibilitaram ampliar o letramento dos alunos nos gêneros textuais estudados.

**Palavras-chave:** Prática Pedagógica. Interdisciplinaridade. Texto. Multiletramento. Multimodalidade.

## ABSTRACT

The study presents a teaching-apprenticeship practice in the multiliteracy perspective by multimodal texts' use means, in an interdisciplinary form, texts that have a connection and go through the school daily life, building a solid link between the curriculum programmed contents. This research approaches a project experience developed in a ninth year group, from elementary school. With the general objective of implementing and accompanying the literacy process with multimodal texts in the group and to link the disciplines with a subject that respects most pupils interest. Based on theoretical studies, the teaching, apprenticeship and interdisciplinary methodology conceptions are shown, (COPE; KALANTZIS, 2005; LUKE, 2005; PERRENOUD, 1999), the discourse genre, and the multiple voices populated word (BAKHTIN, 2003; SOBRAL, 2010; ZABALA, 2002), the literacy, the multiliteracy and the multimodality (LEMKE, 2010; ROJO, 2013; SOARES, 2004). The society deals more and more with semiotics texts which demand suitable readers to understand the language multiplicity. Thus, this study is structured like a bibliographical research, with qualitative approach, through an action research, that involved teachers and pupils, in a formal apprenticeship context with effective teaching-apprenticeship results. The pedagogical practice with teaching project resulted in literacy with multimodal texts involving the disciplines and teachers of the series with the continuous participation of students involved in class activities. The construction of the knowledge happened in the operational development through several actions that allowed to amplify the literacy of the students in the studied textual genres.

**Keywords:** Pedagogic practice. Interdisciplinarity. Text. Multiliteracy. Multimodality.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Programa de aprendizagem .....	22
Quadro 2 – Proposta de Trabalho .....	22
Quadro 3 – Objetivos do projeto .....	23
Quadro 4 – Conteúdo das disciplinas .....	43
Quadro 5 – Os conteúdos sugeridos .....	51
Quadro 6 – Exemplo 1. Texto biográfico .....	54
Quadro 7 – Exemplo 2 - Texto informativo .....	55
Quadro 8 – Exemplo 3 a) Texto 1 Exemplo 3 b) Texto 2 Exemplo 3 c) Texto 3 .....	56
Quadro 9 – Escrita e reescrita dos alunos.....	58
Quadro 10 – Exemplo 4 – Texto reescrito.....	58
Quadro 11 – Exemplo 5 – Relato da saída de campo.....	59
Quadro 12 – Exemplo 6 a) Entrevista .....	60
Quadro 13 – Exemplo 6 b) Relatório.....	61
Quadro 14 – Exemplo 7 – O conto .....	62
Quadro 15 – Exemplo 8 – O produto e o texto.....	63
Quadro 16 – Exemplo 9 – O relato.....	63
Quadro 17 – Exemplo 10 - Reescrita cooperativa.....	64
Quadro 18 – Exemplo 11 - Reescrita cooperativa final.....	65
Quadro 19 – O conteúdo interdisciplinar .....	65
Quadro 20 – Exemplo 12 – Relato da palestra .....	66

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Mapa dos Multiletramentos.....	42
---	----



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 A CONCEPÇÃO DE ENSINO.....</b>	<b>11</b>
2.1 EDUCAÇÃO E A CONCEPÇÃO DE ESCOLA.....	11
<b>2.1.1 Educação.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1.2 A concepção de Escola.....</b>	<b>12</b>
2.2 ENSINO: O ENSINAR E O APRENDER COM PROJETOS .....	13
2.3 PROJETO DE ENSINO: COMO PRÁTICA INTERDISCIPLINAR .....	16
<b>2.3.1 Apresentação do Projeto e do contexto da pesquisa.....</b>	<b>18</b>
<b>2.3.2 Prática pedagógica do projeto .....</b>	<b>20</b>
<b>3 GÊNEROS DO DISCURSO: LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS EM TEXTOS MULTIMODAIS .....</b>	<b>26</b>
3.1 LEITURA: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO .....	27
3.2 MULTILETRAMENTO .....	31
3.3 O TEXTO - MULTIMODAL E COLABORATIVO NO CONTEXTO ESCOLAR MULTILETRADO .....	34
<b>4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: ESTUDO DE CASO .....</b>	<b>38</b>
4.1 PESQUISA-AÇÃO .....	39
4.2 ESTUDO DE CASO .....	40
<b>5 RESULTADOS E ANÁLISE.....</b>	<b>46</b>
5.1 O PROJETO ELABORADO PELA TURMA DE ALUNOS.....	47
5.2 AS PRODUÇÕES DOS ALUNOS - OS TEXTOS E A INTERAÇÃO DAS DISCIPLINAS.....	49
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>67</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>70</b>
<b>ANEXO A – PÁGINA DOS DOCUMENTOS.....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXO B – ATIVIDADE SENDO DESENVOLVIDA NA PÁGINA.....</b>	<b>73</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PERGUNTAS.....</b>	<b>74</b>
<b>APÊNDICE B – O REGISTRO DAS ATIVIDADES DAS AULAS .....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICE C – LINK GOOGLE DOCS .....</b>	<b>84</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O tema do presente estudo é o processo de multiletramento mediante textos multimodais de forma interdisciplinar, com um projeto pedagógico único em uma turma do nono ano, do Ensino Fundamental, de uma escola municipal na cidade de Rolante, RS, em que pesquisadora era a Professora de Língua Portuguesa.

Os textos transitam nas diversas disciplinas, relacionam-se e percorrem o cotidiano escolar de maneira que servem de elo concreto no processo interdisciplinar, relacionando os conteúdos programáticos das matérias com os professores, de: Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Educação Física, Ensino Religioso, Educação Artística, Língua Estrangeira Moderna, conforme a grade curricular da instituição de ensino.

Nesse sentido, é relevante que a prática docente promova o multiletramento através da interdisciplinaridade que envolve os textos multimodais, tendo como base o desenvolvimento de um projeto que atenda às necessidades do aluno. Assim, ao mesmo tempo em que se vincula o pensar e o agir, de forma prática e teórica, também se desenvolve o letramento e o multiletramento, pois são pensados no planejamento, na metodologia de projetos, além de envolver as práticas de letramento construídas a partir do interesse de estudo dos alunos.

Sabe-se que há novos letramentos na sociedade contemporânea, como as tecnologias de informação e comunicação – TICs e a grande diversidade cultural, de tal forma que essa multiculturalidade é marca da sociedade globalizada e abrangente que induz o surgimento de novas ferramentas de acesso à comunicação. Nesse contexto, entendemos que todo texto (oral ou escrito) é multimodal, principalmente, na atualidade, após o desenvolvimento das diversas formas de mídia e a disseminação de novas tecnologias, tornando-se cada vez mais necessário perceber novos usos e possibilidades de se apropriar dessas linguagens e trabalhá-las nas escolas.

A prática pedagógica com projeto único por turma consiste em uma abordagem interativa entre o professor orientador do projeto, os professores das disciplinas e os alunos da classe que irão utilizar textos multimodais, não como uma ruptura do ensino da gramática normativa, mas como um novo ambiente de aprendizagem interativo e dinâmico, ampliando a capacidade de produção de texto e de leitura crítica, respeitando que letramento é sempre letramento em algum gênero textual, definido por um sistema sócio de valores linguísticos.

Compreendemos que através do multiletramento e da multimodalidade com textos que estão inseridos nas atividades das diferentes disciplinas estamos revisitando o processo de leitura e de escrita e as práticas dele decorrentes. O texto aqui é um objeto não apenas teórico,

embora respeite a materialidade de sequência organizada com sinais convencionais em seus elementos linguísticos e estruturas sintáticas produzindo sentido num todo coerente e coeso.

No que se refere à multiplicidade cultural, nota-se que há uma intensa circulação social de sujeitos letrados vindo de diversos processos de letramentos de diferentes campos do saber. Nas salas de aula, essa mistura cultural constitui o aluno, não novo, porém capaz de criar seu próprio letramento através de novos e outros gêneros de discurso, novas mídias, tecnologias, línguas e linguagens, além da multiplicidade de linguagem, modos ou semioses dos textos em circulação nos espaços sociais ou de sala de aula. Portanto, são necessárias novas práticas de produção usando novas e diversas ferramentas. Assim, além da escrita manual (com uso de papel, caneta, lápis, giz, lousa) e a impressa, os alunos devem ter acesso a áudios, vídeos, tratamento de imagens, edição, diagramação e outras, pois os novos textos requerem novas práticas de ensino e de leitura.

O letramento digital possibilita mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais ou não-verbais de maneira distinta das formas tradicionais. A possibilidade de criação de textos, vídeos e imagens altera o direito à propriedade, a ideia de posse do texto produzido, pois esse passa a ser colaborativo em um processo interativo de aprendizagem. A metodologia de trabalho por projeto tem por finalidade organizar a construção dos conhecimentos em torno de metas previamente definidas, de forma coletiva, entre alunos e professores valorizando o que os alunos já sabem ou respeitando o que desejam aprender naquele momento.

Este estudo está inserido na linha de pesquisa do Mestrado Profissional de Letras na Linha de Pesquisa: Língua e Literatura: Linguagem em Contexto, e este, de forma direta, contribui para ampliar a apropriação e o domínio da Língua Portuguesa, contribuindo ao crescimento pessoal dos alunos envolvidos.

O problema de pesquisa está assim previsto: como um único projeto de ensinoaprendizagem envolve as disciplinas e promove o multiletramento através da interdisciplinaridade com texto multimodais? Assim, este trabalho tem por objetivo geral implementar e acompanhar o processo de letramento, com textos multimodais, em uma turma do nono ano do Ensino Fundamental em uma perspectiva disciplinar.

Portanto, faz-se necessário desenvolver os seguintes objetivos específicos: a) conceituar os termos relacionados à pesquisa com base em estudos bibliográficos; b) identificar temas que despertem o interesse dos alunos e desenvolvê-los em uma abordagem interdisciplinar; c) verificar a correlação entre textos interdisciplinares focando na escrita e reescrita desses para promoção do multiletramento; d) analisar como acontece a produção de textos colaborativos utilizando ferramentas do *Google* documentos.

O estudo do letramento no ensino da Língua Portuguesa utilizando textos multimodais, na metodologia de projetos, constrói uma reflexão a respeito da pedagogia dos multiletramentos, com base nos estudos de Cope e Kalantzis (2005), Luke (2005), Lemke (2010), Palfrey e Gasser (2011), Kress e Leeuwen (1998), Rojo (2013), Benveniste (1995), Soares (2004), Sobral (2010).

No contexto escolar, os sujeitos não individualizados por sua origem familiar, por seu grupo social, por sua profissão e, inseridos em contextos carregados de valores, têm, na linguagem, a sua opinião sobre o mundo. Segundo Rojo (2013), a sociedade lida cada vez mais com textos semióticos que exigem dos leitores aptidão para compreenderem essa multiplicidade de linguagem.

O ensino da língua portuguesa através de trabalhos colaborativos, teoricamente embasados, contemplam o letramento com práticas de trocas de textos das diversas disciplinas com um mesmo tema a serem experimentados pelos alunos e professores. A relação com o outro e a experiência com textos diversos permite compreender que a palavra é povoada por vozes múltiplas, segundo Bakhtin (2003), e dela emerge a palavra do outro, pois sempre estamos na relação com o outro no produto de um contexto social.

A metodologia deste estudo baseia-se na pesquisa exploratória e bibliográfica, em busca de definições teóricas acerca do processo de multiletramento com textos multimodais, em uma abordagem qualitativa e por meio da pesquisa-ação que envolveu professores e alunos no contexto de uma turma regular das séries finais do Ensino Fundamental. Para tanto, optamos pela pesquisa-ação, pois os sujeitos envolvidos no estudo fazem parte da tessitura da metodologia que ao longo do processo faz emergirem novas e relevantes situações que compõem a pesquisa e permitem a reconstrução e reestruturação dos textos. Assim sendo, não é apenas um registro e/ou posterior interpretação, pois a pesquisa que envolve a interação entre o pesquisador e o pesquisado é relevante para o aprofundamento de estudos sobre formas de desenvolvimento de um projeto escolar interdisciplinar, de modo a contemplar os textos da turma que, na maioria das vezes, são interativos e colaborativos e, após a escolha do tema de estudos, propor a criação de um espaço nos documentos do *Google docs*, com e-mails dos alunos e nesta página semanalmente realizar os registros de novos textos e ações da turma.

O trabalho está organizado em capítulos e discorre, com respaldos teóricos, sobre concepção de Ensino; gêneros do discurso, letramento e multiletramento; procedimentos metodológicos, estudo de caso e os resultados que constam com os registros das atividades, o projeto elaborado pelos alunos e a interação entre as disciplinas.

## **2 A CONCEPÇÃO DE ENSINO**

Este capítulo aborda os conceitos de ensino, aprendizagem, educação, escola e a metodologia de projeto de forma interdisciplinar. A forma como o professor media e orienta o aluno a compreender e a acessar os conteúdos no processo de aprendizagem se consolida na relação dialógica entre eles e visa desenvolver as competências e habilidades dos alunos envolvidos, pois o ato de ensinar e o de aprender constitui-se como processo de envolvimento entre o “ensinante” e o “aprendente” que busca a construção do saber.

Na concepção de ensino plural não tem um único conceito que contemple a definição. Tanto o ensinar como o aprender são processos que se redefinem constantemente, ressignificando suas próprias metodologias, pois percebe-se que o ensino, em suas definições e conceitos migram ao longo do tempo, sempre em busca de métodos mais eficazes e ou abrangentes.

O professor e o aluno, na abordagem interdisciplinar, são pesquisadores e não apenas meros repetidores de informações. Na prática pedagógica de ensino-aprendizagem de projetos, estamos longe do tempo em que o professor “transmitia ou transferia” conhecimento. Ele reavalia, propõe novas abordagens e mantém uma postura criativa buscando sempre trazer o aluno para a construção e a participação efetiva das aulas, tanto na elaboração quanto na condução das atividades, convidando o estudante a se responsabilizar pelo seu conhecimento. Na sequência, abordamos o ensinar e o aprender com projetos, um enfoque que envolve de forma responsiva o aluno e o professor.

### **2.1 EDUCAÇÃO E A CONCEPÇÃO DE ESCOLA**

As palavras educação e escola estão intimamente ligadas e com as suas significações associadas. A escola é o contexto social de aprendizagem centrado no desenvolvimento cognitivo e a educação é o todo que compreende a formação dos sujeitos e seus valores morais, éticos e comportamentais.

#### **2.1.1 Educação**

A educação é todo o conjunto que envolve o desenvolvimento da pessoa e a insere em novas possibilidades, ampliando as oportunidades e o crescimento intelectual e social. De

acordo com Cope e Kalantzis<sup>1</sup> (2005, p. 117), “a educação promete mudanças e melhorias”, ela é um processo que promete

aos indivíduos um chance no jogo da mobilidade social: mais acesso a recursos materiais emprego melhor remunerado; maior capacidade de participação ativa no processos de governo; e a destreza que vem com conhecer o mundo.” Para as comunidades promete melhores perspectivas de emprego, mais autogoverno e estender o acesso ao mundo mais amplo. Se você tem fé na promessa de educação, você é essencialmente uma pessoa moderna. (COPE; KALANTZIS, 2005, p. 117, tradução nossa).

A educação, à medida em que atinge o sujeito, remodela a sociedade que ele está inserido, pois esse passará a agir de forma diferente, por ser um sujeito com novas visões e conhecimentos. Assim, a sociedade melhora e constrói o sujeito que aperfeiçoa ainda mais os espaços sociais. E, no que se refere à educação escolar, conforme Cope e Kalantzis<sup>2</sup> (2005, p. 117, tradução nossa), “de todas as funções e fins de educação, leitura e escrita sempre foram fundamentais”, em um processo que formaliza a educação institucionalizada, nos espaços escolares.

### **2.1.2 A concepção de Escola**

A concepção de escola vem assumindo novos conceitos e mudanças. De acordo com Perrenoud (1999, p. 8), essa mudança enfrenta o dilema de formar cabeças bem feitas e ou cabeças bem cheias pois “para construir competências precisa de tempo que é a parte necessária para distribuir o conhecimento profundo” O autor define competência aqui “como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p. 12), o que dá condições ao indivíduo de enfrentar melhor diversas situações pelas sinergias dos recursos cognitivos do conhecimento escolar que

ao menos nas carreiras nobres, tratou-se sempre de desenvolver as "faculdades gerais" ou o "pensamento", além da assimilação dos conhecimentos. A abordagem dita "por competências" não faz senão acentuar essa orientação. (PERRENOUD, 1999, p. 16).

---

<sup>1</sup> Education promises change and improvement. It promises individuals a chance in the game of social mobility: more access to material resources through better-paid employment; a greater capacity to participate actively in the processes of government; and the dexterity that comes with knowing the world. To communities it promises improved employment prospects, more selfgovernment and extended access to the wider world. If you have faith in the promise of education, you are quintessentially a modern person. (COPE; KALANTZIS, 2005, p. 117).

<sup>2</sup> Of all the functions and purposes of education, reading and writing have always been foundational. Bill Cope and Mary Kalantzis. (2005, p. 117).

A escola compreende a escolarização que abrange a responsabilidade social de dar educação formal, desenvolvendo a competência acadêmica dos aspectos cognitivos, morais e éticos dos sujeitos, respaldados em lei.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 1996) legisla sobre a educação e regulamenta o sistema educacional, que acontece nas escolas, um direito garantido pela Constituição Federal. A seção III - do Art. 32 define que “o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão”, mediante:

- I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (LDB, Art. 32, 1996).

Vê-se que se busca promover a formação integral do sujeito, em um espaço de aprendizagem e socialização para o qual, segundo o Art. 34, esta “jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.” (LDB, Art. 34. 1996). Diante desse cenário, vislumbra-se a escolarização como uma parte importante do processo contínuo de educar-se.

A metodologia interdisciplinar como uma prática é o próximo tema de estudo no discorrer de uma prática didática de ensino desenvolvida através da metodologia de projetos.

## 2.2 ENSINO: O ENSINAR E O APRENDER COM PROJETOS

O ensino de forma sistemática é a ação de construir o conhecimento envolvendo os sujeitos num processo de aprendizagem. O ensino com abordagem interdisciplinar por projeto requer um planejamento didático pedagógico flexível. Em um projeto, de acordo com Perrenoud (1999, p. 70), sabe-se “quando uma atividade começa, mas raramente se sabe quando e como acabará, pois, a situação carrega consigo uma dinâmica própria”. O mesmo autor complementa que os projetos “invadem outras partes do currículo e exigem do professor uma grande flexibilidade” para lidar com as situações que vão surgindo ao longo do processo.

No contexto escolar, a ação de ensinar acontece de maneira formal, pois é função primeira da escola promover o ensino visando ao aprendizado dos alunos. Nesse contexto de

acordo com Cope e Kalantzis<sup>3</sup> (2000, p. 23, tradução nossa), os “professores e estudantes precisam de uma linguagem para descrever as formas de significado que estão representadas em Projetos Disponíveis e Redesenhados.” Ainda de acordo com os autores, os sujeitos envolvidos no processo necessitam de “uma linguagem para falar sobre linguagem, imagens, textos e interações de significado.” (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 23, tradução nossa) o que nos remete à metalinguagem aplicada na metodologia de projetos. Conforme Rojo (2018, n.p.), a metodologia de projetos é

em geral, interdisciplinares. Claro que não estou falando de transdisciplinares, envolvendo todas as disciplinas, mas posso trabalhar, por exemplo, história e geografia quando analiso um mapa interativo; ou trabalho forçosamente com matemática e geografia quando analiso a imagem do Google Maps. Isso é interdisciplinaridade, projetos que tenham objetivos muito claros no que diz respeito tanto à tecnologia quanto à leitura, à escrita.

O ensinar e o aprender com a metodologia de projetos focaliza na importância de uma visão sistêmica do currículo escolar, uma vez que se propõe envolver as disciplinas. De acordo com Perrenoud (1999, p. 59), atualmente, “apesar de várias décadas de abordagens construtivistas, interacionistas e sistêmicas nas ciências da educação, os modelos transmissivos e associacionistas conservam sua legitimidade e, com uma certa frequência, dominam a cena.”

O papel do aluno é

participar de um esforço coletivo para criar um projeto e construir, na mesma ocasião, novas competências. Ele tem direito a ensaios e erros e é convidado a expor suas dúvidas, a explicitar seus raciocínios, a tomar consciência de suas maneiras de aprender, de memorizar e de comunicar-se. [...] O aluno é convidado para um exercício constante de metacognição e de metacomunicação. Esse contrato exige uma maior coerência e continuidade de uma aula para a outra, além de um constante esforço de explicação e de ajuste das regras do jogo. (PERRENOUD, 1999, p. 72).

Uma construção conjunta que se contrapõe ao “paradigma curricular assume que alguém decidirá o que você precisa saber e planejará para que os aprendizes assimilem tudo em uma ordem fixa e em um cronograma fixo” (LEMKE, 2010, p. 469), envolvendo os participantes do processo de ensino e aprendizagem.

Atualmente as grades curriculares são separadas por disciplinas (matérias) com professores especialistas nas respectivas áreas. É bastante comum cada professor trabalhar os seus conteúdos de forma independente, no contexto tradicional de abordagem metodológica, em que cada um aplica de forma linear as atividades que perpassam pela apresentação de

---

<sup>3</sup> Teachers and students need a language to describe the forms of meaning that are represented in Available Designs and the Redesigned. [...] a language for talking about language, images, texts and meaning-making interactions. (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 23).



conteúdo, a leitura, a explicação, os exercícios, o decorar e a aplicação de provas e ou exames para verificar o conhecimento, convertido em nota.

Ao repensarmos nosso papel como educadores, nos colocamos à frente de abordagens metodológicas diversas e buscamos inserir uma que oportunize a participação dos alunos, pois, de acordo com Cope e Kalantzis<sup>4</sup> (2000, p. 13, tradução nossa), “Os estudantes também precisam desenvolver a capacidade de falar, negociar e ser capazes de se envolver criticamente com as condições de sua vida profissional”.

A metodologia de projetos convida o aluno a participar ativamente de todo o processo, desde a elaboração do próprio projeto, a definição de metas e a escolha do tema de estudo, segundo conhecimentos e realidades do discente. Zabala (2002, p. 35), comenta que é importante “desenvolver as capacidades humanas para conhecer e intervir na realidade”, colocando os alunos como corresponsáveis pelo seu aprendizado, que verá o professor como um coordenador de etapas.

A comunicação que acontece entre os envolvidos no projeto escolar, de acordo com Kress e Van Leeuwen<sup>5</sup> (2000, p. 10), “não apenas indica versões de quem faz o quê, quando e onde, mas também serve para as avaliações, interpretações e argumentos” que podem ser realizados de diversas maneiras e de forma interdisciplinar no elo com as disciplinas da grade curricular.

A presença do professor, que terá a função de coordenador, de liderança, é importante em todas as partes do projeto. Separamos a abordagem de projetos em quatro partes. A primeira etapa é o momento de criar vínculos e assumir responsabilidades - o professor deve buscar conhecer o grupo de alunos. Quem são? Como e onde vivem? Quais seus saberes, suas necessidades, seus desejos? E explicar o funcionamento da abordagem da metodologia de projetos. Na segunda parte, a etapa da problematização, definem-se, em conjunto com os alunos, uma situação-problema e um tema. A terceira etapa servirá para esquematizar o projeto seguindo o tema de interesse dos alunos. Na quarta parte são estabelecidos os objetivos e os meios para alcançá-los; esse também é um momento de relatar as atividades e promover a autoavaliação.

A abordagem interdisciplinar por projetos vincula as disciplinas, pois, conforme Zabala (1998, p. 40), “todo conteúdo, por mais específico que seja, sempre está associado e, portanto,

---

<sup>4</sup> Students need also to develop the capacity to speak up, to negotiate, and to be able to engage critically with the conditions of their working lives. (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 13).

<sup>5</sup> Los discursos no sólo proveen versiones sobre quién hace qué, cuándo y dónde, sino que también suman evaluaciones, interpretaciones y argumentos a estas versiones.

será aprendido junto com conteúdo de outra natureza.” Na abordagem por projetos, consideramos conteúdo de ensino tudo o que precisamos aprender para alcançarmos o objetivo proposto, como, por exemplo, escrever um texto nos espaços digitais, atividade que requer do aluno a habilidade de utilizar um aplicativo como recurso pedagógico e posteriormente escrever o texto de acordo com o gênero proposto na ação planejada.

O professor, na abordagem interdisciplinar, coloca-se como coordenador do processo. Dele se exigirá uma visão ampla do Projeto Político Pedagógico - PPP, referente à turma e às condições de transitar entre os demais professores. Já para o aluno é a oportunidade de se responsabilizar e tomar para si o seu aprendizado, voltando a sua pesquisa para áreas de maior interesse. As atividades são colaborativas e vinculadas às outras disciplinas, pois objetivam-se como uma troca de conhecimentos e oportunidades.

Na metodologia de projetos, as trocas são constantes e fundamentais para o desenvolvimento das atividades e acontecem de forma interdisciplinar. Para dar continuidade, seguimos com a definição de Educação e Concepção de escola na atualidade.

### 2.3 PROJETO DE ENSINO: COMO PRÁTICA INTERDISCIPLINAR

Ensinar através da metodologia de projetos requer a participação ativa dos alunos envolvidos no processo, pois exige comprometimento das partes. O professor tem um papel fundamental de orientação e monitoramento das atividades, uma vez que a cada momento surgem novas e significativas informações e o aluno é o protagonista e o condutor de seu aprendizado. Ao organizar a prática pedagógica, o professor orientador necessita conhecer o Projeto Político Pedagógico, o Plano de Conteúdo da turma e o calendário escolar, além de definir, em conjunto com os alunos, o tema a ser estudado. Enquanto o “Projeto Político Pedagógico diz respeito ao plano global da instituição, o projeto de Ensino-Aprendizagem corresponde ao plano de aula.” (VASCONCELLOS, 1999, p. 97). Ao propor para a turma a elaboração do projeto, urge conversar com os professores sobre a importância da participação das outras disciplinas e propor um trabalho interdisciplinar, uma vez que a interdisciplinaridade

se deixa pensar, não apenas na sua faceta cognitiva - sensibilidade à complexidade, capacidade para procurar mecanismos comuns, atenção a estruturas profundas que possam articular o que aparentemente não é articulável - mas também em termos de atitude - curiosidade, abertura de espírito, gosto pela colaboração, pela cooperação, pelo trabalho em comum. Sem interesse real por aquilo que o outro tem para dizer não se faz interdisciplinaridade. Só há interdisciplinaridade se somos capazes de partilhar o nosso pequeno domínio do saber, se temos a coragem necessária para abandonar o conforto da nossa linguagem técnica e para nos aventurarmos num domínio que é de todos e de que ninguém é proprietário exclusivo. (POMBO, 2005, p. 13).

Para que isso aconteça, é necessário que um professor, de uma das disciplinas envolvidas, assuma a coordenação do projeto; neste estudo, foi a disciplina de língua portuguesa. A escola, de acordo com Pombo (2005, p. 13), “tem que se preparar para a interdisciplinaridade”. O professor e a turma devem conversar a respeito do que é importante saber e os meios que serão acionados para construir juntos este saber. O professor levanta as possibilidades e espera a participação dos alunos, usando “o recurso metodológico do questionamento, da problematização, sintetizada nas perguntas” (VASCONCELLOS, 1999, p. 176). Em tese, essa participação acontece de forma simultânea, uma vez que os adolescentes, espera-se, sejam participativos e ativos e, quando estimulados, participam efetivamente e apresentam muitas ideias. Após o levantamento das ideias dos alunos, devem ser anotadas as mais relevantes sugestões e escolher uma dentre as mais votadas que atenda ao interesse da maioria do grupo.

No caso deste estudo, o grupo instigado a participar fez um levantamento de situações que gostaria de aprender, embora focado na Língua Portuguesa, pois entre os apontamentos foi manifesto o desejo de escrever melhor, o que sabemos ser possível em todas disciplinas. Ao começarmos o levantamento de perguntas, o professor orientador buscou conhecer o grupo de alunos e seus saberes, evidenciando o que os discentes esperam aprender com a pesquisa a ser realizada no projeto. O tema de estudo surgiu após um levantamento de perguntas orientadas pelo professor com a participação ativa dos alunos, em um momento de importante participação, criando um ambiente em que os alunos se sentiram acolhidos e suas contribuições tornaram-se parte real do processo. Cabe registrar que, num primeiro momento, todas as ideias e sugestões foram bem vindas, pois deram origem ao tema de estudo.

Foram surgindo as ideias e todas se entrelaçavam. Como informações de contexto, vale destacar que a escola onde o projeto foi desenvolvido fica em uma cidade pequena e que, por muito tempo, os familiares dos alunos viviam da agricultura; as informações e questionamentos que os alunos trouxeram ao diálogo, no momento em que abordávamos o tema a ser estudado pelo grupo, eram muito parecidos e demonstraram interesse em saber mais sobre agricultura, plantio e vida sustentável, e facilmente responderam às perguntas: o que temos? O que é importante hoje? E assim, com base no conhecimento cultural dos alunos, surgiu um novo tema que foi agricultura familiar. Dessa abordagem, conclui-se que o que querem saber torna-se grandioso, de extremo valor, por ser uma busca e uma necessidade apresentada pelos jovens estudantes.

Assim, começamos a estruturar o trabalho, que partiu de um assunto de aula, passou por uma saída de campo e, com esses saberes, escrever os textos de acordo com os gêneros

sugeridos na série tornou-se uma tarefa fácil para o aluno, pois ele detinha as informações necessárias para produzir.

Assim, passamos a organizar as sugestões de participação de outras disciplinas, por exemplo, Ciências, na investigação de plantas, como os fungos comestíveis ou a sustentabilidade e os compostos orgânicos e as possibilidades de construir o conhecimento juntos, ação que exige do aluno sua participação responsável. Conforme Rojo (2013, p. 30), “pensando na questão da formação para o trabalho, para a cidadania, para a vida pessoal”, o projeto pedagógico deve “funcionar, primeiro colaborativamente, segundo ‘protagonistamente’”, o que implica em uma pedagogia de projeto e não uma pedagogia de conteúdos. Essa mesma autora afirma que a pedagogia de projetos contempla o multiletramento e aproxima o mundo escolar da vida cotidiana do adolescente. O multiletramento, segundo Rojo (2013, p. 8), traz propostas de ensino que “deveriam abranger atividades de leitura crítica, análise e produção de textos multissemióticos em enfoque multicultural”, apresentando, no universo escolar, diferentes modos e formas de leituras.

Segundo Rojo (2013, p. 28), “essa é a ideia da Pedagogia dos Multiletramentos, formar os professores para que eles consigam trabalhar de outra maneira”, como no caso a metodologia de projeto que sai “da lógica do século XIX, da educação transmissiva, do patrimônio que eles têm a transmitir e pensem um pouco no funcionamento da vida social contemporânea.” (ROJO, 2013, p. 28). Essa atitude pedagógica significa oportunizar ao aluno novos textos e novas formas de leituras e ainda convidá-lo a participar ativamente do seu processo de aprendizagem, o que não desqualifica o professor, ao contrário, o aproxima de seus alunos e dos conhecimentos deles, tornando as aulas mais eficazes com alunos interativos e participativos.

### **2.3.1 Apresentação do Projeto e do contexto da pesquisa**

O projeto que está sendo apresentado, como já foi anunciado na Introdução deste trabalho, foi desenvolvido com uma turma de nono ano, do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal, localizada na cidade de Rolante/RS. O município é conhecido como a “capital nacional da cuca e terra de Teixeira”. Tem 20.920 habitantes, segundo o IBGE (2017), e é cortada pelo Rio Rolante, que desce entre os morros e contorna o pequeno centro.

O meio de sustento das famílias vem do trabalho em pequenos ateliês e/ou em fábricas de calçado, do comércio e da agricultura.

A escola onde ocorreu a prática pedagógica é nova, tem 250 alunos e poucos recursos didático-pedagógicos e de pesquisa para oferecer a esses alunos. O educandário possui um

laboratório de informática obsoleto, com pouco acesso à internet. A turma 191, com a qual foi desenvolvido o projeto, é mista, composta por 27 alunos, com idades entre 14 e 16 anos; os educandos são participativos, organizados e com boa interação entre si. A maioria dos alunos reside no bairro em que está localizada a escola, sendo que apenas 2 alunos moram em uma localidade agrícola, distante 17 km da escola.

Nos primeiros contatos com a turma, a professora-pesquisadora fez um levantamento, oral, sobre o que “nós/alunos sabemos? O que temos?” e “sobre o que temos interesse em saber? O que queremos aprender?” Durante a conversa, uma aluna foi registrando, no quadro, as respostas dos alunos. Surgiram diversos assuntos ligados ao universo rural e muitos questionamentos sobre pequenas plantações, hortas e pomares. Em função disso, sugeriram uma saída de campo, uma expedição investigativa para avaliar a agricultura familiar e o plantio em pequenos espaços, pois a maioria dos envolvidos possuía pequenas hortas ou pomares. A partir desta ação, surgiu o tema do projeto.

Para o registro da pesquisa, de forma colaborativa ou individual, optamos pelo uso do *docx* no *Google drive*<sup>6</sup>. Para realizar os registros, os alunos utilizaram seus celulares e *notebooks* da escola. Antes que se iniciasse o trabalho propriamente dito, a professora orientadora retomou com os alunos as características de alguns gêneros textuais, entre eles o conto, o e-mail e o relato, e lembrou que a escolha do gênero está relacionada com a finalidade do texto. Isso instrumentalizou os alunos para elaborarem entrevistas, redigirem relatórios e textos explicativos a partir das pesquisas realizadas sobre o assunto escolhido para investigação.

Os conteúdos gramaticais específicos previstos para o ano, tais como: orações (e suas formas), pronomes, verbos, formação e estrutura das palavras, concordância, semântica e sintaxe, foram abordados a partir dos textos produzidos pelos alunos, considerando suas dificuldades, por meio de atividades constantes de escrita, de leitura, de revisão dos textos e de reescrita. Assim, promoveu-se o desenvolvimento da capacidade de comunicação e uma maior autonomia em relação ao uso do idioma materno, para o que a ferramenta gratuita do *Google* pareceu adequada.

Para avaliar o progresso dos alunos ao longo do projeto, decidimos pelo uso do registro diário das atividades feito pelos próprios alunos e acompanhado pelo professor. Além disso, cada aluno realizaria uma apresentação oral compartilhada com o grande grupo. O registro diário foi um instrumento utilizado para contemplar a pesquisa-ação, com a qual todos os sujeitos deveriam estar envolvidos para que o projeto se desenvolvesse e trouxesse resultados

---

<sup>6</sup> Docx no google drive – há uma ferramenta chamanda documentos no drive do google disponível, Apêndice C.

positivos. O foco do projeto foi a produção textual com autonomia nas aulas de português, com tempo direcionado para a leitura e a interpretação de diferentes gêneros textuais discursivos.

Os textos produzidos pelos alunos inter-relacionam-se e percorrem diferentes as disciplinas do nono ano, mesclando conteúdos programáticos ministrados por professores distintos, apresentando-se, assim, como uma forma concreta de atividade interdisciplinar. Isto é, os textos produzidos transitam e abrangem diferentes conteúdos previstos para serem desenvolvidos neste ano escolar. O assunto dos textos produzidos não foi proposto apenas pelos professores das outras disciplinas, mas também os assuntos que emergiram de discussões conjuntas entre os alunos e a professora mediadora do projeto.

### **2.3.2 Prática pedagógica do projeto**

O projeto, que está incluso nas atividades do Apêndice B, teve início no dia 14 de fevereiro de 2018 e foi concluído em 18 de maio do mesmo ano, totalizando 62 horas/aula; contemplou o conteúdo curricular sugerido e as avaliações previstas para o primeiro trimestre do ano letivo. A prática metodológica por projeto “diz respeito mais estritamente ao aspecto didático” (VASCONCELLOS, 1999, p. 96), ou seja, o plano de aula.

Em um dos primeiros encontros com os alunos, foi realizada uma conversa a respeito da língua portuguesa (língua materna de todos os presentes), salientando que cada um é “dono” de sua língua. Discutiu-se também a relação entre a língua materna e a disciplina de Língua Portuguesa na escola. As intervenções dos alunos evidenciaram que eles não gostam muito dessa disciplina: “oh: eu não gosto, eu não sei escrever”; “não sei português”; “é muito chato”; “é um amontoado de regras”.

Isso mostra que, mesmo o português sendo sua língua materna, os alunos não consideram o estudo da língua fácil. Para eles as regras são difíceis e não veem muita aplicação para aquilo que aprendem na escola. Ao serem questionados sobre onde usam o que aprendem nas aulas de Língua Portuguesa, não souberam responder. Disseram também que não gostam de ler nem de escrever, que preferem escrever no celular, conversar no *whatsapp* e no *facebook*, em redes sociais abertas e populares, de fácil acesso e com pouca demanda de rede de internet, o que consome poucos créditos no uso de dados móveis, segundo os estudantes.

A primeira produção de texto coletiva foi um relato sobre os critérios usados para a escolha dos grupos e do nome atribuído a cada grupo. Na redação desse texto, não houve qualquer interferência da professora. Cada grupo teve autonomia e, com agilidade e sem maiores ressalvas, a tarefa foi cumprida com muita facilidade.

Do sexto encontro em diante, em um total de 32 encontros de 2 horas cada, o projeto começou a ganhar forma e foi melhor compreendido pelo grupo, pois estavam familiarizados com as ferramentas escolhidas para a produção e com a forma como as tarefas propostas eram trabalhadas para alcançar os objetivos de aprendizagem.

Após conversas individuais e em grupos, os alunos sugeriram assuntos que gostariam de estudar, como viver da roça; como são os produtos orgânicos; quem são e como vivem os colonos; a horta como segundo turno de trabalho; o que é agricultura familiar; o que Rolante produz. Como todos os assuntos levantados estavam relacionados, decidiu-se, por meio de votação, que o tema do projeto seria agricultura familiar e produtos orgânicos.

Para o desenvolvimento do projeto, pensamos em fazer saídas de campo, uma na localidade de Boa Esperança e outra em um bairro próximo à escola. Os locais foram escolhidos por votação. Além disso, considerou-se que eram locais com muita informação sobre o que os alunos buscavam aprender. Isso definido, os grupos começaram a escrever textos informativos, ilustrados com fotos, sobre o município e sobre a escola. Cada aluno redigiu também um texto autobiográfico. Assim, puderam testar as ferramentas e a redação de textos coletivos e colaborativos.

A saída de campo foi realizada como uma expedição investigativa para a localidade escolhida pelos alunos, para visitar uma família, se inteirar da sua rotina e verificar como esse grupo familiar retira seu sustento da terra. A turma foi recebida por Dona Alzira da Silva, de 80 anos, uma senhora viúva, que criou 11 filhos trabalhando na agricultura. Falou-nos sobre como a rotina de anos se mantém. Como tarefa, os alunos registraram, no *docx*, as perguntas e as respostas da entrevista e fizeram um relatório, de forma colaborativa.

Após isso, como parte do projeto contava com a participação das outras disciplinas, os alunos perceberam importância de separar os conteúdos e de dividi-los com outras disciplinas do projeto. Assim, surgiu um programa, que pode ser visualizado no Quadro 1, que foi organizado com os professores das outras disciplinas.

**Quadro 1 – Programa de aprendizagem**

<b>Disciplina</b>	<b>Programa</b>
Língua Portuguesa	A produção de textos (gêneros propostos para o ano) será de forma colaborativa, utilizando o <i>Google drive</i> , no <i>docx</i> e individual nos cadernos. O aluno deverá saber o gênero a que pertence o texto produzido ou lido por ele. Elaborar entrevistas, relatórios e pesquisas acerca dos alimentos. Os conteúdos gramaticais esperados para o ano, tais como: orações (e suas formas), pronomes, verbos, formação e estrutura das palavras, concordância, semântica e sintaxe serão abordados no decorrer dos textos, pois o ler, o escrever e o rescrever serão atividades constantes, a fim de promover o multiletramento e proporcionar maior autonomia em relação ao uso do idioma materno.
Matemática	Área de plantio – medidas das propriedades (Como? E equivalência?).
Ciências	Propõe-se pesquisar as plantas e fazer o antídoto (venenos agroecológico).
Inglês	Trabalhar a tradução dos textos produzidos ou parte deles com o intuito de ampliar o vocabulário com verbetes sobre o tema de estudo. Produzir: comentário, relatos e outros, no <i>docx</i> . Verificar nomes em inglês dos produtos mais produzidos.
História	Estudar sobre épocas de plantio.
Geografia	Relevo e clima adequado para o plantio.
Ensino religioso	Estudar sobre plantas medicinais e plantas que curam.
Artes	Desenhar plantas (cultivadas nas hortas) com carvão e lápis 6B.
Educação física	Cuidados com o corpo, alimentação, massa corporal, dietas.

**Fonte: desenvolvido pela turma em conjunto com a professora pesquisadora (2018)**

Com a finalidade de colocarmos a aprendizagem em prática, definiu-se que seriam desenvolvidos diálogos/entrevistas sobre o tema de estudos e sobre plantio e pesquisas, a fim de valorizar, recuperar e manter a memória das culturas de Rolante/RS. Além disso, objetivava-se também refletir sobre alimentação e sobre possibilidades de, em pequenos espaços, produzir alguns alimentos, nas casas dos alunos, na cidade.

Os próprios alunos conversaram com os professores das outras disciplinas, os quais complementaram o programa. Assim, o projeto começou a ganhar forma. Os alunos começaram a montar o trabalho, pesquisaram como escolher um título, o que é título, como deveria ser, o que é um tema, o que é um problema de pesquisa, entre outras partes que compõem um projeto pedagógico. Dessa forma, chegou-se à proposta de trabalho que pode ser visualizada no Quadro 2.

**Quadro 2 – Proposta de Trabalho**

Título	Agricultura: hortas orgânicas e sustentabilidade – mudanças de hábito e mudanças de vida.
Tema	A sustentabilidade das famílias com suas hortas. Agricultura familiar e o plantio orgânico em pequenos espaços.
Problema	Como cultivar alimentos orgânicos em pequenos espaços?

**Fonte: desenvolvido pela turma em conjunto com a professora pesquisadora (2018)**



A professora-pesquisadora, sempre como mediadora, recebia as ideias, comentava e dava sequência ao projeto. O grupo registrava tudo no *Google* documentos, apêndice C. A cada aula novas perguntas, novos saberes e novas orientações surgiam.

No início de abril, inesperadamente, a professora-pesquisadora ficou impossibilitada, por cinco (5) dias, de comparecer à escola. O projeto não parou. Os alunos continuaram trabalhando e a professora-pesquisadora os orientou de sua casa, postando tarefas e comentários no documento, aos quais os alunos respondiam. Em um desses dias, foram elaborados, em conjunto, o objetivo geral e os objetivos específicos do projeto, para que os alunos alcançassem os objetivos de aprendizagem as partes são apresentadas no Quadro 3.

**Quadro 3 – Objetivos do projeto**

Objetivo geral	O objetivo da escolha do tema foi verificar a produção agrícola da cidade de Rolante e a agricultura familiar, com produtos orgânicos e quem são os agricultores (famílias) e o que produzem.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experienciar a interdisciplinaridade com um único tema por disciplina.</li> <li>• Autorresponsabilidade pelo aprendizado, como protagonista do trabalho.</li> <li>• Identificar os gêneros textuais a que pertencem os textos trabalhados nas diferentes disciplinas.</li> <li>• Identificar produtos tradicionais da agricultura local.</li> <li>• Conhecer e reconhecer produtos orgânicos e seus benefícios.</li> <li>• Perceber a importância do consumo consciente de produtos orgânicos para a saúde e o bem-estar.</li> </ul>

**Fonte: desenvolvido pela turma em conjunto com a professora pesquisadora (2018)**

Além disso, os alunos precisaram elaborar um relatório referente à saída de campo e uma avaliação individual sobre o andamento e o acompanhamento das aulas de português e comentar a aula à distância usando aplicativo do *Google* documentos. Também foram solicitados a elaborar uma sequência de perguntas para receberem um palestrante que veio conversar com eles sobre o tema – sustentabilidade e respeito à vida ambiental, na disciplina de Ensino Religioso, apêndice C.

Em outra aula, cada grupo expôs suas anotações e como estavam fazendo suas pesquisas. Quando se trabalha em grupo, uma das queixas é que alguns integrantes não ajudam, mas, conversando, tudo se resolve. Isso também aconteceu com essa turma, por isso foi necessária uma pausa para reformular e readaptar as formas de trabalho.

Após a reorganização, os alunos solicitaram a aula de artes para fazerem cartazes, para serem usados no compartilhamento das pesquisas com o grande grupo, o que foi uma proposta avaliativa. Cada grupo passou a intensificar a pesquisa, a revisar o projeto e a preparar a

apresentação para o grande grupo. Os grupos fizeram cartazes, *slides* e outros recursos para explicar com clareza o trabalho e mostrar propriedade (domínio) em relação ao tema de estudo. As apresentações dos trabalhos, com fotos e relatos dos alunos, também foram postadas na página do *Google drive*, que consta no apêndice 3.

Para avaliar os alunos durante o processo, tomaram-se como critérios de autonomia, na construção dos pontos a serem avaliados na busca de respostas aos questionamentos e a organização das produções individuais e coletivas, o comprometimento na forma como participavam e contribuía com as produções textuais que discorriam sobre um determinado assunto da pesquisa, com embasamento e defender sua opinião com sustentação.

Avaliar um aluno, em qualquer situação de aprendizagem, não é uma tarefa fácil, mas poder acompanhar diretamente seu processo de escrita, página a página, ou seja, no momento em que o aluno está digitando e, ainda, poder auxiliá-lo em seu percurso é, com certeza, uma forma mais fácil e coerente de avaliar. Além disso, com essa experiência de produzir textos em um ambiente digital, coletivamente, e, ainda, com o apoio e orientação do professor, os alunos aprenderam muito mais do que usar uma ferramenta nova, eles aprenderam novas formas de ler e de escrever.

A experiência também os tornou mais autônomos. Quando não obtinham respostas para suas dúvidas imediatamente, com um colega ou com o professor, eles buscavam as respostas com outras pessoas, com outros professores, com a diretora da escola, com a servente, nas saídas de campo em grupo ou por meio de pesquisas individuais através de entrevistas ou na internet. Todo esse processo foi levado em conta na avaliação.

No decorrer das aulas, várias vezes, a professora parou para “conversar”, a fim de remodelar o projeto com objetivo de que os alunos não se distanciassem do foco, que era, entre outras coisas, ampliar a capacidade de ler e interpretar textos de gêneros diferentes, questionar as afirmações, tomar posição e aprenderem a redigir textos com ideias próprias, tornando, assim, a escrita mais autônoma e significativa ao mesmo tempo em que eram retomadas as orientações para aula (VASCONCELLOS, 1999). Isso porque, às vezes, a liberdade de produzir textos deixa os alunos sem ação e alguns ficam aguardando uma ordem de trabalho ou um direcionamento da tarefa, por estarem muito acostumados com o sistema de ensino tradicional<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Ensino Tradicional: Na abordagem tradicional o ensino está centrado no professor e ao aluno cabe executar as prescrições do mestre. Segundo Mizukami (1986), Metodologia Tradicional da “ênfase às situações de sala de aula, onde os alunos são ‘instruídos’ e ‘ensinados’ pelo professor. Os conteúdos e as informações têm de ser adquiridos os modelos imitados.”

Desejamos que os alunos tenham uma boa produção tanto oral quanto a escrita, com domínio de informações que sustentam os seus textos, usando diferentes gêneros, utilizando palavras adequadas para expressar pensamentos e ideias acerca do tema em estudo, desenvolvendo assim, sua competência de leitura e escrita, porque, conforme Marcuschi (2005, p. 21), a “escritura reestrutura o pensamento e introduz novas formas de raciocínio.” Assim, é possível tornar os alunos letrados, o que, de acordo com a estudiosa Soares (2004a), significa levá-los ao exercício das práticas de interações sociais de leitura e de escrita.

No decorrer das atividades, ampliou-se o conhecimento dos adolescentes sobre o que de fato é vivenciado pelos agricultores e pelos pequenos produtores familiares da cidade de Rolante/RS, quais os produtos mais plantados e como se dá o plantio, assunto de interesse deles e que estruturou toda a escrita. Assim, eles não usaram mais os argumentos de que “não tenho ideia”; “não sei o que escrever”. Eles tiveram muitas ideias e, com o uso dos seus celulares e outros dispositivos eletrônicos, como tablets e notes, sentiram-se fortalecidos.

O próximo capítulo apresenta a abordagem de ensino pela metodologia de projetos, mediante um estudo de caso e pesquisa-ação, e discorre sobre a interdisciplinaridade no contexto de sala de aula através da apresentação de uma prática aplicada na turma, que foi o objeto de pesquisa.

### 3 GÊNEROS DO DISCURSO: LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS EM TEXTOS MULTIMODAIS

Neste capítulo é apresentado um percurso teórico referente ao letramento, à alfabetização, à leitura, ao texto e suas abrangências modais, multimodais, colaborativas e mídias digitais. Os letramentos são sempre sociais, de acordo com Lemke (2010, p. 258) nós “aprendemos pela participação em relações sociais; suas formas convencionais desenvolveram-se historicamente em sociedades particulares; os significados que construímos com eles sempre nos ligam a uma rede de significados elaborada por outros.”

Um trabalho textual em que a relação entre a palavra e ausência da palavra se faz semelhante, no que diz respeito ao processo de construção de sentido. Embora os enunciados sejam produzidos em diálogo com outros enunciados, conforme Bakhtin (2003), todo enunciado é único, pois ao se reconfigurar em uma nova situação discursiva, envolvendo outro sujeito e um novo interlocutor com características sócio históricas particulares, passa a fazer parte de uma nova situação de comunicação, o que o torna um acontecimento novo. De acordo com Benveniste (1995), a linguagem está de tal forma organizada que permite a cada locutor apropriar-se da língua toda designando-se como *eu*. A palavra é povoada de vozes múltiplas, segundo Bakhtin (2003), dela emerge a palavra do outro, pois sempre estamos em relações com outros sujeitos de um outro contextos sociais.

Enunciado singular, a despeito de toda a sua individualidade e do caráter criativo, de forma alguma pode ser considerado uma *combinação absolutamente livre* de formas da língua, como o supõe, por exemplo, Saussure (e muitos outros linguistas), que contrapõe enunciado (*la parole*) como ato puramente individual ao sistema da língua como fenômeno puramente social e obrigatório para o indivíduo. (BAKHTIN, 2003, p. 285, grifo do autor).

No contexto escolar, os sujeitos são individualizados por sua origem familiar, por seu grupo social, por sua profissão e trabalho e, inseridos em contexto carregado de valores, têm na linguagem a sua forma de opinar sobre o mundo. A multiplicidade, portanto, se apresenta na língua. Rojo (2013) comenta que a sociedade lida cada vez mais com textos semióticos que exigem dos leitores aptos a compreender essa multiplicidade de linguagem.

Essa interação comunicativa não é uma manifestação isolada. Ela acontece através de elementos linguísticos de uma língua que se constroem como texto, sendo a materialidade textual portadora de um discurso particular dentre tantos outros que circulam nos mais variados gêneros, tão fluidos e numerosos que se torna difícil catalogá-los. Os gêneros discursivos são os responsáveis pela organização da fala e da escrita textual, sendo assim, um projeto didático-

pedagógico deve oportunizar experiências com diferentes gêneros, estruturados sob o mecanismo de diversas linguagens, buscando apresentar os diferentes gêneros de discurso apropriados a cada um posicionamento discursivo.

Para delimitar o conceito de letramento, no próximo subtítulo, focalizaremos o estudo da leitura com ênfase na alfabetização, como o domínio dos códigos materiais escritos e no letramento que abrange outras leituras de mundo. Logo após, o que é o multiletramento e o conceito de textos: modais, multimodais e colaborativos.

### 3.1 LEITURA: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A leitura é uma atividade importante, pois melhora a comunicação e oportuniza maior inserção e mobilidade social. O ser humano, desde muito tempo, vem deixando marcas do forte e necessário desejo de aprimorar a comunicação. Nesse particular, o ato de ler é um processo mediante o qual o conhecimento prévio do leitor é acionado de maneira que, quanto maior for a bagagem cultural do sujeito leitor, maior será a compreensão do texto, facilitando a inferência de sentido no processo de leitura e tornando-a mais produtiva.

Os seres humanos se relacionam pelo processo comunicativo, seja oral ou escrito, permeando o universo linguístico através da análise das relações comunicativas, Bakhtin (2003) direciona conceitos e afirma que há inúmeras atividades humanas associadas ao uso da linguagem que, por sua vez, se utiliza da língua materializada sob a forma de enunciados. De acordo com Bakhtin (2003) há três elementos indissolúvelmente ligados ao todo do enunciado e inseridos num determinado campo da comunicação, são eles: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo da linguagem, que seria a seleção de recursos lexicais, gramaticais.

De acordo com Bakhtin (2003), os gêneros do discurso resultam de formas de uso “relativamente estáveis” de enunciados. Conforme esse mesmo autor, os estilos de linguagem são também de gêneros de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação. Assim, a mudança do estilo de linguagem acarreta na mudança do gênero de discurso. O sujeito tem infindáveis repertórios de gêneros (mesmo sem se dar conta da diversidade) e o discurso é moldado pelo gênero que é posto em uso. Bakhtin (1992, p. 279) afirma que a “riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois, a variedade virtual da atividade humana é inesgotável”. De acordo com o mesmo autor, “cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gênero do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.”

O diálogo é forma clássica de comunicação discursiva e nesse fluxo a palavra e a oração, que são partes convencionais da língua, assumem posição responsiva na expressão do conjunto. Assim, segundo Bakhtin (1992, p. 302), “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos que criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos que construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria impossível.” O enunciado é um elo da comunicação discursiva, a palavra dentro de um enunciado acabado tendo um sentido concreto, por isso a palavra, enquanto verbete da língua, tem sua significação linguística. Já no enunciado, a palavra tem uma significação discursiva e dialógica.

A expressividade significativa das palavras no discurso ocorre na relação de entendimento do ouvinte que irá impor a posição de valor, pois os enunciados são plenos de ecos e ressonâncias. São fenômenos comuns na escrita e na oralidade, essenciais para a comunicação humana. De acordo com os PCN (2001, p. 25), “produzir linguagens significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico,” fazendo-se necessário para o desenvolvimento das relações humanas.

Atualmente, tanto a leitura quanto a escrita são imprescindíveis à comunicação, por isso há termos desse processo que devemos ter claros, como alfabetização, letramento e escolarização. A alfabetização é o domínio ativo da leitura e da escrita, um conhecimento mais abrangente, quase que utilitário. O letramento, conforme Marcuschi (1997, p. 122), “é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários” e a escolarização, de acordo com o mesmo autor (1997, p. 122), “é uma prática formal e institucional de ensino que visa a uma formação integral do indivíduo, sendo que a alfabetização é apenas uma das atribuições/atividades da escola.”

As pessoas mesmo não alfabetizadas, sem o domínio da leitura e da escrita, possuem letramento e domínio de gêneros discursivos que as torna aptas à comunicação. De acordo com Marcuschi (1997, p. 126) “um indivíduo que é analfabeto, mas sabe o valor do dinheiro, sabe o ônibus que deve tomar,” possui um letramento utilitário. No contexto escolar, o processo de leitura e escrita amplia o desenvolvimento de gêneros próprios da esfera social, tais como: relatos, resenhas, artigos e outros.

Ler supera o decodificar e entender o significado das palavras. O sujeito letrado vai ler pensando a qual gênero o texto pertence antes mesmo de começar a discorrer a leitura e, para tal, precisa ser alfabetizado, ter domínio do código escrito da língua. O discurso escrito difere

do discurso oral e um interfere no outro; de acordo com Kress<sup>8</sup> (2005, p, 183, tradução nossa), a oralidade proporciona uma maior mobilidade comunicativa e o idioma, pois

no modo falado ainda é outro sistema multimodal; ele usa gama de palavras como dispositivos disponíveis para fala - ritmo, variação de tom, variações rítmicas, tom de voz. Também faz uso dos potenciais de ordenação temporal e sequencial disponíveis para este modo baseado em tempo, em vez do modo de escrita inicialmente exibido espacialmente.

Situando os códigos escritos com significados dentro do idioma, Kress<sup>9</sup> (2005, p. 183) salienta que “a sugestão de que a linguagem - seja no modo falado ou escrito – um sistema multimodal que pode parecer diferente da forma que fomos ensinados a pensar em linguagem como um sistema único e homogêneo de representação”. Neste postulado, o próprio autor define como imprecisa ou até mesmo confusa, por apresentar características vulneráveis dentro e fora do sistema de linguagem.

O processo de alfabetização não deve, conforme Cope e Kalantzis<sup>10</sup> (2005, p. 5), “permanecer centrado apenas na linguagem”. De acordo com esses autores, a alfabetização está vinculada “geralmente em uma forma singular padrão, de linguagem com um sistema estável baseado em regras que se limitam em dominar a correspondência entre a letra e o som”. Isso supõe que podemos apenas discernir e descrever as palavras, no sentido linguístico, de forma correta ao dominarmos os códigos escritos.

O termo alfabetização vem incorporando definições e desmembramentos ao longo do tempo. Segundo Rojo (1998), alfabetização é o processo de aquisição da escrita. Essa mesma autora utiliza o termo “sócio”<sup>11</sup> construção da escrita e letramento como designação do fenômeno de entrada do sujeito no mundo da escrita. O termo “sócio” construção é uma adoção dos pressupostos construtivistas no que diz respeito à apropriação escrita. A alfabetização é o próprio processo de aquisição, que é individual. Cada sujeito tem seu tempo até tornar-se alfabetizado e passar a ter a capacidade de ler, escrever, operar números e compreender o uso da linguagem sabendo codificar e decodificar a língua, fatores importantes para mobilidade do sujeito no meio social.

---

<sup>8</sup> Language in the spoken mode is yet another multimodal system; it uses the whole plethora of devices available to speech – pace, pitch-variation, rhythmic variations, tone of voice. But it also makes use of the potentials of temporal, sequential ordering available to this time-based mode rather than the initially spatially displayed mode of writing.

<sup>9</sup> The suggestion that language – either in the spoken or in the written mode – is a multimodal system may seem outrageous; we have been taught to think of language as a single and homogeneous system of representation. (KRESS, 2005, p. 183, tradução nossa).

<sup>10</sup> ‘mere literacy’ remains centred on language only, and usually on a singular national form of language at that, being conceived as a stable system based on rules such as mastering sound-letter correspondence. (COPE; KALANTZIS, 2005, p. 5, tradução nossa).

<sup>11</sup> A própria autora utiliza as aspas na palavra para enfatizar o termo “sócio” construção.

A criança antes mesmo de chegar à escola está cercada por inúmeros textos, sejam verbais, ou não verbais e apresentam diversos saberes individuais. O processo de alfabetização passa por um processo crescente, que parte do pré-silábico; silábico sem valor sonoro; silábico com valor sonoro; silábico-alfabético; e alfabético. Um sujeito alfabetizado não é necessariamente um sujeito letrado e também há letramentos possíveis para analfabetos (os não alfabetizados). Soares (2004b, p. 7) afirma, com base no Censo de 1940, que era considerado alfabetizado “aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome”. Mais tarde, no Censo de 1950, o sujeito alfabetizado seria “aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples,” o que corresponde a um exercício prático e atualmente, conforme a mesma autora, “após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita”. De acordo com Soares (2004b, p. 7), “no Brasil os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem, frequentemente se confundem.” O letramento conforme Lemke (2010, p. 257) envolve a

linguagem escrita, há ainda debate considerável sobre o quão importante é o fato de os sinais materiais da escrita serem relativamente mais permanentes ou mais evanescentes, como são organizados no espaço e no tempo e o que conta como ‘escrita’ (Matemática? Braille? Vídeos da Língua Americana de Sinais?) Algumas destas questões permanecem como questões de interesse no caso de alguns gêneros e tecnologias, mas poucas delas já foram reconceitualizadas no contexto das novas tecnologias multimidiáticas.

A palavra letramento é um termo recente no sentido de definição de separação do termo alfabetização. As práticas de letramento, além do processo formal de leitura e escrita, contemplam as leituras práticas cotidianas, como, por exemplo, um cidadão não alfabetizado que tem condições de memorizar os processos de uso de um caixa eletrônico, ou pegar um ônibus, ou, ainda, comprar uma coca-cola, ou seja, apto a uma mínima mobilidade social ampliada, conforme Lemke (2010), até ao contexto de tecnológico. Ao associar o termo alfabetização e letramento ao contexto escolar temos na palavra letramento uma abrangência de significado superior do processo de alfabetização, pois estaria num patamar interpretativo de sujeito letrado, quase erudito, que percorre o entendimento do significado e significante de cada palavra e a revalida no contexto no qual está inserida. Assim sendo, busca-se a formação de sujeitos letrados com habilidades autorais e com capacidade crítica que

correspondem de forma aproximada a habilidades tradicionais de produção textual e de leitura crítica, mas precisamos compreender o quão estreita e restritiva foi, no passado, nossa tradição de educação letrada para que possamos ver o quanto a mais do que estamos dando hoje os estudantes precisarão no futuro. Nós não ensinamos os alunos a integrar nem mesmo desenhos e diagramas à sua escrita, quanto menos



imagens fotográficas de arquivos, vídeo clips, efeitos sonoros, voz em áudio, música, animação, ou representações mais especializadas (fórmulas matemáticas, gráficos e tabelas etc.). Para estes tipos de produções multimidiáticas, isso não faz nem mesmo mais sentido, se é que em algum momento fez, falar em integrar estas outras mídias “na” escrita. (LEMKE, 2010, p. 261).

Todo letramento é letramento multimidiático: não é possível construir significado com a língua de forma isolada. É preciso que haja sempre uma realização visual ou vocal de signos linguísticos que também carregam significados não-linguísticos (por ex.: tom da voz ou estilo da ortografia). Para funcionarem como signos, esses devem ter alguma realidade material, mas toda forma material carrega, potencialmente, significados definidos por mais de um código. A palavra letramento vem ganhando significados novos e mais abrangentes ao longo do tempo. O letrar é o atribuído ao um sujeito letrado, que domina as letras e seus entendimentos correlacionados,

introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. (SOARES, 2004b, p. 96).

Letramento e alfabetização são distintos em seus significados e ambos importantes para a mobilidade social dos sujeitos. O letramento é a capacidade, habilidades e competência de leitura que vão além das palavras e a alfabetização o ler e decodificar palavras. O estudo do processo de letramento no ensino com textos multimodais, na metodologia de projetos, constrói uma reflexão a respeito da pedagogia dos multiletramentos, como é comentado na sequência.

### 3.2 MULTILETRAMENTO

São múltiplos e diversificado os textos e enunciados que utilizamos no dia-a-dia, apontando para novos letramentos de caráter multimodal ou multisemiótico. O conceito de multiletramento articulado pelo Grupo Nova Londres GNL<sup>12</sup>, aconteceu, pois que, de acordo com Cope e Kalantzis (2005, p. 10, tradução nossa)<sup>13</sup> as “linguagens necessárias para criar significados estão mudando radicalmente em três aspectos da vida: no profissional, no social e

<sup>12</sup> Grupo Nova Londres - afirmada pela primeira vez em um manifesto resultante de um colóquio do Grupo de Nova Londres (doravante, GNL), um grupo de pesquisadores dos letramentos que, reunidos na cidade de Nova Londres, em Connecticut (USA), após uma semana de discussões, publicou um manifesto em seu favor intitulado *A pedagogy of multiliteracies – Designing social futures* (ROJO, 2012, p. 11).

<sup>13</sup> The languages needed to make meaning are radically changing in three realms of our existence: our working lives, our public lives (citizenship), and our personal lives (lifeworlds). (COPE; KALANTZIS, 2005, p. 10, tradução nossa).

no pessoal”, de forma extremamente rápida. Conforme Rojo (2013, p. 14), “para abranger esses dois ‘multi’ – a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais se comunica e se informa, o grupo cunhou o termo: multiletramentos.”

De acordo com o GNL, essa mudança na linguagem comunicativa e o surgimento veloz de novas tecnologias abre campos à novas profissões e modernizações ou adaptações de algumas existentes para comportar a demanda crescente. Para isso, defende-se a pedagogia do multiletramento que difere da metodologia da alfabetização. “São essas as razões pelas quais a pedagogia da alfabetização tem que mudar para ser relevante às novas exigências da vida laboral; pois se faz necessário fornecer a todos os alunos oportunidade de acesso a emprego gratificante.” (GNL<sup>14</sup>, 2005, p. 11-12, tradução nossa).

O GNL aponta para dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneo envolvem, por um lado, “a multiplicidade de linguagens” que são as semioses e mídias e por outro “a pluralidade e a diversidade cultural”, que envolvem a criação de significados. Essas formações semióticas, de acordo com Lemke (2010, p. 4, tradução nossa)

<sup>15</sup>, “são elementos relativamente estáveis no fluxo da ação social do dia-a-dia;” adequadas a uma sociedade multicultural, com identidades multifacetadas e plural que requer multiletramentos diferentemente

do conceito de **letramentos (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não, nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO, 2013, p. 13, grifo do autor).

A multiplicidade cultural, segundo Rojo (2013, p. 13), é o que “hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos”, que vão da erudição ao popular. A multiplicidade de linguagens, modos ou semioses, segundo mesma autora, é bastante evidente “nos textos de circulação social”.

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos que são compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar. (ROJO, 2013, p. 19).

---

<sup>14</sup> They are all reasons why literacy pedagogy has to change if it is to be relevant to the new demands of working

Em todos os sentidos da palavra multiletramento, os estudos apontam para características importantes de textos. Rojo (2013, p. 23) ressalta que estes são: “interativos; mais que isso, eles são colaborativos;” estes textos também “fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos (verbais ou não))”. Na diversidade de linguagem, “eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)”, o que faz com que as mídias digitais atuais permitam a interação em vários níveis de comunicação textual.

Atualmente há um crescente letramento digital através das leituras de interface mediante o uso das tecnologias, utilizando ferramentas comuns, como o uso dos aparelhos celulares, que são hoje meios de escrita e de comunicação com inúmeros recursos multimodais<sup>15</sup> utilizados pelos jovens nativos digitais em contexto escolar e, conforme Cope e Kalantzis<sup>16</sup> (2005, p. 238, tradução nossa), “A educação, no entanto, [...] um processo de transformação”, o que segundo os mesmos autores,<sup>17</sup> as experiências educacionais são “um processo de expandir os horizontes culturais da pessoa. Você pode (ou não) voltar às mesmas situações recém comprometido com seus valores. Mas você nunca voltará a mesma pessoa”, pois significados terão outra profundidade de entendimento, resultados do processo de aprendizagem.

Nos contextos escolares, conforme Rojo (2018, n.p.), “há uma preocupação de que a juventude que está na escola pública está muito ligada às mídias em geral, sejam elas de massa ou sejam as digitais. Contudo, a escola se mantém ignorando essas mídias.” Os espaços educacionais precisam se adaptar às necessidades dos alunos e suas condições sociais e de aprendizagem, inclusive em relação ao futuro mercado de trabalho, e não ter apenas uma única forma pedagógica padrão, mas abrir espaços para novas e mais abrangentes pedagogias, como as dos multiletramentos, que contemplam a abrangência midiática e que, portanto, “têm que ser incorporadas efetivamente, todas elas, tvs, rádios, essas mídias de massas, mas sobretudo as digitais incorporadas na prática escolar diária.” (ROJO, 2018, n.p.).

A escola precisa, de acordo com Rojo (2012), configurar seus processos de ensinoaprendizagem “às novas configurações que se apresentam no mundo contemporâneo e globalizado e [...] tomar para si a tarefa de trabalhar com esses novos modos de ver/sentir/agir e de significar o mundo e a realidade social.” Segundo Rojo (2012), letramentos são práticas letradas que não requerem alfabetização. Essa autora diferencia a alfabetização de letramento e

---

<sup>15</sup> Multimodals life; if it is to provide all students with access to fulfilling employment. (GNL, 2005, p. 11-12). “semiotic formations are relatively stable elements in the flux of day-to-day social action”.

<sup>16</sup> Education, however, is a process of transformation (COPE; KALANTZIS, 2005, p. 238).

<sup>17</sup> A process of expanding one’s cultural horizons. You may (or may not) come back to the lifeworld newly committed to its values. But you never come back the same person (COPE; KALANTZIS, 2005, p. 238).

valida a existência de um sem a outra, ou seja, um sujeito pode ser letrado e não alfabetizado e, como exemplo, usa o cartão “do bolsa família”. Indaga-se que letramento deve ter aquele tipo de cidadão para usufruir do cartão, mesmo sendo analfabeto. Vê-se, nesse exemplo, o que se caracteriza como letramento multimidiático que

você nunca pode construir significado com a língua de forma isolada. É preciso que haja sempre uma realização visual ou vocal de signos linguísticos que também carrega significado não-linguístico (por ex.: tom da voz ou estilo da ortografia). Para funcionarem como signos, os signos devem ter alguma realidade material, mas toda forma material carrega, potencialmente, significados definidos por mais de um código. (LEMKE, 2010, p. 256).

Esses códigos definem, conforme Lemke (2010, p. 256), que “toda semiótica é semiótica multimídia e todo letramento é letramento multimidiático” pela inserção de diversos signos que constituem o multiletramento.

Na próxima seção, continuamos com os “multi”, mas na composição de textos multimodais e multiletramentos textuais.

### 3.3 O TEXTO - MULTIMODAL E COLABORATIVO NO CONTEXTO ESCOLAR MULTILETRADO

As aulas das diversas disciplinas são sempre um desafio e novos tempos necessitam e merecem novas propostas de aprendizagem. Por isso buscamos uma forma diferenciada para desenvolver a competência discursiva dos alunos na modalidade escrita, até porque a maioria deles não gosta de escrever nas aulas de português. Para conseguir a adesão dos alunos às atividades práticas, aplicada na turma do nono ano, buscamos um tema que fosse do interesse deles e que, ao mesmo tempo, atendesse ao plano de estudos do ano escolar e ainda os fizesse pensar sobre sua realidade, por meio de um projeto escolar em que o letramento e a multimodalidade tivessem sido pensados no planejamento e para escolher a metodologia e o uso dos celulares como ferramentas tecnológicas. O que

realmente precisamos ensinar, e compreender antes que possamos ensinar, é como vários letramentos e tradições culturais combinam estas modalidades semióticas diferentes para construir significados que são mais do que a soma do que cada parte poderia significar separadamente. Tenho chamado isto de “significado multiplicador”. (LEMKE, 2010, p. 262).

A construção desses significados se multiplicam e interagem com signos, assim optamos pela realização de um projeto que envolvesse também outras disciplinas do nono ano, como Geografia, História e outras, com enfoque nos textos multimodais, que são de acordo com Rojo

(2012, p. 19), os textos “compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.”

Atualmente, praticamente todos os textos são multimodais e são veiculados em diversas mídias e disseminados em novos ambientes, por isso é importante que a escola inclua esses textos na sala de aula, propondo o uso de ferramentas digitais (notes, celulares e tablets), as quais os alunos utilizam com muita frequência fora dela. A escola não pode ignorar os novos gêneros discursivos emergentes das novas tecnologias. É preciso ter clareza de que esses novos textos requerem um novo tipo de letramento, os multiletramentos, pois, em realidade, conforme Rojo (2012), são exigidos não apenas pelas novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), mas também pela grande variedade cultural, que é marca da sociedade globalizada contemporânea.

Todos os textos, conforme Kress e Leeuwen (1998, p. 186), são multimodais, isso por que “a língua sempre tem de ser realizada por meio de, e vem acompanhada de, outros modos semióticos.” Afirmar isso significa admitir uma abordagem do texto em camadas, isto é, segundo Ribeiro (2013, p. 22), significa admitir que existe uma “ligação inextricável entre o texto e sua materialidade, que precisa ser considerada” ou

em contraste com a representação do texto ideal e abstrato – que é estável por ser desvinculado de toda materialidade, uma representação elaborada pela própria literatura – é fundamental lembrar que nenhum texto existe fora do suporte que lhe confere legibilidade; qualquer compreensão de um texto, não importa de que tipo, depende das formas com as quais ele chega até seu leitor. (CHARTIER, 2001, p. 219).

A multimodalidade não se deve, contudo, somente ao desenvolvimento das TICs, mas também à grande variedade de culturas em que estamos inseridos. Sendo assim, para compreender esses textos e para se comunicar nesse contexto, são necessários novos letramentos ou multiletramentos.

O texto publicitário, por exemplo caracteriza-se como multimodal. De acordo com Rojo (2012, p. 19), a multimodalidade ou multissemiótica caracteriza-se como “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.” Como exemplo de texto multimodal, Rojo (2012) menciona o gênero capa de revista. Se poderia tomar inúmeros outros gêneros como exemplo, contudo, neste gênero temos a linguagem verbal, a diagramação (disposição das informações na página), as imagens (que geralmente passam por um processo de tratamento - Photoshop). Dionísio (2007, p. 178), apresenta o texto multimodal “como um processo de construção textual ancorado na mobilização de distintos modos de

representação.” Os recursos linguísticos que incorporam o processo de multimodalidade oportunizam à semiótica a estudar “os ditos e não ditos” no texto.

A multimodalidade compreende não apenas a linguagem escrita, impressa na revista (ou a qualquer texto em análise), há outros registros associados à palavra, Rojo cita: “palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações etc.” ou seja,

refere-se às mais distintas formas e modos de representação utilizados na construção linguística de uma dada mensagem, tais como: palavras, imagens cores, formatos, marcas/ traços tipográficos, disposição da grafia, gestos, padrões de entonação, olhares etc. (ROJO, 2012, p. 30).

A produção de textos em espaços digitais requer sujeitos com conhecimento e com noções básicas de uso dos recursos tecnológicos. Isso não falta aos alunos. Sendo assim, cabe ao professor aproveitar esses conhecimentos para chamar a atenção de seus alunos e inovar o processo de ensino-aprendizagem. Segundo Palfrey e Gasser (2011, p. 277), “há modos em que podemos interessar os Nativos Digitais e tirar vantagem da maneira particular pela qual eles aprendem. Vamos tirar proveito do fato de que eles têm computador diante deles e a habilidade para usá-lo.”

A produção de textos digitais requer sujeitos com conhecimento do mundo digital, com noções básicas de uso dos recursos de informática, ou seja, saber utilizar diferentes tipos de ferramentas, seja de forma individual ou coletiva, sem se sentir um excluído digital, aqui no sentido de não alfabetizado digital. Há uma diferença entre o analfabetizado digital, o qual identificamos como o sujeito que não sabe utilizar os recursos digitais, mesmo tendo acesso a eles, e os excluídos digitais, que são aqueles que não têm acesso às ferramentas por questões sociais e ou pessoais.

Incluir, ou seja, proporcionar o acesso às variadas formas de tecnologias e auxiliar no domínio das ferramentas do mundo digital é de significativa relevância ao processo de aprendizagem e letramento digital. A integração do aluno com a tecnologia é essencial para ampliar e oportunizar o conhecimento a novas formas de leitura, num processo de ensino e aprendizagem, em que a interação entre os alunos, em conjunto com o professor, oportuniza novos conhecimentos. O trabalho em conjunto com textos colaborativos é importante no cotidiano escolar, pois os processos de aprendizagens são individuais e cada aluno tem um tempo diferente de outro, cada educando tem capacidades diferentes e, através da colaboração, o trabalho colaborativo torna mais rentável e prazeroso o estudo, pois há uma um compartilhar de ideias que agrega maior informação e cria mais situações de aprendizagem.

O projeto foi construído a partir de uma discussão em sala, orientada pela professora de português, que esteve mediando a produção dos alunos, considerando os diferentes gêneros textuais do plano de estudos do ano escolar do grupo. O assunto do projeto também foi definido pelo grupo por meio de uma conversa.

Definido o tema, iniciou-se a construção conjunta do projeto que respeita o calendário escolar. Os textos já produzidos pelos alunos inter-relacionam-se e percorrem diferentes disciplinas do nono ano, do Ensino fundamental, mesclando conteúdos programáticos de disciplinas que são ministradas por professores diferentes, apresentando-se como uma forma concreta de atividade interdisciplinar. Isto é, os textos produzidos transitam por diversas disciplinas e abrangem diferentes conteúdos previstos para serem desenvolvidos neste ano escolar. Mas não foram propostos necessariamente pelos professores, emergiram de discussões conjuntas entre os alunos e a professora mediadora do projeto.

Nessa perspectiva, chega-se a um texto que pode ser definido, conforme Sobral (2014, p. 35), como “objeto da atividade autoral de mobilização e de recursos para a realização de um projeto enunciativo a partir da relação locutor-interlocutor.” Desse modo, o texto deixa de ser um objeto apenas teórico, embora respeite a materialidade de sequências organizadas, com sinais convencionais, elementos linguísticos e estruturas sintáticas devidamente organizadas, produzindo sentido, em um todo coerente e coeso, e passa a ser um discurso autoral do grupo de alunos, pois se acredita que pode ser visto como uma prática que transcende a uma proposta tradicional de escola e se propõe a ensinar aos alunos, conforme sugere Rojo (2013, p. 13-36), “novas formas de competências nesses tempos”.

O trabalho com este projeto promove a produção de textos multimodais, o que significa uma ruptura do modelo clássico de ensino de língua, de ensino da gramática normativa e o uso de um novo ambiente de aprendizagem, mais interativo e dinâmico, com textos multimodais, com novas mídias, ampliando a capacidade de produção de texto e de leitura crítica, considerando que letramento é sempre letramento em algum gênero, definido por um sistema de signo, de valores linguísticos. Fato é que a leitura, a escrita e as práticas pedagógicas delas decorrentes precisam ser revisitadas, o que se compreende que se dá através do multiletramento. no próximo capítulo apresentaremos os procedimentos metodológicos e estudo de caso.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: ESTUDO DE CASO

A metodologia de trabalho por projeto tem por base o processo de pesquisa-ação, por serem contínuas as mudanças e as interferências dos envolvidos, sejam os alunos ou os professores. A pesquisa, num sentido amplo, de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 43), “é procurar uma informação que não sabemos e que precisamos saber. Consultar livros e revistas, verificar documentos, conversar com pessoas, fazendo perguntas para obter respostas”. Consideramos esse processo de investigação parte da metodologia de trabalho por projeto pedagógicos desenvolvidos com alunos. A pesquisa, de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 43), “tem por objetivo comprovar uma hipótese levantada, através do uso de processos científicos” com a finalidade de organizar a construção do conhecimento dos alunos em torno de metas previamente definidas, pelo coletivo, valorizando o que os aprendentes já sabem e respeitando o que desejam aprender com essa prática. A seguir aprofundaremos o método da pesquisa-ação, estudo de caso e a relação entre as disciplinas e interdisciplinaridade.

Durante a elaboração do projeto pedagógico da turma, em conversa com os alunos, a professora-pesquisadora verificou que seus alunos, embora sejam considerados nativos digitais, não tinham muito conhecimento sobre ferramentas tecnológicas para além da tecnologia básica oferecida por seus celulares. Verificou também que eles sabiam manusear perfeitamente a câmera fotográfica do celular, que participavam de inúmeros grupos no *Whatsapp*, que tinham centenas de amigos no *Facebook* e que sabiam fazer buscas no *Google*, mas não utilizavam os celulares como ferramenta de estudos.

A partir disso, a professora-pesquisadora levou para discutir com os alunos textos no celular sobre assuntos possíveis de pesquisa e que poderiam agregar conhecimento, mostrando-lhes outras formas de uso do celular e também outros gêneros de texto. Os alunos vibraram com a possibilidade de usar seus celulares ou os computadores da escola durante as aulas, mesmo sem terem noção do que seria desenvolvido.

A professora-pesquisadora, vendo o interesse dos alunos, mesmo não se sentindo inteiramente segura em relação ao que estava propondo, decidiu investir no projeto. Para tanto, apresentou algumas ferramentas para os alunos, incluindo o *Google docx*. Oportunizou aos alunos também serem coautores do projeto de ensino e protagonistas de seu processo de aprendizagem. E assim o projeto foi construído a partir de uma discussão em sala de aula, orientada pela professora-pesquisadora, que passou a mediar a produção textual dos alunos, considerando os diferentes gêneros textuais: o diário, a crônica, o conto, a entrevista e a resenha, previstos no plano de estudos do Projeto Pedagógico Escolar.



Para a produção de textos de forma colaborativa ou individual, utilizando o *docx* no *Google drive*, nos *celulares* ou nos *notebooks* da escola, os alunos necessitariam ter conhecimentos sobre gêneros textuais, além de saberem a finalidade de cada gênero e como ele se caracteriza.

Para avaliar o progresso dos alunos neste projeto, optou-se pelo uso de um diário das atividades apêndice B. Esse é um instrumento adequado para tal, na medida em que se trata de uma pesquisa-ação na qual todos os sujeitos devem estar envolvidos para que o projeto se desenvolva e traga resultados positivos. O livro didático não foi totalmente abandonado, ele continuou sendo usado para a realização de exercícios e para revisar conteúdos e dispensado tempo para a leitura e interpretação textos.

#### 4.1 PESQUISA-AÇÃO

A metodologia deste estudo acontece através de pesquisa exploratória e bibliográfica, em busca das inter-relações teóricas e empíricas sobre o processo de multiletramento com textos multimodais, com abordagem qualitativa e por meio da pesquisa-ação que envolve professores e alunos. Optamos pela pesquisa-ação, pois os sujeitos envolvidos no estudo farão parte da tessitura da metodologia, visto que, ao longo do processo, emergem novas e relevantes situações que irão compor o projeto e permitir reconstrução e reestruturação, e assim não será apenas registro e/ou posterior interpretação. Também é uma pesquisa participante, de interação entre pesquisador e pesquisado, é o aprofundamento de estudos sobre formas de desenvolvimento de um projeto escolar.

Trata-se de um processo que envolve três fases: primeiro, o planejamento, a escolha da turma como objeto de pesquisa e a definição da metodologia de projeto (elaborando um único projeto por turma de forma abrangente); segundo, requer tomada de decisões em conjunto com a turma para estruturar o projeto, respeitando a opinião e os interesses dos alunos envolvidos; terceiro, prevê a elaboração do projeto e o acompanhamento, respeitando ação e pensamentos teóricos.

No processo da pesquisa-ação, a metodologia por projetos tem como objeto de estudo a seleção dos conteúdos escolares e um assunto que parte do conhecimento prévio dos alunos, além do que, mais de um método de pesquisa faz parte das etapas de investigação: “isso porque nem sempre um único método é suficiente para orientar todos os procedimentos a serem desenvolvidos ao longo da investigação.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 36).

A pesquisa-ação é um instrumento de interpretação e de investigação que busca respostas, possivelmente apresentadas pela pesquisa ao longo de todas as etapas e pelo envolvimento de todos os envolvidos. Tanto o pesquisador quanto os pesquisados são participantes ativos e buscam situações de aprendizado que se constroem ao longo da pesquisa em contexto real. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 36), os métodos de procedimento “estão relacionados com os procedimentos técnicos a serem seguidos pelo pesquisador dentro de determinada área de conhecimento.” Ainda, de acordo com esses autores, “o(s) método(s) escolhido(s) determinará(ão) os procedimentos a serem utilizados, tanto na coleta de dados e informações quanto na análise,” que irão construir o relato final com as respostas ao problema de estudo.

No desenvolvimento da pesquisa-ação, utilizamos mais especificamente a técnica de pesquisa denominada “estudo de caso”, no que diz respeito aos procedimentos técnicos.

#### 4.2 ESTUDO DE CASO

O estudo da prática pedagógica vem com o propósito de enriquecer o processo de ensino e aprendizagem aplicado nas aulas do nono ano, do Ensino Fundamental. O estudo de caso começa com a formulação do problema, coleta de dados e relatório. A formulação do problema não é uma tarefa simples e fácil, pois demanda pesquisa em referenciais teóricos para verificar se através da pesquisa encontraremos respostas aos nossos porquês e como podemos chegar até essas respostas. A pesquisa em desenvolvimento abrange um grupo de alunos, de uma mesma turma. O foco do objeto do estudo não é único, são múltiplos, pois à medida em que os alunos alcançam os resultados passam a estudá-los e a reavaliá-los, num processo de criação contínua.

O estudo de caso é um método de pesquisa com vantagens e desvantagens, no roteiro de coleta de dados, por ter o pesquisador e os pesquisados como partes ativas no processo de pesquisa. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 60), o estudo de caso é “ato de coletar e analisar informações”, seguindo o assunto da pesquisa. O objeto deste estudo com a turma de alunos visa a verificar o processo de multiletramento na metodologia de projetos, com a utilização de um tema único de estudos escolhido pelo aluno. Segundo Rojo (2013, p. 27), “vivemos em um mundo em que se espera que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável”. Essa mesma estudiosa afirma que as pessoas, sejam elas líderes, alunos, professores ou outras, espera-se que “tenham autonomia e saibam buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com urbanidade”

(ROJO, 2013, p. 27), assim, transformam-se em criadores de sentidos através da diversidade de linguagem, de textos multimodais inseridos no conceito de multiletramentos.

A relação entre as disciplinas é muito importante. Sabemos que o nono ano do ensino fundamental apresenta uma grade de conteúdos específica para cada disciplina, que são de aplicação obrigatória e regidas pelo Projeto Político Pedagógico, PPP de cada instituição. A LDB (1996), no Art. 13 estabelece a participação do docente na elaboração da proposta pedagógica. Segundo a LDB Art. 13, os docentes incumbir-se-ão de: “I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III – zelar pela aprendizagem dos alunos;” e o próprio plano prevê a participação docente na elaboração de metas e estratégias educacionais.

O conhecimento geral da grade curricular é fundamental para o professor ter maior mobilidade entre as disciplinas. Isto não quer dizer que o professor/coordenador precise saber os conteúdos que cada professor trabalha, apenas precisa interagir com o professor de cada área. O professor/coordenador, em sua disciplina, organiza, em conjunto com os alunos, o projeto e auxilia no compartilhar de informações e de procedimentos aos professores. No entanto, serão os próprios alunos que farão o vínculo entre os conteúdos programáticos das disciplinas. O professor/coordenador tem a função de líder, enquanto os outros professores são coparticipantes, assim como os alunos.

Para citar o exemplo do projeto pedagógico em estudo, o professor de língua portuguesa é o professor/coordenador do projeto aplicado na turma do nono ano, do Ensino Fundamental. Em conjunto com os alunos, formou-se um grupo único de estudos. Os integrantes problematizaram, acordaram tema e definiram metas sobre o tema de estudos.

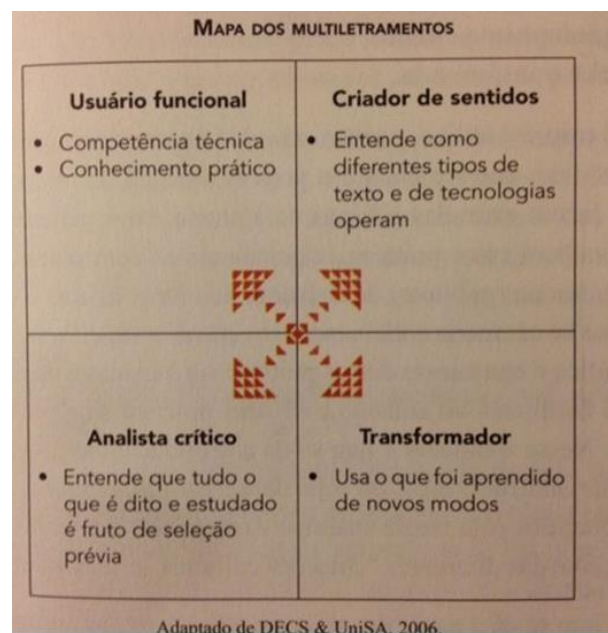
Ao saber o que os alunos gostariam de pesquisar, o professor/coordenador inseriu o conteúdo da sua disciplina e passou a coordenar a pesquisa ao mesmo tempo em que motivava os alunos a inserirem outras disciplinas no processo, como, por exemplo, em uma saída de campo com o grupo de alunos. Na disciplina de Língua Portuguesa, os jovens alunos fizeram um relatório, com base nos apontamentos registrados durante a atividade; em Artes trabalharam os sons, as imagens e as percepções reproduzindo em mini cartazes; em Língua Estrangeira Moderna o Inglês ampliaram o vocabulário. É importante o bom relacionamento entre o grupo de alunos e os professores, pois esperamos que essas multileituras ampliem a competência acadêmica dos envolvidos, promovendo os multiletramentos.

À medida que a pesquisa começou a ganhar forma, ela foi se transformando e buscando novos saberes que estavam na pauta. O trabalho estava se renovando ao longo do tempo e de

acordo com os resultados. Como já citado anteriormente, conforme Zabala (2002), devemos intervir para aprender e para criar nova realidade. Os alunos são o elo entre as disciplinas que conversam sobre a mesma temática, esses discentes assumiram uma participação responsiva para chegar a um objetivo.

O trabalho com essa turma, embora em nenhum momento mencionado, aos alunos, corresponde, de acordo com Rojo (2013, p. 28-31), à “pedagogia de multiletramentos”, seguindo o “*Mapa dos Multiletramentos*” da GNL. Segundo Rojo (2013, p. 29), o “GNL apresentava situações pedagógicas para que o aprendizado se efetivasse”. Tal trabalho está fundamentado em princípios, conforme configurados no diagrama que consta na Figura 1.

**Figura 1 – Mapa dos Multiletramentos**



**Fonte: Rojo (2013, p. 29)**

A Figura 1 com o *Mapa dos Multiletramentos* apresenta no primeiro quadro, o Usuário funcional. Trata-se de um usuário com imersão em situações de uso das ferramentas de forma prática, aprendendo com as experiências e adquirindo as informações necessárias para usufruir com competência técnica do “saber fazer” nas ferramentas/textos/práticas letradas requeridas, ou seja, garantir o “alfabetismo” necessário às práticas de multiletramentos” (ROJO, 2013, p. 29, grifo do autor), pois é através dessas práticas que os alunos tornam-se “os criadores de sentidos”, tal como podemos observar no quadro dois do diagrama acima.

O quadro referente ao “Criador de sentido” ilustra a capacidade do indivíduo que consegue produzir sentido através dos recursos semióticos composto pelos diversos tipos de textos sobre os quais opera. No quadro três, a apresentação do Analista crítico expõe a postura

do sujeito que se posiciona na pluralidade dos recursos semióticos com exigências prévias. E no quadro quatro vislumbra-se o comportamento do Transformador, isto é, do sujeito que usa com habilidade a multimodalidade em novos modos.

A imersão dos alunos, do professor orientador dos professores da turma, no projeto o faz interdisciplinar. Os alunos, no final do trimestre, tiveram espaços para relatar o que foi realizado em cada disciplina para a continuidade do projeto. Recortamos alguns comentários e montamos o Quadro 4:

**Quadro 4 – Conteúdo das disciplinas**

<b>Disciplina</b>	<b>Programa</b>
Língua Portuguesa	- decidir o projeto; - criar uma página no <i>Google</i> documento; - escolher o assunto e os grupos; - fazer as saídas de campo; - escrever os textos: entrevista, relatórios, biográficos, pesquisas, palestras.
Matemática	- explicar sobre medidas: como medir perímetro e área, superfície; - aprender a medir terreno, quadra, hectare e as diferenças entre essas medidas.
Ciências	- dar continuidade ao projeto e selecionamos um assunto para representar a escola na feira de ciências do município.
Inglês	- trabalhar a tradução dos textos produzidos e das entrevistas
Ensino religioso	- ter palestras; - estudar sobre as plantas medicinais e plantas que curam.
Artes	- desenhar plantas (cultivadas nas hortas) com carvão e lápis 6B.

**Fonte: projeto elaborado pela turma e professora (2018)**

A interdisciplinaridade, segundo Rojo (2012), é relação que liga os conteúdos ou assuntos entre as disciplinas, é o próprio processo que as envolve, foi o que aconteceu no desenvolvimento deste projeto. As aulas de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa, por serem ministradas pelo professor/orientador do projeto, realizaram as atividades e direcionavam novas propostas, criando vínculos, na medida do possível, com os professores da turma, sendo que apenas dois desses não fizeram parte das atividades.

Os alunos registraram as justificativas de todos os professores que trabalharam com a turma, tendo participado ou não das atividades. Os registros que se referem às disciplinas de História e Geografia, segundo os alunos, são: um aluno relatou que “não trabalhamos nada porque, segundo o professor, não tinha o que trabalhar”; um outro aluno relatou que “o professor disse que não tinha vontade de abrange esse assunto e que não tem a ver com as coisas que ele está fazendo agora”; ainda outro relato destacava que “o professor afirmou que

o conteúdo não fazia parte da matéria”. Em Educação Física, os relatos foram semelhantes, no entanto, segundo as informações registradas pelos alunos “o professor não justificou o motivo”.

De nove disciplinas do currículo da turma, seis alunos trabalharam com o mesmo assunto, seguindo a solicitação do tema de estudo proposto. Houve, com isso, uma unicidade na turma, pois os alunos, por exemplo, nas aulas de Português, para produzir os diferentes tipos de textos, já vinham com informações trabalhadas ou comentadas em outras disciplinas, como nas aulas de Ciências ou de Ensino Religioso, o que facilitava muito, visto que no final do projeto já não se ouviam mais as falas “eu não tenho ideias” ou “eu não sei escrever”. Então, foram trabalhados diferentes gêneros textuais, de forma digital, na página criada em conjunto com alunos. As aulas de Português fluíram com mais facilidade, os alunos pouco reclamavam e sempre tinham ideias e interesse, embora sempre havia os que precisam de mais atenção, ajuda, motivação, mas tudo dentro de um bom andamento de aula.

As relações interdisciplinares neste projeto foram reconhecidas, tendo em vista que o trabalho foi escolhido para representar a escola na Feira de Ciências do município de Rolante.

Conforme o relato de um aluno, as professoras “decidiram aproveitar para utilizar os projetos para a feira de ciências, pois os trabalhos foram bem interessante”, e complementam que “foi apresentado para a diretora e outros professores”. Após essa apresentação, o trabalho foi para feira do município representar a escola.

A análise dos dados, do corpus de pesquisa ocorreu com base no material produzido pelos alunos do nono ano, nas aulas de Língua Portuguesa, no primeiro trimestre de 2018, no período de 14 de fevereiro a 25 de maio. Montou-se o projeto com a prática pedagógica a partir da contribuição dos alunos, e em uma reunião com os professores foi apresentado a proposta do tema dentro de um único projeto para a turma. Os gêneros textuais trabalhados em Língua Portuguesa passaram a fazer parte da rotina das outras disciplinas. A busca por conteúdo e assuntos para as produções textuais acontecia nas saídas de campo, palestras e entrevistas, sugeridas, inclusive, pelos demais professores da série. O cruzamento das disciplinas reconhece que “determinadas investigações reclamam a sua própria abertura para conhecimentos que pertencem, tradicionalmente, ao domínio de outras disciplinas e que só essa abertura permite aceder a camadas mais profundas da realidade que se quer estudar” (POMBO, 2005, p. 9).

Com base no material produzido nas aulas e reescrito na disciplina de Língua Portuguesa, no momento disponíveis no *documentos do google*, Apêndice C, foi possível acompanhar as produções textuais dos alunos. De acordo com Anastasiou (2002), a ensinagem é uma prática social complexa e também “essencial o processo de análise, feito em sala de aula, com a mediação do docente que, deliberadamente, planeja, propõe e coordena ações suas e de

seus alunos na direção da superação da visão sincrética inicial, por percepções, visões e ações cada vez mais elaboradas.” (ANASTASIOU, 2002, p. 65). A construção do ‘que’ e do ‘como’ nesse processo de ensinagem por projetos possibilita o pensar, no processo interdisciplinar e “só há interdisciplinaridade se somos capazes de partilhar o nosso pequeno domínio do saber, se temos a coragem necessária para abandonar o conforto da nossa linguagem técnica e para nos aventurarmos num domínio que é de todos” (POMBO, 2005, p. 13), em prática que aceita gerir a contribuição de todos.

O que de acordo com Anastasiou (2002, p. 65, grifo do autor) “é proposto um *saber quê*, um *saber como*, um *saber porque* e um *saber para que*”. Através do projeto que é uma “metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da escola” (VASCONCELLOS, 1999, p. 172), percebeu-se o envolvimento e participação contínua dos alunos envolvidos nas atividades de classe. A construção do conhecimento aconteceu no desenvolvimento operacional no “ensino que provocou a aprendizagem, através de tarefas contínuas do sujeito, de tal forma que o processo interligou o aluno a matéria” (ANASTASIOU, 2002, p. 68), por meio de diversas ações que possibilitaram ampliar o letramento dos alunos nos gêneros textuais apresentados, pois a construção (escrita e reescrita) dos textos foi a materialização do pensar, uma possibilidade de reorganizar as ideias vivenciadas na prática.

Na sequência, apresentamos os resultados das atividades de produção de textos multimodais, conforme o projeto desenvolvido na turma do nono ano, do Ensino Fundamental, com textos produzidos pelos alunos e comentários a respeito da prática pedagógica.

## 5 RESULTADOS E ANÁLISE

Neste capítulo, apresentamos os resultados obtidos na aplicação prática pedagógica utilizando a metodologia de projeto para alcançar o multiletramento com textos multimodais. Essa prática foi realizada seguindo os referenciais teóricos e a metodologia de projetos através de uma pesquisa-ação. Avaliar um aluno, em qualquer situação de aprendizagem, não é uma tarefa fácil, mas poder acompanhar diretamente seu processo de escrita, página a página, ou seja, no momento em que o aluno está digitando e, ainda, poder auxiliá-lo em seu percurso, é, com certeza, uma forma mais fácil e coerente de avaliar. Além disso, com essa experiência de produzir textos em um ambiente digital, coletivamente e, ainda, com o apoio da professora, os alunos aprenderam muito mais do que usar uma ferramenta nova, pois eles aprenderam novas formas de ler e de escrever.

A experiência também tornou os alunos mais autônomos, pois quando não obtinham respostas para suas dúvidas imediatamente junto a um colega ou à professora, eles buscavam as respostas com outras pessoas, com outros professores, com a diretora da escola, com a servente, nas saídas a campo, em grupo, ou por meio de pesquisas individuais através de entrevistas ou na internet. Todo esse processo foi levado em conta na avaliação. A professora surpreendeu-se com as produções dos alunos, que foram bastante significativas, porque os educandos buscaram temas concretos para as produções e, dessa forma, todos alcançaram boas notas, tanto na avaliação do texto escrito, considerando as especificidades dos gêneros produzidos, a adequação do discurso e a correção linguística, quanto na participação colaborativa.

Aos poucos, os alunos foram se responsabilizando pelo trabalho e passaram a gostar mais das aulas de português. No final, os alunos, além de terem acesso com os textos dos colegas de seu grupo, estavam em contato com a produção de todos os demais colegas, compartilhando ideias e conhecimento, em uma atividade prática de leitura e releitura com a necessidade de uma postura responsiva com o processo comunicativo (BAKHTIN, 2003), seja oral ou escrito de todos os envolvidos.

O trabalho com este projeto promoveu uma grande interação entre os professores da turma e os alunos pela forma interdisciplinar que com os textos foram construídos nas diversas aulas, com enfoque direcionado por professores diferentes. Em Língua Portuguesa, a produção de textos multimodais significou uma ruptura do modelo clássico de ensino de língua, de ensino da gramática normativa, e o uso de um novo ambiente de aprendizagem, mais interativo e dinâmico, com novos textos multimodais, com novas mídias, ampliou a capacidade de produção



de texto e de leitura crítica, considerando que letramento é sempre letramento em algum gênero, definido por um sistema de signo de valores linguísticos (ROJO, 2013). Fato é que a leitura, a escrita e as práticas pedagógicas delas decorrentes precisam ser revisitadas, reelaboradas através de práticas de (multi)letramentos, diferentes tipos de textos e seus (multi)modos das diversas disciplinas envolvidas no projeto.

Para que fossem trabalhados esses multitextos de forma colaborativa, a turma escolheu um assunto, cuja composição no formato de projeto parte dos itens apresentados a seguir.

### 5.1 O PROJETO ELABORADO PELA TURMA DE ALUNOS

A elaboração do projeto que apresentamos neste texto aconteceu em aula, em conjunto com os alunos, com objetivo de unificar um tema de estudos. Após instigar os alunos sobre o que sabiam e sobre o que gostariam de buscar mais informações, foram levantadas sugestões de assuntos. O professor fez anotações dos principais temas no quadro, com auxílio de uma aluna e, através de votação, definiu-se qual tema seria estudado. Assim, repensamos a questão do currículo e juntamos a cultura local com a cultura valorizada pela escola e montamos o projeto que segue e apresenta a evidente preocupação com o meio ambiente e a sustentabilidade. Como podemos ver no item a, o título do projeto de pesquisa.

**a) Agricultura: hortas orgânicas e sustentabilidade – mudanças de hábito e mudanças de vida**

**b) Tema:**

Verificar o que as famílias produzem em suas hortas e como o fazem. Agricultura familiar, e o plantio orgânico em pequenos espaços. O multiletramento em textos multimodais (colaborativos), com assunto de escolha dos alunos.

**c) Problema:**

Como cultivar alimentos orgânicos em pequenos espaços? Um assunto de escolha dos alunos pode favorecer o multiletramento através de textos de diferentes gêneros que circulam em diferentes suportes.

**d) Justificativa:**

O setor primário por muito tempo permeou a economia local, seja com a plantação de fumo, milho e/ou feijão. Hoje se evidencia o fomento dos setores secundário e um grande progresso no setor terciário. A escolha do tema foi feita durante um período de aula de língua

portuguesa e validado após uma saída de campo investigativa, realizada pelos alunos e professores, na localidade de Boa Esperança, na cidade de Rolante.

Quando trabalhamos com assuntos do interesse dos alunos e os colocamos como protagonistas do projeto, as aprendizagens, os valores de cooperação e de cidadania ocorrem mais efetivamente, tornando-se poderosos aliados, contribuindo para a formação integral dos educandos. O tema de estudo escolhido pelos alunos é um assunto muito presente na vida deles, pois, embora apenas alguns sejam filhos de agricultores, a maioria vem de família de agricultores (avós, tios e parentes) e todos os alunos moram em casas, e ainda, alguns cultivam horta caseira.

Utilizar-se de um tema do contexto social, em que o aluno está inserido, respeita e valoriza a história dele enquanto sujeito, autor do seu aprendizado e faz com que ele se sinta valorizado. Dessa forma, amplia-se o conhecimento e o desenvolvimento através de práticas conscientes e de letramento. Sabe-se que um sujeito letrado tem ampla mobilidade social e para que isso ocorra o trabalho com diferentes gêneros do discurso em sala de aula é imperativo, uma vez que efetiva as práticas de letramento.

Através dessa pesquisa, buscamos ampliar o conhecimento dos adolescentes sobre o que de fato é vivenciado pelos agricultores e pequenos produtores familiares, bem como os produtos mais plantados e como se dá o plantio, tendo ainda que realizar investigações sobre um grupo de agricultores locais e quais as vantagens e desvantagens da agricultura familiar.

#### **e) Metodologia:**

Fez-se necessário organizar as etapas do projeto, de maneira que, em um primeiro momento, conversamos (alunos e o professor) a respeito do projeto e como seriam as aulas. Respeitando as datas comemorativas e os eventos previstos no calendário escolar, organizamos nosso tema de estudo e objetivos do trabalho. O tema partiu da escolha dos alunos e foi selecionado por votação. Esse processo de escolha, em conjunto, respeita à vontade e oportuniza a participar das decisões, reconhecendo a possibilidade de que novos conhecimentos sejam adquiridos em função de suas experiências, além disso, oportunizando que essas novas experiências sejam efetivamente vivenciadas. Dessa maneira, o desenvolvimento do projeto coloca o aluno como participante ativo na resolução de problemas e de dificuldades. Em seguida, planejou-se a saída de campo e a coleta de dados, além de serem definidas as atividades principais, as estratégias, a coleta do material de pesquisa, a escrita e a reescrita dos assuntos, as formas de registros e outros. Definiu-se, por fim, o fechamento do projeto, com a produção dos relatórios, para a primeira semana de dezembro.

## f) Recursos:

Os recursos necessários foram: notes, celulares, internet, fotocópias, máquinas fotográficas, folhas de papel, material escrevente, material para gravação de entrevistas e de vídeos, meios de transporte.

As atividades desenvolvidas no decorrer das aulas de português, que aconteciam duas vezes por semana, com 2 horas de aula em cada encontro, estão registradas em formato de diário de classe simplificado. Esses registros estão disponíveis no final do trabalho, no

Apêndice A, e servirá de produto escrito da prática letiva que resultou neste estudo. As produções comentadas de acordo com os teóricos estudados e as interações textuais com outras disciplinas estão na próxima seção.

## 5.2 AS PRODUÇÕES DOS ALUNOS - OS TEXTOS E A INTERAÇÃO DAS DISCIPLINAS

As produções dos alunos foram contínuas e crescentes ao longo do trimestre e este estudo visa analisar essas produções textuais antes e depois do trabalho de interferência dos professores no processo de escrita e reescrita. As primeiras produções foram as mais difíceis porque, em Língua Portuguesa, as produções eram em espaços digitais, *e-mails*, página do *Google* documentos e no *Word* e, embora a grande habilidade de digitar nas redes sociais interativas, comum a eles, pouco digitavam prestando atenção na grafia da palavra e na estrutura do texto. As ferramentas digitais apresentam, conforme Luke<sup>18</sup> (2005, p. 82, tradução nossa), outras estruturas discursivas, como, por exemplo, os e-mails que

combinam aspectos da comunicação presencial e escrita em novas formas textuais de conversação. A escrita por e-mail é diferente de qualquer outra forma de escrita, combinando o imediatismo da conversa (a necessidade de responder a uma mudança de conversação) com a permanência do texto. No entanto, a "permanência" eletrônica é efêmera e diferente da durabilidade e da materialidade do texto impresso no papel. Ao contrário da comunicação face a face ou impressão em papel, a escrita por e-mail tende a modos mais informais e de conversação, mas também gera produções textuais mais abusivas e com opiniões.

Com estruturas diversificadas e rápidas importantes pela fluidez e pela aproximação dos nativos digitais. Atualmente os e-mails estão sendo substituídos por redes sociais mais rápidas,

---

<sup>18</sup> The discourse structures of e-mail combine aspects of face-to-face and written communication in new textual forms of conversational turn taking. E-mail writing is unlike any other form of writing, combining the immediacy of talk (the need to reply to a conversational turn) with the permanence of text. Yet electronic 'permanence' is ephemeral and unlike the durability and materiality of print text on paper. Unlike face-to-face or print-on-paper communication, e-mail writing tends towards more informal and conversational modes but also generates more abusive and opinionated textual productions. (LUKE, 2005, p. 82).

como o aplicativo *whatsapp*, que entre os usuários (direcionamos aqui os adolescentes) é quase que simultânea a visualização. De acordo com Luke<sup>19</sup> (2005, p. 72, tradução), essa é uma explicação

comumente aceita para a relação entre tecnologias e sociedade tem sido a noção de determinismo tecnológico. Essa visão sustenta que as tecnologias determinam o comportamento humano, as relações sociais e, de fato, a própria organização social. O que essa posição implica é que as tecnologias operam em um vácuo contextual independente dos agentes humanos e, em segundo lugar, os efeitos ou conseqüências das tecnologias, por exemplo, na alfabetização ou na interação social são semelhantes para todos através das diferenças de classe, geográficas ou culturais.

Desse modo, Luke (2005, p. 72, tradução nossa)<sup>20</sup> comenta que a “difusão tecnológica na esfera social procede de maneira desigual e é mediada por uma série de fatores sociodemográficos e culturais interligados que, de maneiras diversas, tornam possível ou limitam o acesso e a participação.” Assim, levamos em consideração o contexto social dos alunos antes de elaborar a aula com o objetivo de verificar se cada um teria as ferramentas necessárias para as produções de textos.

A pesquisa visa o multiletramento, mediante os textos multimodais que se inserem nas disciplinas de forma interdisciplinar. As produções dos alunos são orientadas pelos professores orientadores que buscam contemplar o assunto da pesquisa de estudos dos alunos com os conteúdos programáticos dos nove<sup>21</sup> componentes curriculares.

O objetivo geral do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola é específico para cada disciplina, de acordo com o ano/série em que se aplica, assim elaboramos o Quadro 5, com, pelo menos, um recorte do conteúdo do PPP escolar de cada disciplina, passível de ser trabalhado no projeto, que foi retirado na íntegra do PPP da escola. Em Língua Portuguesa, por exemplo, uma das habilidades é produzir e reconhecer tipos de textos. Nas aulas, os alunos do nono ano produzem textos de diferentes gêneros com enfoque na estrutura textual, como conteúdos indicados para disciplina.

---

<sup>19</sup> A commonly accepted explanation for the relationship between technologies and society has been the notion of technological determinism. This view holds that technologies determine human behavior, social relations, and, indeed, social organization itself. What this position implies is first that technologies operate in a contextual vacuum independent of human agents, and second that the effects or consequences of technologies on, for instance, literacy or social interaction are similar for everyone across class, geographic, or cultural differences. (LUKE, 2005, p. 72).

<sup>20</sup> Technological diffusion in the social sphere proceeds unevenly, and is mediated by a range of interlocking sociodemographic and cultural factors that variously make possible and limit access and participation. (LUKE, 2005, p. 72).

<sup>21</sup> Os nove componentes curriculares do Ensino Fundamental: Português; Matemática; História; Geografia; Ciências; Artes; Educação Física; Inglês; Ensino Religioso.

Quadro 5 – Os conteúdos sugeridos

(continua)

Disciplina	Conteúdo – habilidades e competências	Objetivos da disciplina
Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a capacidade crítica;</li> <li>- Revisar várias questões ortográficas.</li> <li>- Reconhecer e produzir os textos.</li> </ul>	Possibilitar oportunidade de melhorar a competência comunicativa empregando os conhecimentos da Língua Portuguesa em seu discurso verbal e não verbal no cotidiano.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer e entender imagem.</li> </ul>	O conhecimento matemático na radiciação, nas equações de 2º grau e trigonometria nos triângulos quaisquer, interpretando tabelas e gráficos, ampliando seu pensamento algébrico-geométrico em situações problema do dia-a-dia
Ciências	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as principais propriedades gerais e específicas da matéria. - Reconhecer os fenômenos físicos e químicos.</li> </ul>	Permitir ao aluno a identificação e o conhecimento científico através da composição e transformação da matéria levando em consideração as situações cotidianas e identificando os fenômenos nelas ocorridos.
Inglês	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empregar o vocabulário de maneira adequada a partir das atividades propostas. - Expressar-se com entonação adequada. - Ouvir, ler e escrever pequenas frases.</li> </ul>	Fazer com que o aluno compreenda o uso da Língua Inglesa como um instrumento de acesso às informações de outras culturas, utilizando a escrita, a fala, audição e visualização para sua comunicação.
História	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer e identificar as mudanças que estão ocorrendo na sociedade neste mundo globalizado.</li> </ul>	Conhecer e analisar as formas de lutas sociais, guerras e revoluções mundiais, refletindo sobre as inovações científicas produzidas pelo homem e os impactos que essas inovações podem produzir na vida em sociedade.
Geografia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer e identificar as causas e as consequências oriundas dos diferentes problemas ambientais e a necessidade da busca de soluções alternativas para melhorar a qualidade de vida da humanidade.</li> </ul>	Compreender e caracterizar a Globalização através das ações do homem e as consequências dessas ações para a sobrevivência da humanidade.

Quadro 5 – Os conteúdos sugeridos

(conclusão)

Disciplina	Conteúdo – habilidades e competências	Objetivos da disciplina
Ensino religioso	- Responsabilizar-se pessoalmente pela própria saúde, adotando hábitos de autocuidado, respeitando as possibilidades e limites do próprio corpo.	Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, respeitando a opinião e o conhecimento produzido pelo outro, utilizando diálogo argumentativo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas fundamentadas.
Artes	- Contribuir para a conscientização da comunidade sobre a importância da ruralidade para a qualidade de vida.	Construir uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal e conhecimento estético, respeitando a própria produção dos colegas, sabendo receber e elaborar críticas, identificando, relacionando e construindo diferentes funções da arte, do trabalho e da produção dos artistas.
Educação física	- Desenvolver integração e socialização entre as crianças, bem como tolerância, respeito mútuo, cooperação e convivência	Enfatizar comportamentos construtivos nas diferentes vivências corporais, desportivas e expressivas. Explorar o folclore brasileiro e suas manifestações étnico-culturais, valorizando a integração entre os diferentes grupos sociais e étnicos.

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Oldenburgo<sup>22</sup> (2018)

Observamos que em todas as disciplinas há conteúdos que podem ser inseridos no tema de estudo dos alunos, uma vez que estão voltados ao assunto sobre sustentabilidade: tema simples e abrangente. Na aulas práticas de Língua Portuguesa, separamos os gêneros de textos indicados para o trimestre que se verificam nos gêneros discursivos: relatório, entrevista, biografia, comentário. De posse do tema de estudos de interesse dos alunos, passamos para as produções textuais que foram desenvolvidas em meios digitais.

Os espaços digitais são amplamente utilizados pelos alunos, nativos digitais, e esses espaços correspondem aos meios de comunicação: os sites, os aplicativos (*Facebook*, *WhatsApp*, *Instagram*, *Twitter* e outros) assim como todas as ferramentas próprias para produção

<sup>22</sup> Os dados informados no quadro é um recorte do texto retirado do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Oldenburgo.

de textos. Para que a comunicação aconteça, o aluno deve ser plenamente alfabetizado e ter um letramento favorável a essas práticas. São distintos os conceitos de alfabetização e o letramento, de acordo com Soares (2004a, p. 14), é “pela aquisição do sistema convencional de escrita – alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento.” Os termos alfabetização e letramento 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, 2004b, p. 14).

Ao utilizar as ferramentas digitais, o aluno mostra-se alfabetizado e letrado no mundo digital. Na construção do projeto, levamos em conta o letramento e o conhecimento de mundo dos alunos, nativos digitais, respeitando suas ideias e acolhendo os seus questionamentos. A geração após anos oitenta nasceu e cresceu com tecnologias digitais fazendo parte de suas vivências. De acordo com Cope e Kalantzis<sup>23</sup> (2005, p. 242, tradução nossa), “os nativos digitais também desenvolvem a abordagem multidisciplinar, multimodal do significado, que é um dos principais interesses do Projeto de Multiletramentos.” A construção do projeto com o grupo de alunos foi considerada uma aula de produção de texto em que o estudo respeitava a estrutura de projeto de pesquisa, os alunos nunca antes haviam trabalhado com esse tipo de atividade. Os alunos, por terem escolhido o assunto da pesquisa, sentiam-se mais responsáveis, pois não era uma tarefa imposta, e sim escolha da maioria dos integrantes da turma, isso os motivou a participar mais. O professor/coordenador e os demais professores iam inserindo seus conteúdos na medida do possível.

Na disciplina de Língua Portuguesa, optamos por escrever em espaços digitais, após observarmos a enorme habilidade com que os alunos manuseavam seus celulares, quase que como uma extensão de seus próprios corpos. Segundo Palfrey e Gasser (2011, p. 31), “algo absolutamente novo está acontecendo: o uso das novas tecnologias pelos nativos digitais [...] está provocando mudanças no nosso entendimento de identidade.” Sendo assim, essa mudança passa da identidade pessoal e afeta a identidade social, uma vez que a multiplicidade de identidade online ou off-line dos adolescentes é comum aos nativos digitais. (PALFREY; GASSER, 2011).

---

<sup>23</sup> They also develop the multidisciplinary, multimodal approach to meaning which is one of the key interests of the Multiliteracies Project. (COPE; KALANTZIS, 2005).

Em conjunto, criamos a página no *Google docx*<sup>24</sup> e com os *gmails* cada aluno teve acesso a essa plataforma. Testamos o funcionamento com um texto biográfico com, em média, quinze informações e o direito a selfie (no lugar da clássica ¾). Sugestões: Nome; DN; Local; cidade de NC; Cidade; Religião; País; Mãe; Pai; Irmãos; Escola; catequese e outras. À medida que alguns dos alunos iam colocando novas informações, muitos retornavam e as colocavam também. Antes de se instaurarem como escritores, os educandos estavam mais como aprendizes da novo ferramenta de escrever, que não era mais o lápis e o caderno, era, agora, um celular, um note ou desktop da escola.

Notamos, no exemplo 1, do Quadro 6. Texto biográfico, que as informações são sintetizadas, simples e postas uma abaixo da outra, semelhante às informações retiradas da web. De acordo com Rojo (2012, p. 23), uma “das principais características dos novos (hiper)textos e multiletramentos é que eles são interativos, em vários níveis”, isso fez com que os alunos buscassem rapidamente em link informações sobre o que desejam, como no caso sobre o que é um texto com informações biográficas a seguir, no qual eles recortam a estrutura e completam com seus dados.

**Quadro 6 – Exemplo 1. Texto biográfico**

Nome: [REDACTED]
DN: 22/09/2003
Local: Fundação Hospitalar de Rolante
Cidade: Rolante
Cidade atual: Rolante
Religião: Evangélica
País: Brasil
Pai: ---
Mãe: [REDACTED]
Irmãos: [REDACTED]
EI: 2009
Nome da creche: E.M.E.I. Luizinho EF: 2010 a 2018
Nome da escola: E.M.E.F. Oldenburgo
Doutrina: 03/2015 a 10/2015 e 03/2016 a 10/2016

**Fonte: aluno do nono ano da turma de aplicação**

<sup>24</sup> Disponível em:  
[https://docs.google.com/document/d/1NCFfkq0uJBHX8R1okte0sEt1oV5zUk\\_bOxXvWoEM09g/edit/](https://docs.google.com/document/d/1NCFfkq0uJBHX8R1okte0sEt1oV5zUk_bOxXvWoEM09g/edit/).  
 Acesso em: 18 fev. 2019.



Esse primeiro exemplo foi para testar os usos da página por todos os alunos e também para comentarmos a respeito da postura ética no uso dos dados. Observou-se que há uma enorme facilidade por parte dos alunos em copiar e colar retirando direto das páginas online, o que Rojo (2012, p. 16) apresenta como uma “nova ética que já não se baseia tanto na propriedade (de direitos de autor, de rendimentos que se dissolvem na navegação livre da web), mas no diálogo (chancelado, citado) entre novos interpretantes (os *remixers*, *mashupers*)”.

Esses novos espaços de letramentos com textos multimodais imediatos criam novos níveis conceituais. De acordo com Marcuschi, (2001, p. 32), “a escrita não é uma simples reprodução da fala e sim uma representação complementar relativa com autonomia semiológica (o que não sugere autonomia cognitiva)”. Esse mesmo estudioso afirma que “todas as escritas são mistas” e aos nativos digitais há outras formas de ver o mundo e construir seu aprendizado (MARCUSCHI, 2001, p. 26).

A tarefa era posta na página do *Google* documentos, com antecedência, para que os alunos pudessem buscar informações em links, livros ou em outras fontes. Segundo Rojo (2018, n.p.), em uma “sociedade como a nossa – da pós-modernidade ou da alta modernidade – usam-se a escrita e a leitura, a produção, os signos mediadores o tempo todo e em práticas muito diferenciadas”, há várias formas e fontes de leituras. A tarefa a seguir era escrever um texto informativo sobre o município de Rolante, cidade onde todos moram. Para complementar a produção textual, eles precisariam inserir no mínimo 2 fotos (1 nova e 1 antiga), conforme o registro de um dos textos, escolhidos de forma aleatória na página do *Google* documentos, conforme ilustra o exemplo 2, no Quadro 7.

**Quadro 7 – Exemplo 2 - Texto informativo**

“Conhecida por Capital Nacional da Cuca, e Terra Natal do Teixeirinha, Rolante se localiza ao nordeste do estado, e no Vale do Paranhana, a cidade até a data de 28 de fevereiro de 1955 pertencia a Santo Antônio da Patrulha quando em 1888 iniciou-se o povoamento nessas terras, com tropeiros que iam e vinham levar tropas de gado até Viamão, onde seguiam a estrada geral de Cristóvão Pereira de Abreu (conhecido como o mais importante tropeiro do Brasil), por esse motivo, se tornou um município emancipado. O nome se deu ao riacho que faz divisa com Santo Antônio, e a grandes enchentes. A cidade se encontra com cerca de 20,6 mil habitantes, com etnias diversas, com área de 295,637 km quadrados, seus municípios vizinhos são: Santo Antônio da Patrulha, São Francisco de Paula, Riozinho e Taquara. Contém eventos muito conhecidos na cidade, como Kuchenfest e o Rolantchê. A cidade atrai turistas do estado, em busca de paisagens naturais, como o Caminho das pipas, voo livre, e cascatas como a da colônia Monge, três quedas, e andorinhas.”

**Fonte: texto produzido pelo aluno do nono ano da turma de aplicação (2018)**

Para produzir o texto informativo sobre o município, os alunos buscaram informações no site da prefeitura municipal, em livros na biblioteca e conversas com alguns moradores. Conforme Rojo (2018, n.p.), apresentamos

a multimodalidade, como uma ilustração da escrita, ou seja, a escola está muito aferrada a essa ideia de que letramento é “letramento da letra”, letramento da escrita. As novas tecnologias vieram mudar isso. Elas funcionam o tempo todo com tudo misturado, junto. Atualmente é importante trabalhar com esses textos multimodais ou multissemióticos, que têm imagem, imagem em movimento, áudio etc.

Nesse caso, os alunos estão sendo orientados a buscar esses novos letramentos nos textos multimodais acessíveis e disponíveis na web. Conforme Kress<sup>25</sup> (2005, p. 181, tradução nossa), a “questão da multimodalidade nos lembra que a semiose humana repousa, primeiro e acima de tudo, sobre os fatos da biologia e fisiologia. Os corpos têm ampla variedade de meios de engajamento com o mundo; ampla e variada gama de meios de percepção.” O lidar com essas novas ferramentas é muito comum aos nativos digitais, porém, observamos que os primeiros textos apresentados eram concisos e sem referências e que, inclusive, apresentavam informações copiadas e coladas, sem citação da fonte bibliográfica e ou das referências. A partir dessas observações, houve um momento de leitura oral em que foi apontado esse fato e solicitado pesquisa sem cópia e com referência. A ocasião oportunizou que se abordasse sobre o processo de escrita.

Na sequência de produções textuais, no exemplo três, no quadro 8, foi solicitada uma produção de texto informativo sobre a escola. Essas produções são colocadas diretamente na página do *Google* documentos, a qual todos têm acesso.

No Quadro 8, apresentamos a sequência de três exemplos.

**Quadro 8 – Exemplo 3 a) Texto 1 Exemplo 3 b) Texto 2 Exemplo 3 c) Texto 3**

(continua)

Escola Municipal de Ensino Fundamental Oldenburgo, está localizada no Bairro Grassmann, em ROLANTE - RS.

A origem do nome da escola veio da cidade alemã Oldenburg, o nome foi dado pelos imigrantes alemães, em homenagem às famílias Oldenburgenses.

<sup>25</sup> The issue of multimodality reminds us forcefully that human semiosis rests, first and foremost, on the facts of biology and physiology. Human bodies have a wide range of means of engagement with the world; a wide and highly varied range of means of perception. (KRESS, 2005, p. 181).

**Quadro 8 – Exemplo 3 a) Texto 1 Exemplo 3 b) Texto 2. Exemplo 3 c) Texto 3**

(conclusão)

<p>A escola é composta por 12 professores.</p> <p>Diretora: Bárbara Beatriz Petri Keiser</p> <p>Vice-Diretora: Maria Bernadete dos Passos</p> <p>Keller Coordenadora: Jaqueline Schenkel</p> <p>Infraestrutura:</p> <p>Alimentação escolar para os alunos;</p> <p>Água da rede pública;</p> <p>Energia da rede pública;</p> <p>Fossa;</p> <p>Lixo destinado à coleta periódica;</p> <p>Acesso à Internet - Banda larga;</p>
<p>Nome da escola:</p> <p>Escola Municipal De Ensino Fundamental Oldenburgo.</p> <p>Por que o nome?</p> <p>Porque na Alemanha há uma cidade chamada Oldenburg e vieram muitos imigrantes de lá, e, assim, fizeram uma homenagem para essas pessoas colocando o nome da escola de Oldenburgo.</p> <p>Quantos funcionários tem a Escola? 21</p> <p>Diretora: Bárbara</p> <p>Vice Diretora: Bernadete</p> <p>Coordenadora: Jaqueline Onde</p> <p>se localiza?</p> <p>Rua Conceição 1885, bairro Grassmann Por</p> <p>que escolhemos estudar aqui?</p> <p>Porque nossos pais sempre escutavam ótimos elogios sobre a escola Oldenburgo: ótimos; professores, diretores, educação, funcionários e com ótimo ambiente para estudar.</p>
<p>Bom, a escola Oldenburgo sempre tem ótimos elogios por ser uma boa escola, com bons professores, excelente direção, e agradável ambiente para estudar. Com 261 alunos, 21 funcionários, 5 de 6 salas de aulas utilizadas, sala da Diretora, sala de Professores, laboratório de informática, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional especializado, cozinha, parque infantil, banheiro adequado para alunos com deficiências ou mobilidade reduzida e dependências, vias adequadas para alunos com deficiências ou mobilidade reduzida e com quadra coberta. Para nós, é a melhor Escola, e esperamos sair dela formados. ♡</p>

**Fonte: texto produzido pelo aluno do nono ano da turma de aplicação (2018)**

À medida que novos textos iam sendo apresentados aos alunos, o professor notou que as palavras reduzidas usadas nas redes sociais já não apareciam com tanta frequência, sendo

trocadas pela grafia adequada. Uma das cobranças nas produções de texto era o respeito ao gênero textual e a tentativa de aproximação dos textos à norma padrão de forma coerente e coesa, diferentemente das utilizadas nos chats de relacionamentos sociais, evitando o uso de palavras abreviadas e/ou reduzidas, que são aceitas e coerentes nas falas rápidas das redes sociais. No início eram utilizadas, por exemplo, as palavras vc – você; tbm – também, tvz – talvez e outras tantas para agilizar o fluxo comunicativo. Aos poucos, se observa um cuidado maior nas reescritas dos textos expostos na páginas de documento da turma e apresentado no Quadro 9, a seguir. O Quadro 9 é composto por dois diálogos, sendo o primeiro aceito e utilizado em mensagens curtas e rápidas e o outro escrito com a grafia das palavras adequadas às normas gramaticais. Os dois cumprem suas funções comunicativas nos recursos utilizados.

**Quadro 9 – Escrita e reescrita dos alunos**

Conversa comum WhatsApp	Texto reescrito em conjunto seguindo linguagem formal
oi td bem vamo no centro hj ta fzd oq? Bjs	Oi, tudo bem? Vamos ao centro hoje? O que você está fazendo? Beijos

**Fonte: alunos (2018)**

O texto escrito foi aos poucos evoluindo, como podemos perceber na primeira frase do texto da atividade a seguir. No Quadro 10, é apresentado um excerto de um relatório que ainda necessita adaptações, mas vem numa crescente, tentando se aproximar da norma padrão. O gênero textual relatório é um tipo de texto expositivo com descrições, pois, como a própria nomenclatura prevê, ele relata algum fato, como no caso a experiência da saída de campo. Na atividade, os alunos, após uma saída de campo, precisavam relatar a atividade.

**Quadro 10 – Exemplo 4 – Texto reescrito**

“Fomos até a casa da dona Vitória, na Boa Esperança, Rolante/RS. Ela nos contou de suas técnicas agrícolas: (o que planta, o que coloca, defensivos agrícolas, o tempo certo de plantio, o que produz, suas criações, etc.)”

**Nós** fomos **à** casa **de** Dona Vitória, na localidade de boa Esperança, Rolante, RS.

**Fonte: alunos (2018)**

No processo de leitura oral, o grupo de alunos ia rescrevendo os textos na própria página do *Google* documentos. Os alunos não usaram cadernos de anotações nas aulas de Língua Portuguesa, todos os registros foram feitos na página e disponibilizados através dos endereços

de e-mail com chave de acesso. Essa ferramenta funciona como um caderno digital coletivo, onde constam as anotações de todos os alunos. Todos os registros e as alterações foram realizadas na página em comum do grupo. Todos têm acesso ao texto de todos, podendo, inclusive, contribuir com informações construtivas. Observamos que alguns alunos, após lerem as contribuições dos colegas, passaram a alterar seus próprios textos. De acordo com os estudos de Palfrey e Gasser (2011, p. 270), o “simples fato de os Nativos digitais não aprenderem as coisas da mesma maneira que seus pais aprenderam não significa que eles não estejam aprendendo.” Conforme os estudiosos Kress e Leeuwen<sup>26</sup> (2011, p. 1, tradução nossa), hoje “na era da digitalização, diferentes mídias são tecnicamente do mesmo nível de representação e podem ser operadas por uma única pessoa capacitada, usando uma interface, um meio de manipulação física disponível a qualquer momento”, pois os nativos digitais estão inseridos nesse contexto e têm percepções diferentes.

Os alunos são sofisticados na maneira como coletam as informações, embora tenham certa pressa em escrever, postar as imagens e ler em voz alta suas produções. Eles conseguiam reelaborar e melhorar o seu texto e aceitavam a opinião dos demais de forma a não se sentirem constrangidos. Então, expressões como: “valeu meu”, “bahh”, “é mesmo” e outras eram comuns na oralidade paralela à leitura. E, quando estavam em dúvida, perguntavam e iam buscar juntos a resposta.

Com apoio da disciplinas de Ciências e de Ensino Religioso, realizou-se a saída de estudos investigativa e o texto que segue é um relato dessa busca de campo, assim como todos os outros na disciplina de Língua Portuguesa (Quadro 11).

#### **Quadro 11 – Exemplo 5 – Relato da saída de campo**

(continua)

<p>No dia 11 de abril, a turma 191 fez uma expedição à residência de Dona Vitória Valandro, localizada na Boa Esperança, em Rolante-RS. Aos 70 anos de idade, a senhora tem a ajuda de filhos no cultivo. A família mantém plantações de milho, aipim, amendoim, feijão, pipoca, cana de açúcar, batata doce, verduras, parreirais de uva, plantas medicinais, árvores frutíferas (como caqui, limão siciliano, figo, goiaba, butiá laranja, bergamota, e criações de suínos, bovino, peixes, gatos, cachorros e aves (galinhas que produzem ovos).</p>
---

<sup>26</sup> Na era da digitalização, diferentes mídias se tornaram tecnicamente mesmo num certo nível de representação, e pode ser operado por uma única pessoa com muitas capacidades, usando uma interface, um meio de manipulação física para que ele ou ela pergunte a qualquer momento. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2011, p. 1).

**Quadro 11 – Exemplo 5 – Relato da saída de campo.**

(conclusão)

Nestas plantações não são utilizados adubos, apenas nos parreirais de 15 em 15 dias para dar melhor produção e nas plantações de milho, põe ureia.

O milho colhido passa pelo secador, e então é produzido a quirela, que alimenta os porcos. O amendoim pode ser colhido após 4 meses. Já o aipim colhido depois de 5 meses. Com os parreirais é produzido vinhos tanto da uva bordô, pinot, champanhe, branca e rosê, e também sucos e geleias. A senhora também produz linguiças.

Com essa pesquisa tivemos a oportunidade de aprender dicas de plantações, como deixar a palha do milho para baixo, fazendo com que não entre água da chuva na espiga e não apodreça, e o funcionamento dos maquinários tanto manuais como elétricas.”

**Fonte: texto produzido pelo aluno do nono ano da turma de aplicação (2018)**

Entre as atividades direcionadas, havia palestras, como o exemplo 6 a) entrevista, seguida pelo exemplo 6 b) relatório. Com base no tema de estudos decorrente das demandas que iam surgindo ao longo do projeto, os alunos solicitaram obter mais informações a respeito das condições humanas de viver o mais próximo possível da natureza nos dias de hoje e, para conversar com os alunos a respeito da rotina ou das vivências sustentáveis, surgiu a oportunidade de ouvir um biólogo, que optou por viver em uma barraca, numa localidade do interior da cidade. Essa tarefa foi realizada entre duas disciplinas: na aula de Ciências, formalizou-se o convite ao palestrante e, na aula de Português, os alunos escreveram o roteiro da entrevista e relatório da palestra. Ao elaborar as perguntas da entrevista, os alunos já sabiam o assunto da palestra e algumas informações sobre o palestrante, o que favoreceu na elaboração das perguntas (Quadro 12).

**Quadro 12 – Exemplo 6 a) Entrevista**

(continua)

Qual o seu nome?

Qual sua idade?

Onde tem sua propriedade?

Como é sua rotina sem energia elétrica?

Como são os eletrodomésticos e os moveis?

Mantendo uma vida biosustentável, os seus familiares se acostumaram com essa ideia? Eles te apoiam?

Mantendo uma vida biosustentável, os seus familiares se acostumaram com essa ideia? Eles te apoiam?

O que o levou a viver desta maneira?

Quanto tempo, você levou para se acostumar com essa ideia?

**Quadro 12 – Exemplo 6 a) Entrevista**

(conclusão)

<p>Quais produtos são cultivados?</p> <p>Você se alimenta dos produtos cultivados?</p> <p>A água utilizada, vem de vertente, poço ou Corsan?</p> <p>Os seus remédios são naturais?</p>
--

**Fonte: texto produzido pelo aluno do nono ano da turma de aplicação (2018)**

As perguntas direcionadas do exemplo 6 a) serviram de sequência para a elaboração do relatório do exemplo 6 b), que segue. Os alunos, após uma curta fala do palestrante, interagiram com o jovem biólogo num círculo de perguntas e respostas e puderam perceber o quanto ele é apaixonado pelo tema sustentabilidade, levando a vida de forma integrada à natureza (Quadro 13).

**Quadro 13 – Exemplo 6 b) Relatório**

<p>Em conversa com o biólogo e consultor ambiental, Fernando Junges, de 29 anos de idade, residente da localidade da Maragata, nos relatou com orgulho que a um bom tempo, mora em uma "barraca biosustentável", onde ele mesmo a planejou e construiu. A ideia de conviver em um ambiente sustentável veio de família, onde seu pai também vive dessa mesma forma. Por esse motivo foi apoiado por familiares desde o início, e conforme o tempo tomou a decisão de não cooperar com o conceito do "consumo".</p>
--

<p>Sua propriedade é composta de cultivos de feijão, milho, aipim, batata doce, entre outras proteínas, consumidas diariamente como remédio e fonte de vitaminas, no qual é vegetariano. A água utilizada vem de vertente, e á pouco tempo, consome energia elétrica, tendo antes apenas ferramentas manuais fora do consumo de eletricidade.</p>
---

<p>Em sua palestra nos confirmou o que já havíamos pensado sobre o tema sustentabilidade, porém nos explicou de maneira mais complexa. O termo abrange conceitos econômicos, sociais, culturais, políticos e principalmente éticos. O assunto passou a chamar a atenção das pessoas, por observar a poluição, desmatamentos e o uso inadequado de agrotóxicos pelo mundo, podendo ser priorizado apenas nos anos 70. Ele nos passou a mensagem de que devemos conscientizar a nós mesmos e ao mundo o dever de não apenas manter indústrias, e assim o consumo, mas sim reaproveitar materiais considerados velhos, lixos em novas utilidades.</p>
--

**Fonte: texto produzido pelo aluno do nono ano da turma de aplicação (2018)**

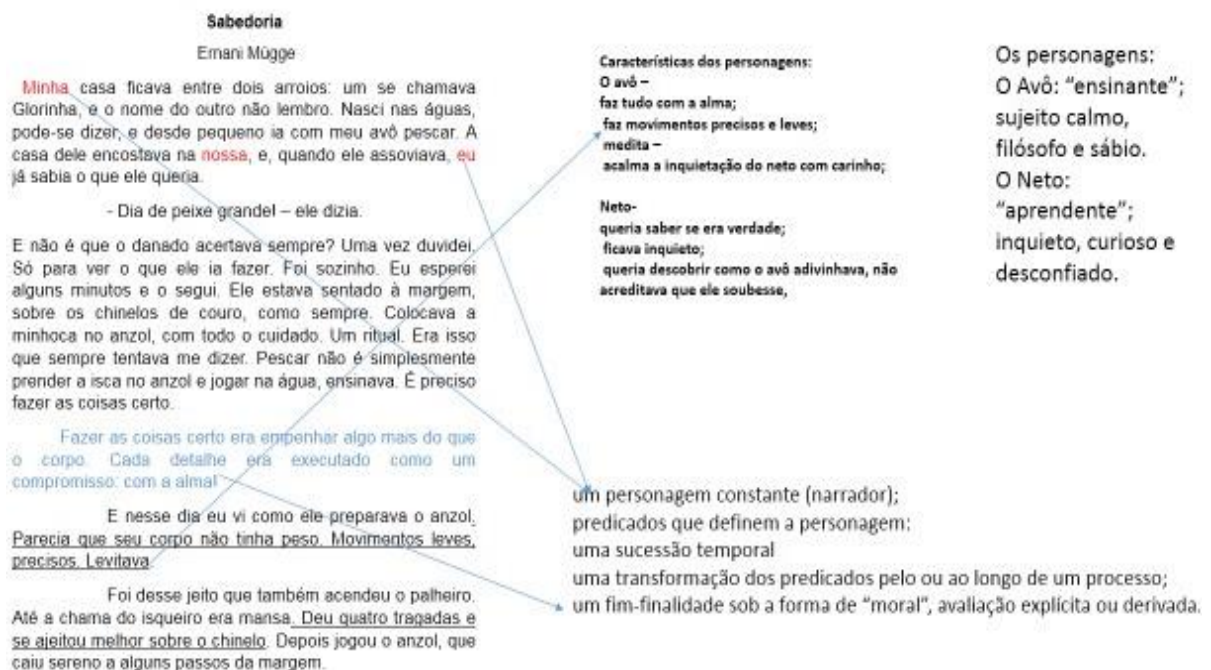
O que podemos observar é que quase todos os textos trabalhados pelos alunos seguiram o tema de escolha do grupo. Apresentamos, a seguir, o exemplo 7, que foi um dos poucos trabalhos cuja indicação não partiu deles, porém o assunto (a história narrada no conto)

relembrava as situações vivida pelos alunos, porque o contexto narrativo também representa um rio, elemento que coincide com a vida dos alunos. Ao elaborarmos o projeto em conjunto com os alunos, criamos vínculos e os responsabilizamos como parte do processo.

O exemplo 7 – Conto Sabedoria e outros exemplos foram estudados com os alunos. O conto Sabedoria, de Ernani Mügge, foi projetado na parede e, na leitura, íamos fazendo marcações com setas indicativas, observando o estilo do autor ao compor o texto. Evidenciamos que se tratava de um texto na norma padrão da Língua Portuguesa e dotado de um refinamento sutil de entendimento, vislumbrado na estrutura gramatical do texto.

Na atividade que antecedeu à leitura coletiva, abordamos o conceito da palavra sabedoria e seus significados. Assim, antes de apresentar o texto, discutimos/perguntamos: o que é sabedoria? O que é ser sábio? Quem é sábio? Com quem aprendemos? O que desperta nossas curiosidades? (Quadro 14).

**Quadro 14 – Exemplo 7 – O conto**



**Fonte: elaborado pela pesquisadora (2018)**

No momento de leitura e releitura dos seus textos, solicitamos aos alunos que prestassem atenção na grafia correta das palavras, na coerência e na coesão do texto, além de interagir e buscar o sentido que cada um constrói e revive ao ler o texto dos autores trabalhados, não apenas nesse conto, mas também em outros contos lidos anteriormente. A aproximação com outros textos torna as produções textuais dos alunos melhores a cada nova leitura, porém, sabemos que quanto mais contato com novos e diferentes textos, melhor e maior será o aprendizado, pois



aprendemos a ler bem treinando a leitura, da mesma maneira com que aprendemos a escrever bem escrevendo e reescrevendo. No universo dos nascidos digitais, de acordo com Palfrey e Gasser (2011, p. 277), “há modos em que podemos interessar aos nativos digitais e tirar vantagem da maneira particular com que eles aprendem”. Reconhecer e ter acesso às habilidades que eles têm e utilizar essas ferramentas para melhorar as competências comunicativas de leitura e escrita, dos alunos que estão inseridos no universo digital.

Os alunos utilizaram os aparelhos celulares e tiraram muitas fotos, para realização das atividades propostas em aula. O projeto permitiu a redistribuição de assuntos dentro do tema sustentabilidade e, assim, surgiram novos pequenos grupos que pesquisaram e apresentaram produtos, além de identificarem o que cada disciplina poderia contribuir na pesquisa. Segue o texto de um grupo que pesquisou e produziu o tijolo ecológico com plásticos número 2, com o texto sobre plástico, produzido por um dos grupos, no Quadro 14. No Quadro 15, consta o relato da prática dos alunos.

**Quadro 15 – Exemplo 8 – O produto e o texto**



**Fonte: texto produzido pelo aluno do nono ano da turma de aplicação (2018)**

**Quadro 16 – Exemplo 9 – O relato**

(continua)

Dentro do nosso tema de estudo. O nosso grupo foi formado por cinco componentes e nós decidimos pesquisar sobre o lixo reciclável, mas não queríamos apenas o fim ou buscar apenas uma finalidade ao lixo. A gente foi pesquisar na internet sobre lixo e sobre o que eram feitos com os lixos das casas e das indústrias. Vimos um livro sobre o lixo reciclável e escrevemos sobre o lixo. A gente foi verificar o nosso lixo – o que tínhamos em nossas casas e o que poderíamos fazer para diminuir. Após muita pesquisa vimos que o plástico é muito prejudicial e ainda pouca utilidade.

**Quadro 16 – Exemplo 9**

(conclusão)

Chegamos a um vídeo que mostrava um tijolo com plástico e fomos estudar sobre isso. Pesquisamos sobre os tipos de plásticos e seus processos de decomposição e utilização. Descobrimos que o plástico “HDPE 2” seria o indicado para derreter (embalagens de produtos de higiene e limpeza). O processo – Primeiro estudamos o processo; coletamos os plásticos indicados; construímos uma caixa de madeira para prensar; usamos um tijolo para peso e um papel manteiga para fora a caixa; cortamos os plásticos; colocamos num recipiente e derretemos no forno de casa e ainda quente o colocamos dentro da caixa com o molde do objeto que queríamos e assim fizemos um tijolo de plástico reciclável firme.

**Fonte: texto do grupo copiado da página do *Google docx* (2018)**

Podemos observar que ainda há muitos traços da oralidade na narrativa dos alunos. A expressão “a gente foi verificar” poderia ser substituída por “nós fomos verificar”, ou ainda somente a colocação do verbo, “verificamos”. Na produção textual do Quadro 15, podemos perceber ainda que não há um fluxo narrativo coerente ligando as duas primeiras frases do texto. Com formação de sentido interrompido, ao escrever “Dentro do nosso tema de estudo.” O leitor espera uma resposta ao que aconteceu ou o que será apresentado e os autores começam uma nova oração. Essas questões eram comentadas oralmente com os alunos e eles, após ouvirem, reescreviam tantas quantas vezes desejassem o mesmo texto, buscando adequar o fluxo coerente e coeso da narrativa. Assim, o texto original passa por um amplo processo colaborativo de reescrita, pois todos os membros do grupo auxiliaram e puderam interferir.

Fotos, das imagens, gráficos e outras formas não verbais, bem como os textos multimodais possuem muitas informações passíveis de leitura e escrita, o que permite ao aluno escritor um exercício de reelaboração textual observando o funcionamento gramatical da língua em tempo, modo e pessoa do discurso, mesmo sem sequer citar as regras gramaticais. A seguir, os fragmentos de um dos textos postados pelos alunos, no exemplo 10, e, na sequência, a reescrita do mesmo texto no exemplo (Quadro 17).

**Quadro 17 – Exemplo 10 - Reescrita cooperativa**

Dentro do nosso tema de estudo, o lixo reciclado. O nosso grupo foi formado por cinco componentes e nós decidimos pesquisar sobre o lixo reciclável, mas não queríamos apenas o fim ou buscar apenas uma finalidade ao lixo. A gente foi pesquisar na internet sobre lixo e sobre o que eram feitos com os lixos das casas e das indústrias.

**Fonte: fragmentos de textos postados pelos alunos (2018)**

Última reescrita (Quadro 18).

**Quadro 18 – Exemplo 11 - Reescrita cooperativa final**

O nosso grupo é composto por cinco componentes e o lixo reciclado foi nosso tema de estudos, dentro do tema maior que é sustentabilidade. Após pesquisarmos em livros e sites da internet definimos o nosso produto por contemplar um melhor destino para o plástico.

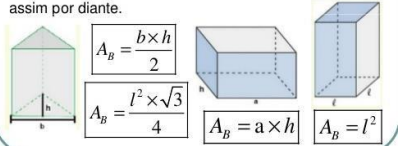

**Fonte: fragmentos de textos postados pelos alunos (2018)**

Observamos que há mudanças nos textos dos alunos a cada reescrita, pois vão reconhecendo a necessidade de aproximar suas produções à norma padrão do idioma. Os alunos após a leitura individual e posteriormente em grupo perceberam e alteraram a estrutura das frases, melhorando o fluxo da narrativa e distanciando a forma escrita da oralidade discursiva, promovendo assim a produção de sentido com coerência e coesão.

Nesta atividade de busca dos alunos, todas as disciplinas poderiam, segundo os alunos, contribuir para ampliar o conhecimentos. Como vemos, a seguir, as sugestões apresentadas pelo grupo no Quadro 19.


**Quadro 19 – O conteúdo interdisciplinar**

(continua)

Língua Portuguesa	Produção da pesquisa e o relato dos textos. Atividade de escrita e reescrita dos textos. Elaboração de partes da pesquisa.
Matemática	<p>A medida – perímetro e área da caixa que construímos e do tijolo.</p> <p>Se quisermos calcular a área da base de um PRISMA TRIANGULAR, basta calcular a área do triângulo. Se quisermos calcular a área da base de um PRISMA QUADRANGULAR, basta calcular a área do retângulo e assim por diante.</p> 
Ciências	<p>HDPE 2 – que tipos de plásticos temos e suas composições químicas.</p> 
Inglês	- traduções e linguagem.
História	O surgimento do plástico e a economia mundial da indústria
Geografia	A terra e os resíduos descartados na natureza e seus efeitos.
Ensino religioso	O meio ambiente – como colaborar, responsabilidade social;

**Quadro 19 – O conteúdo interdisciplinar**

(conclusão)

Artes	A embalagem para prensar: construção da caixa – molde do produto – 
Educação física	As saídas de campo, coleta dos plásticos e corte deles.

**Fonte: elaborado pela pesquisadora (2018)**

Nas aulas de Ciências e outras, os alunos iam produzindo seus textos e pesquisas ainda dentro do assunto pesquisado. No fragmento abaixo, no Quadro 20, exemplo 12, consta a transcrição do relato do mesmo grupo.

**Quadro 20 – Exemplo 12 – Relato da palestra**

“Nas aulas de ciências nós tivemos uma palestras com um biólogo e ele nos falou dentre muitas coisas do exagero dos plásticos e nós fomos atrás. Procuramos em vários sites e olhamos muitos vídeos e descobrimos que há vários tipos de plásticos que se subdividem de acordo com suas cadeias moleculares. E tivemos a ideia de fazer um tijolo. Coletamos os plásticos e recortamos e fizemos o nosso próprio tijolo que ficou muito firme podendo servir para outros moldes também, mas só fizemos o molde de uma caixa para ficar parecido com o tradicional tijolo de construção.”

**Fonte: texto produzido pelo aluno do nono ano da turma de aplicação (2018)**

O texto é esse “todo” que parece sempre inacabado e que produz sentido na relação com leitor. O professor de português tinha por objetivos melhorar a escrita e ampliar o conhecimento do idioma materno para o aluno, com atividades de produção de texto escrito como forma de registrar as novas descobertas da pesquisa. Assim, os alunos, na disciplina de Língua Portuguesa, foram escrevendo e reescrevendo, transformando o texto num novo texto sempre (re)contextualizando sem se sentirem cobrados.

A prática pedagógica utilizando o projeto com assunto de interesse dos alunos os motivou a participar e “o grande ganho aqui em termos de aprendizagem está justamente no fato do projeto nascer da participação ativa dos alunos” (VASCONCELLOS, 1999, p. 151). Com a orientação do professor que os acompanhou em todas as etapas, os textos foram produzidos com o uso das ferramentas, smartphone, tablets e notes o que oportunizou aos alunos um novo local que não os cadernos e sim em novos espaços com trocas rápidas de informações e com a cooperação dos colegas. Na continuidade, e para finalizar, apresentamos, as Considerações Finais.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir o projeto, podemos dizer que o multiletramento, mediante textos multimodais de forma interdisciplinar, com um projeto único por turma, aconteceu através dos textos que circularam nas diversas disciplinas. A prática docente promoveu o multiletramento no processo interdisciplinar, que vinculou os conteúdos programáticos das matérias, de áreas distintas, com o desenvolvimento de um assunto que respeitou o desejo do aluno.

O tema do presente estudo foi o acontecer do multiletramento, com textos multimodais de forma interdisciplinar, em um projeto único na turma. O objeto de pesquisa foi o multiletramento na turma do nono ano, das séries finais do Ensino Fundamental, de uma Escola Municipal em Rolante/RS. A escolha do tema buscou verificar a possibilidade de desenvolver um projeto que respeitasse o desejo do aluno e ao mesmo tempo estivesse vinculado ao pensar e ao agir, de forma prática e teórica, num projeto escolar em que o letramento e a multimodalidade fossem pensados no planejamento e na metodologia de projetos.

O problema de pesquisa foi previsto: como um único projeto de ensino-aprendizagem envolve as disciplinas e promove o multiletramento através da interdisciplinaridade com texto multimodais? Assim, este trabalho cumpriu com o objetivo geral de implementar e acompanhar o processo de letramento, com textos multimodais, em uma turma do nono ano do Ensino Fundamental, à guisa de um único projeto para as disciplinas curriculares, cujo tema de estudos atende ao interesse da maioria dos alunos de modo a expô-los aos textos que promovam a ativa participação no projeto e efetiva inserção dos conteúdos programáticos no plano pedagógico escolar. Do mesmo modo, os objetivos específicos: a) conceituar os termos relacionados à pesquisa com base em estudos bibliográficos; b) compreender o que desperta o interesse do aluno sob um determinado tema e como o professor se apropria dele para conduzir sua aula; c) verificar a correlação entre textos interdisciplinares focando na escrita e reescrita desses para promoção do multiletramento; d) analisar como acontece a produção de textos colaborativos utilizando ferramentas do *Google* documentos.

Em Língua Portuguesa, a produção dos textos em espaços digitais desafiou os alunos ao novo. Mesmo sendo eles os nativos digitais, com grandes habilidades no manejo das ferramentas digitais, esse tipo de abordagem pode ser aplicada por qualquer professor que se com o uso das ferramentas tecnológicas. Na opinião dos alunos (2018), eles tiveram, "com esse projeto, a oportunidade de melhor trabalhar em grupo e ter, em uma única tarefa, opiniões diferentes dadas pelos componentes, além disso, aprendemos a reconhecer e produzir variedades diferentes de textos", o que torna essa uma boa prática ou abordagem metodológica,

pois o aluno é o coprodutor e participante ativo de todas as partes do seu próprio processo de ensino aprendizagem. O professor, nesse contexto, assume o papel de líder e coordenador dessas ações. A metodologia de ensino por projeto exige um professor que aceite entrar numa dinâmica de aprendizagem contínua com os saberes dos alunos.

Com esta proposta, chegou-se à produção de textos que podem ser definidos, conforme Sobral (2010), como objeto da atividade autoral de mobilização e de recursos para a realização de um projeto enunciativo a partir da relação locutor-interlocutor. Assim, o texto deixa de ser um objeto apenas teórico, embora respeite a materialidade de sequências organizadas, com sinais convencionais, elementos linguísticos e estruturas sintáticas devidamente organizadas, produzindo sentido, em um todo coerente e coeso, e passa a ser um discurso autoral do grupo de alunos, o que, acredita-se, pode ser visto como uma prática que transcende a uma proposta tradicional de escola e se propõe a ensinar aos alunos, conforme sugere Rojo (2013, p. 13-36): “novas formas de competências nesses tempos” em que, enquanto educadores, precisamos despertar o interesse dos alunos e inseri-los no cotidiano de pesquisa, transformando os educandos em sujeitos pesquisadores e responsáveis ativos pelo seu processo de aprendizagem.

A metodologia de projetos, como vimos neste estudo, ocorreu de forma interdisciplinar com o tema de estudos escolhido pelo grupo de alunos e os conteúdos programáticos do Projeto Político Pedagógico da escola. O professor/orientador teve a função especial de passar e colher informações junto aos demais professores da turma, sempre respeitando a metodologia de cada um. O professor, em sua disciplina, aproximou o conteúdo que necessita estudar naquele momento, para vincular o conteúdo programático ao tema do projeto.

Sabemos que cada professor tem sua metodologia e sua maneira de conduzir as aulas. Por isso, entendemos que a abordagem metodológica por projetos é mais uma opção didática, não sabemos se melhor ou não que as demais, porém o que percebemos é que, independentemente da adesão total dos professores, efetivou-se o multiletramento com os textos multimodais decorridos do projeto, pois as saídas de campo, os registros fotográficos, que constam no Apêndice C, as impressões e situações foram objetos multimodais estudados e convertidos em situação de aprendizagem, com professores parceiros e alunos muito interessados e com atitudes responsivas a respeito do processo de aquisição do conhecimento.

O produto final deste estudo é o registro impresso da sequência metodológica das atividades trabalhadas no primeiro trimestre, Apêndice B, com os alunos do nono ano e os

apontamentos dos resultados incluindo imagens e textos na página do de documentos do *Google* criada pelo grupo<sup>27</sup>:

Entre as contribuições deste estudo, citamos a cooperação entre os alunos e professores pelo envolvimento e responsabilidades com as produções individuais e coletivas, nas atividades desenvolvidas no decorrer das aulas. Um dos fatores que limita um pouco é a falta de internet ou o baixo volume distribuído pela rede. Outro fator seria a não adesão de todos os professores, pois quanto maior o número de professores envolvidos mais significativo poderia ser o resultado. Assim, sugerimos que, antes de iniciar com os alunos, é importante que o professor coordenador lance a proposta ao grupo de colegas, para acordar alguns pontos relevantes no desenvolvimento do projeto. Outra sugestão seria escolher um tema norteador abrangente, direcionar tópicos de pesquisa e estender o trabalho por um período maior que apenas um trimestre, pois no decorrer do processo de pesquisa-ação podem surgir novas ideias e dados importantes que podem ser trabalhados nas disciplinas.

A leitura e a escrita de textos multimodais favorecem o multiletramento, ampliando a competência dos alunos. A abordagem por projeto interdisciplinar respeita o desejo de estudos dos alunos e compreende o processo de aprendizagem e fortalecer os vínculos com os professores, ampliando a autonomia de pesquisa dos alunos. Cada projeto escolar deverá ser pensado de acordo com o que se pretende e a partir disso fazer escolhas para analisar o que melhor corresponde às necessidades dos alunos e do professor, pois tudo muda o tempo todo e simultaneamente aparecem novas informações junto com novos desafios, mostrando a importância de um trabalho transdisciplinar.

Nesse sentido, seria possível dar continuidade à pesquisa inserindo os textos digitais multimodais no cotidiano escolar, verificando a produção de sentido na comunicação que acontece nos espaços digitais e direcioná-los para o ambiente formal de sala de aula. Ainda seria vantajoso incluir a leitura e a escrita digital como conteúdo de ensino, no nono ano, pois há uma crescente demanda de ferramentas que podem ser usadas para auxiliar no processo de ensino aprendizagem. Os professores e alunos envolvidos no ambiente de aprendizagem necessitam para essa prática, além de ferramentas o acesso à internet, que por vezes falha interrompendo a atividade, no mais, as informações com o uso dos dispositivos eletrônicos são simultâneas e podem ser revertidas em saberes.

---

<sup>27</sup> Disponível em: <https://docs.google.com/document/> Apêndice C.

## REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L.G.C. **A Ensino como desafio à ação docente**. Revista Pedagógica-Unochapecó, ano 4, n. 8, jan/jun. 2002.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem. In: BENVENISTE, E. **Problemas de linguística geral I**. Tradução de Maria da Glória Novak e Maria Lusia Neri. 4. ed. Campinas, SP: Ponts, 1995. Editora da Universidade Estadual de Campinas. p. 284-293.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional. **Lei n. 9394/96**, MEC, Brasília, 2018.
- CHARTIER, R. Textos, impressão, leituras. In: HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies** – Literacy learning and the design of social futures. New York/London: Routledge, 2000.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **Multiliteracies: Literacy Learning and the design of social futures**. London: Routledge, [2000], 2005.
- COPE, B.; KALANTZIS, M., In: HAWKINS, M. R. (Org.). **Framing Languages and Literacies: Socially Situated Views and Perspectives**, New York: Routledge, 2011.
- DIONISIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. p. 137-173.
- GOMES, Rosivaldo. Objetos de aprendizagem e novos letramentos: uma análise do objeto enen wars. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**. v. 10, n. 01 – julho de 2017.
- IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 21 fev. 2019.
- KRESS, G. **Literacy in the New Media**. London: Routledge, 2005.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. Front Pages: (The critical) analysis of newspaper layout. In: BELL, A.; GARRETT, P. (Eds.). **Approaches to media discourse**. Oxford: Blackwell, 1998. p. 186-219.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. Reading images: the grammar of visual design. London, New York: Routledge, [1996], 2000.
- KRESS, G; VAN LEEUWEN. **Multimodal Discourse** – The Modes and Media of Contemporary Communication. London: Arnold. 2011.



LDB. **Leis de Diretrizes e Bases Curriculares**. Biênio 2017 e 2018. Senado Federal. Brasília, 2017. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/pdf>. Acesso em: 12 ago. 2018.

LEMKE, J. L. Multiplying meaning: **Literacy in a multimedia world**. [Artigo apresentado na National Reading Conference, Charleston SC (dez. 1993)].

LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trab. linguist. apl.** [online], v. 49, n. 2, 2010, ISSN 2175-764X.

LUKE, C. **Multiliteracies: Literacy Learning and the design of social futures**. London: Routledge, [2000], 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Oralidade e Escrita**. Signótica, Goiás, v. 9, n. 1, p. 119-145, jan/dez.1997.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A.; MACHADO, A.; BEZERRA, M. (org.). **Gêneros Textuais e Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna. 2005.

MARCUSCHI, L. A.; CAVALCANTE, M. C. B. Formas de observação da oralidade e da escrita em gêneros diversos. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, Á. P. (Org.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 136-152.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/online/01/08/2018>. Acesso em: 12 out. 2018.

OLDONI, C.; FREITAS, E. C. Textos e imagens em cena: o sentido nos gêneros multimodais. **Todas as Letras - Revista de Língua e Literatura, Universidade Mackenzie, SP**, v. 17, n. 3, p. 182-195, 2015.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital**. Entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre, RS: Grupo A, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1999.

POMBO, O. **Interdisciplinaridade: ambições e limites**. Lisboa: Relógio d'Água, 2004. Liinc em Revista, v.1, n.1, março 2005, p. 3-15. Disponível em: <http://www.ibict.br/liinc>. Acesso em: 21 fev. 2019.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul: Editora Feevale, 2013.

RIBEIRO, A. E. Multimodalidade e produção de textos: questões para o letramento na atualidade. **Signo** [ISSN 1982-2014]. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, 2013. p. 21-34.

ROJO, R. (Org.) **Alfabetização e Letramento: Perspectivas Linguísticas**. 3. ed. São Paulo. Mercado das Letras, 1998.

ROJO, R. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. 29/07/2015. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 241-244.

ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conect@d@: os multiletramentos e as TICs**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13-36.

ROJO, R. **Por novos e múltiplos letramentos**. [201-?]. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossaspublicacoes/revista/entrevistas/artigo/2271/por-novos-e-multiplos-letramentos>. Acesso em: 24 out. 2018.

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

SOARES, M. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pedagógica** de 29 de fevereiro de 2004a. Artmed Editora.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. jan/abr. n. 25, 2004b.

SOBRAL, A. Ver o mundo com os olhos do gênero”. In: BAKHTIN. **Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 115-133.

SOBRAL, A. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2010a. p. 11-36.

SOBRAL, A. A estética em Bakhtin (literatura, poética e estética). In: DE PAULA, Luciane; STAFUZZA, G. (Org.). **Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável**. Campinas: Mercado de Letras, 2010b. p. 53-88 (Série Bakhtin – Inclassificável, 1).

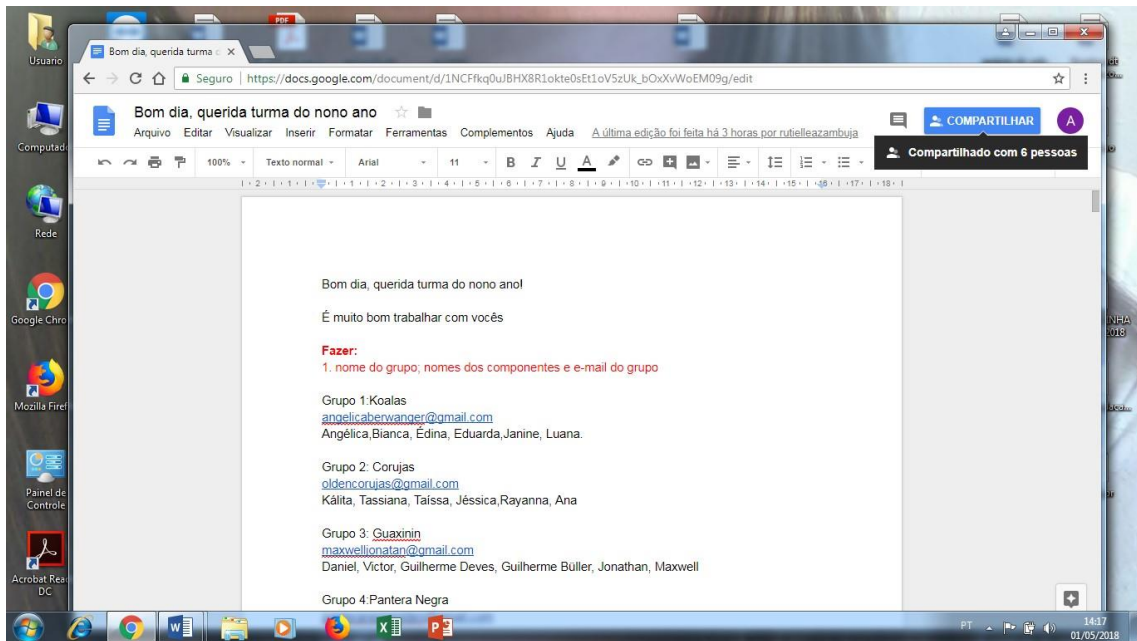
SOBRAL, A. Uma proposta bakhtiniana de estudo dos gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth; MAGALHÃES, Anderson S. (Orgs.). **Dialogismo: teoria e(m) prática**. São Paulo: Terracota Editora, 2014. p. 19-36.

VASCONCELLOS, C. **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**. 6. ed. São Paulo: Libertad, 1999.

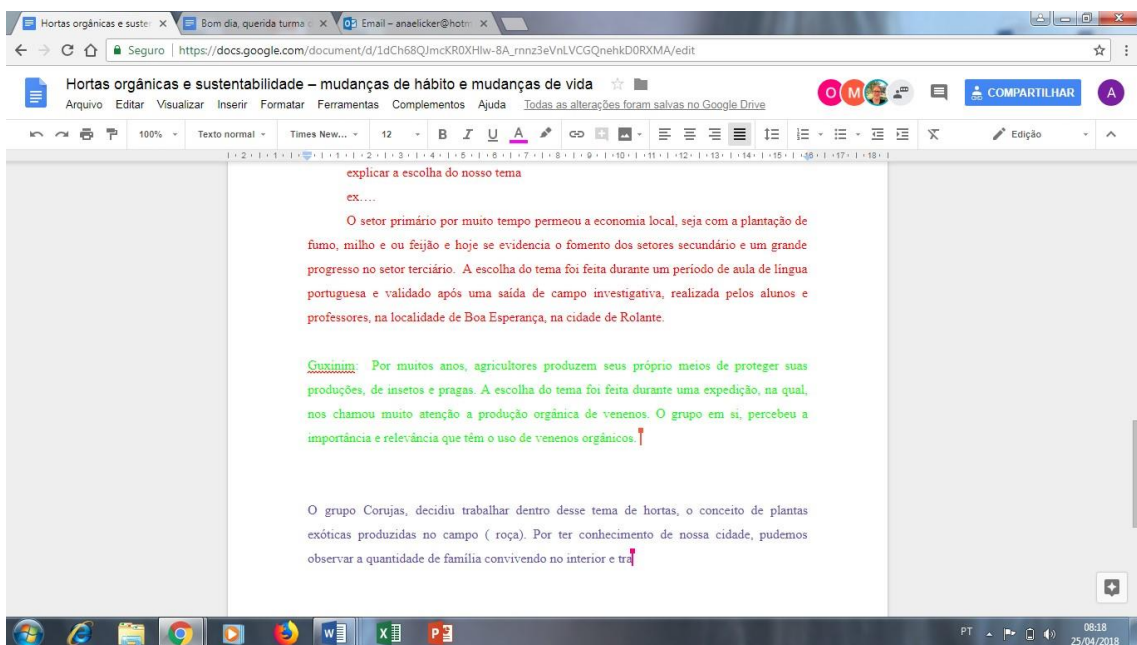
ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

## ANEXO A – PÁGINA DOS DOCUMENTOS



## ANEXO B – ATIVIDADE SENDO DESENVOLVIDA NA PÁGINA



## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PERGUNTAS

Questionário de Perguntas que os alunos responderam no final do trimestre.

As informações correspondem as aulas do 1º semestre – meio ano de aula

1. Qual o título geral do trabalho?
2. Como foi feita a escolha? Qual o título do trabalho do teu grupo?
3. Como foi feita a escolha dos grupos?
4. Saídas de campo (pra onde, como, porquê, relatar detalhadamente cada saída, etc. )
5. Nome das pessoas que vieram palestrar e breve relato
6. Aqui neste espaço relatar o que cada disciplina fez para participar do projeto, incluindo a participação da feira, em ciências e a negativa de algumas disciplinas se tiver.

Português: o quê?, como? Formas de textos

Ciências : o quê?, como? Formas de textos

Educação Física: o quê?, como? Formas de textos

Ensino Religiosos: o quê?, como? Formas de textos

Artes: o quê?, como? Formas de textos

Matemática: o quê?, como? Formas de textos

História: o quê?, como? Formas de textos

Geografia: o quê?, como? Formas de textos

Inglês: o quê?, como? Formas de textos

Alguma disciplina não trabalhou? Por quê? Qual justificativa o professor deu?

## APÊNDICE B – O REGISTRO DAS ATIVIDADES DAS AULAS

O registro de uma atividade é sempre um ponto de vista e para ser um pouco mais abrangente irei recortar e colar partes de textos dos alunos a fim de ser o mais fiel possível. As atividades serão registradas em forma de Diário de classe. Num processo de pesquisa-ação todos os sujeitos são indispensáveis e o projeto vai crescendo ao longo da pesquisa, assim, necessita-se um diário, que será feito na disciplina de português. A disciplina de português após acordo com os alunos criou uma página no *Google* documentos, em que, em cada aula, os alunos postam suas produções. O acesso inicial foi pelo e-mail do Gmail, que cada aluno já possuía, pois é necessário essa para o Facebook que todos os alunos têm. Segue o registro simples das aulas em formato de mini relato diário, pois os conteúdos e trabalhos dos alunos estão acessível na página.

### Fevereiro Dia: 14/02

Fez-se necessário neste primeiro encontro com a turma, uma grande conversa sobre identidade de cada um. Eu, professora nova na escola me apresento e após cada aluno respondeu oralmente à pergunta. Quem sou eu? Atividade oral, conversa e sem registro no caderno. Onde conheci quem são eles e eles a mim. O tempo de um pouco menos de duas horas passou rapidamente, sem que entrássemos em assuntos de trabalhos, conteúdos e avaliações.

A turma de nono ano, hoje é composta por 14 meninos e 13 meninas; idade de 14 a 16; todos naturais da cidade. (quanto ao registro de nascimento dos alunos há um dado peculiar. A maioria dos alunos não são naturais da cidade, pois os seus pais, na hora do parto foram a outras cidades para obter melhores hospitais, assim, alunos são naturais de cidades vizinhas que foram só ao nascer e estes se consideram rolantenses). Quanto a composição familiar temos: 12 morando com pai, mãe e irmãos; 5 morando com a mãe. E, essas famílias tem sua renda 10 da indústria local, 8 comercio; 4 agricultura; 4 outros. A maioria mora no bairro da escola, que fica próximo ao centro da pequena cidade, tendo apenas 2 alunos que mora numa localidade distante 17km e fazem uso do transporte escolar.

### Dia: 16/02

Nesta aula, a conversa com os alunos foi a respeito da língua portuguesa (língua materna de todos os presentes), salientando o quanto somos “donos” da nossa Língua. A língua portuguesa versos a disciplina de língua portuguesa na escola, suas semelhanças e diferenças.

Evidenciou-se aqui, por meio da falas (“oh: eu não gosto, eu não sei escrever”; “não sei português”; “é muito chato”; “é um amontoado de regras”; ... e outras). A disciplina de língua portuguesa é uma matéria como outra qualquer, porém o domínio do idioma por partes dos alunos falantes não a torna mais simples como deveria ser, eles a veem como um “amontoado de regras” difíceis de serem aplicadas. Ao serem questionados onde eles usam a língua para ler e escrever. Eles preferem escrever no celular, conversar no “*whatsapp*” e no “*facebook*”, em redes sociais abertas e populares, de fácil acesso e com pouca demanda de rede de internet, que consome poucos créditos, segundo os mesmos.

### Dia: 21/02

Detectado o interesse dos alunos pela escrita em redes sociais trouxe para discussão ferramentas e textos digitais, assuntos fora do alcance de muitos alunos, porque a maioria deles só tem celular, não tem notes ou desktops em casa.

Dessa forma, o grupo chegou ao texto “documentos ‘*docx*’ do *Google drive*”. Utilizando essa ferramenta, os alunos poderiam ser coautores do projeto do projeto e autores de seu

processo de aprendizagem. A produção de textos (gêneros propostos na série) de forma colaborativa utilizando o *docx* e individual nos cadernos (se necessário). O aluno deverá saber ao gênero que pertence o texto produzido ou lido por ele. Ver anexo 1. Um print da página, com o primeiro trabalho.

### **Dia: 23/02**

Fez-se um levantamento em conjunto e oralmente sobre o que “nós/alunos sabemos? o que temos?”. O que é de interesse saber mais, aprender? Após essa conversa, uma aluna fez registro, no quadro, de falas pontuais. Surgiram muitos questionamentos. Cidade pequena, agrícola, todos moram em casa, horas e pomares, e outros. Sugeriu-se uma saída de campo. Uma expedição investigativa, para verificar a agricultura familiar e o plantio em pequenos espaços.

### **Março Dia: 02/03**

Primeiro passo. Tarefa 1. Criar o grupo, nomear, relatar os critérios de escolha dos participantes e do nome do grupo e colocar uma foto – criar grupos (escolha pessoal), nomear o grupo – optou-se por todos ficarem em nomes de animais.

Assim, organizou-se uma pasta, no *drive*, documentos, com o nome dos alunos. E cada grupo tem um e-mail e senha para entrar e construir a página. Os textos e informações ali postados são abertos ao grupo de alunos, podendo ainda cada um, interferir no texto do colega e o auxiliar na produção tornando o texto colaborativo. Primeira produção de **texto** coletiva foi um **relato** dos critérios da escolha dos grupos e do nome atribuído por eles, não houve influência do professor, cada grupo teve autonomia, e com agilidade e sem maiores ressalvas a tarefa foi cumprida com muita facilidade.

### **Dia: 07/03**

Levantar questões e temas - após conversas individuais e em grupos, os alunos sugeriram e apontaram, assuntos que gostariam de serem estudados, por eles. Entre os temas: como viver da roça, como são os produtos orgânicos; quem são e como vivem os colonos; a horta como segundo turno de trabalho; o que é agricultura familiar; o que Rolante produz. Selecionar o tema - através de votação escolheu-se a agricultura familiar e produtos orgânicos.

Delimitar o tema: pensou-se em fazer saídas de campo, uma na localidade da Boa Esperança e outra no bairro próximo a escola, locais onde a maioria está inserida.

### **Dia: 09/03**

Orientações a respeito do uso da ferramenta escolhida e teste de como inserir fotos, textos, links e imagens. A tarefa 2. Escrever **um texto informativo** sobre a escola. Os alunos puderam sair da sala de aula e fazer perguntas aos funcionários e direção da escola e tirar as fotos. Percebemos que vários já postavam as fotos diretamente na página.

Exemplo do texto 2.

Nome da escola: Escola Municipal De Ensino Fundamental Oldenburgo.

Porque o nome: Porque na Alemanha tinha uma cidade chamada Oldenburgo, vieram muitas pessoas de lá pra cá, pois então fizeram uma homenagem para essas pessoas botando o nome da escola de Oldenburgo.

Quantos professores tem na Escola? 14

Diretora: Bárbara

Vice Diretora: Bernadete

Coordenadora: Jaqueline

Onde se localiza? Rua Conceição 2215, bairro Grassmann Porque escolhemos estudar aqui?

Porque meus pais sempre escutavam ótimos elogios sobre a escola Oldenburgo, ótimos professores, ótimos diretores, ótima escola com ótima educação e com ótimo ambiente para estudar.

A escola Oldenburgo:

Bom, a escola Oldenburgo sempre tem ótimos elogios por ser uma escola ótima, com bons professores, excelente direção, e agradável ambiente para estudar. Com 261 alunos, 23 funcionários, 5 de 6 salas de aulas utilizadas, sala da Diretora, sala de Professores, laboratório de informática, sala de recursos multifuncionais para Atendimentos Educacional Especializado, cozinha, parque infantil, banheiro adequado à alunos com deficiências ou mobilidade reduzida e dependências, vias adequadas à alunos com deficiências ou mobilidade reduzida e com quadra coberta. Para nós é a melhor Escola, e esperamos saímos formados dela.♥

### **Dia: 14/03**

Na primeira parte da aula lemos os textos dos grupos em conjunto. Um membro de cada grupo fazia a leitura oral enquanto outro ia digitando e arrumando o texto que estava projetado na parede. Todos os demais auxiliavam na reescrita.

Como segunda atividade foi orientado a tarefa 3. Escrever **um texto informativo** sobre o município de Rolante - com no mínimo 2 fotos (1 nova e 1 antiga)

Texto 3. (grupo pandas)

Por volta de 1737, foi aberta uma estrada, por Cristóvão Pereira, que partindo de Viamão chegaria a São Paulo. Tal estrada subiria pelo Rio Rolante até o Rio dos Touros. Deve-se a esta estrada o povoamento primitivo de Rolante. A partir de 1880, começaram a chegar a Rolante grandes famílias/grupos de etnia germânica, os teuto-brasileiros, vindos de São Leopoldo, Taquara e Caí, aventureiros que vinham a procura de terras;

- Município mãe: Santo Antônio da Patrulha;
- Pessoas que são naturais daqui do município, dá-se o nome de rolantense;
- Localiza-se a uma latitude 29°39'03" S e a uma longitude 50°34'33", a região central do município encontra-se a uma altitude de 38 metros.
- Seus picos arriscados são o topo do Morro Grande, com 841 metros de altitude, e o Pico do Canta Galo, estando a 855 metros acima do nível do mar.
- Tem uma população de 20.599 habitantes, segundo o IBGE (2010).
- As rodovias que servem ao município são as estaduais
- RS-239: que corta Rolante e liga o município ao Vale do Sinos.
- RS-474: que faz a ligação do município com Santo Antônio da Patrulha, e assim, o litoral norte do estado.
- A cidade é cortada pelos rios Rolantinho da Areia, Rio Rolante e Rio dos Sinos.
- O município possui ótimos pontos turísticos como o caminho das pipas, na Boa Esperança, o evento das gincanas municipal de Rolante, a Kuchenfest,

deslumbrantes cascatas, entre outras coisas.

**Dia: 16/03**

Em conjunto lemos os textos e reescrevemos direto na página. A tarefa 4 – texto biográfico. Escrever um texto com informações pessoais acrescido de uma selfie com a camiseta da escola. Tarefa 4. Foto com camisa da escola, escrever um **texto biográfico**.

Texto 3. Grupo

Nome: Maxwell Jonatan Baron da Silva

DN:18/06/2003

Local: fundação hospitalar de Taquara

Cidade de NC: Taquara

Cidade: Rolante

Religião: Católico

País: Brasil

Mãe: Giovane Baron

Pai: Maximiliano Alex da Silva

Irmãos: Wendell Gabriel Baron

EI:EMEI: Recanto da Alegria - entrei na creche com 4 anos, no ano de 2008 fui pro EF

EF:EMEF Santa Terezinha apenas 2009, EMEF Independência de 2010 há 2014,

EMEF Oldenburgo 2015 há 2018

Catequese: comecei em 2013 e fiz minha crisma em 2016

Esta tarefa realizaram em aula e os grupos se organizaram e postaram as fotos, montando caixa de texto com as diversas fotos e logo abaixo as informações biográficas individuais. O que facilitou muito na hora de ler e ficou bonito na página.

Foi explicado a tarefa 6: Pesquisa – O que podemos pesquisar? Cada grupo faz sua escolha. - registrar e após apresentar a pesquisa a turma.

**Dia: 21/03**

Saída investigativa

Saída de campo, para a localidade da areia (escolha dos alunos) para visitar uma família e se inteirar da rotina familiar, para verificar como esta retira da terra seu sustento.

A turma foi recebida por Dona Alzira da Silva, 80 anos, uma senhora, hoje viúva, que criou 11 filhos tirando o sustento da terra. Falou-nos da rotina de anos e o como se mantém. Como tarefa os alunos, no *docx*, registraram as perguntas da entrevista e as respostas e fizeram um relatório. Lembrando que no *docx* o texto é de forma colaborativa e todos são responsáveis pelas postagens ou exclusões dos textos e ou imagens.

**Dia: 23/03**

**Conteúdos por disciplina:** em conjunto, após um debate, com os alunos, sobre o tema surgiu a necessidade de buscar mais informações com os outros professores. Assim, o grupo propôs alguns assuntos que ficariam melhor se trabalhados em outras disciplinas.

**O programa sugerido pelo grupo a ser passado aos professores.**

**Português:** A produção de textos (gêneros propostos na série) será de forma colaborativa utilizando o *Google drive*, no *docx* e individual nos cadernos. O aluno deverá saber ao gênero que pertence o texto produzido ou lido por ele. Elaborar entrevistas, relatórios e pesquisas acerca dos alimentos. Os conteúdos gramaticais esperado no ano, tais como: orações (e suas formas), pronomes, verbos, formação e estrutura das palavras, concordância,



semântica e sintaxe serão abordados no decorrer dos textos, pois o ler, escrever e rescrever será atividade constante, a fim de promover o letramento e proporcionar maior autonomia em relação ao uso do idioma materno.

**Matemática:** Área de plantio – medidas das propriedades (como? E equivalência?)

**Ciências:** Propõe-se pesquisar as plantas e fazer o antídoto (venenos agroecológico)

**Inglês:** Trabalhar-se-á a tradução de textos ou parte destes com intuito de ampliar o vocabulário com verbetes do tema de estudo. Produzir: comentário, relatos e outros, no *docx*. Verificar nomes em inglês dos produtos mais produzidos.

**História:** Época do plantio

**Geografia:** Relevo e clima adequado para o plantio

**Ensino religioso:** Plantas medicinais e plantas que curam

**Artes:** Desenhar plantas (cultivadas nas hortas) com carvão e lápis 6B

Educação física: vitaminas, cuidado com o corpo, alimentação, massa corporal, dietas  
SOBRAL, A. Ver o mundo com os olhos do gênero”. In: BAKHTIN. **Do dialogismo ao gênero:** as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 115-133.

Pretende-se, desenvolver diálogos em torno do tema de estudos em torno do plantio, pesquisas a fim de valorizar o que temos e recuperar e manter a memória das belezas de Rolante. Refletir sobre alimentação e possibilidades de em pequenos espaços produzir alguns alimentos, em suas casas, na cidade, de Rolante.

**Relatório:** - grupo Guaxinin - dia 23/03/2018

Em visita à casa de Dona Alzira, que vive na rua Cândido José Homem, número 1000 em Rolante- RS desde 1971, descobrimos que a senhora juntamente com seus familiares, faz plantações e mantém uma vida ecológica em suas terras.

Com propriedade de aproximadamente 30 hectares, a família, anos atrás mantinha produção de fumo, vacas de leite, alguns animais e verduras. O que era a renda familiar, onde parte era conduzida para estudos de seus 11 filhos.

Atualmente, a plantação de fumo, não pertence mais à família, essas plantações foram diversificadas com milho, trigo, (o qual é produz as farinhas), amendoim, quiabo, feijão, arroz, aipim, batata doce, palmito, verduras, entre outros... Outra fonte de renda produzida pela família é o gado leiteiro, e as abelhas, tanto africanas, como a jataí e a tubuna, e também animais como: galinhas, porcos e gado.

Os alimentos produzidos por Dona Alzira não contêm agrotóxicos, por tanto no lugar, põe outros tipos de plantas, entre elas o mamoneiro, e antigamente a flor de piretro. Nessas terras também há cultivo de eucalipto, acácia, pinos, palmeiras-juçara e plantas talvez um pouco diferentes, assim como o açai. Com essas e tantas outras coisas ecológicas levam a vida cuidando do meio ambiente e de si mesmo.

**Dia: 28/03**

Em grupo analisamos o retorno da respostas dos professores acerca dos conteúdos trabalhados. E, o projeto começa a ganhar forma. E, em uma outra plataforma os alunos começam a montar o projeto. Como escolher um título. O que é título, como deve ser? o que é um tema? O que é um problema de pesquisa?

Título: Agricultura: hortas orgânicas e sustentabilidade – mudanças de hábito e mudanças de vida

Tema: a sustentabilidade das famílias em suas hortas. Agricultura familiar, e o plantio orgânico em pequenos espaços. O Letramento com textos multimodais (colaborativos) com assunto de escolha dos alunos.

Problema: Como cultivar alimentos orgânicos em pequenos espaços? Um assunto de escolha dos alunos pode favorecer o letramento através de textos de diferentes gêneros.

**Dia: 30/03**

Em conjunto comentamos. O que podemos pesquisar? Cada grupo faz sua escolha. - registrar e após apresentar a pesquisa à turma. Pesquisa 1. O piretro - plantio, colheita - e como é feito o boa noite (o grupo responsável deverá trazer uma muda da planta, para nosso cultivo); Grupo Pandas; Pesquisa 2. fumo - tabaco (o grupo responsável deverá trazer uma muda da planta, para nosso cultivo); Grupo Pantera negra; Pesquisa 3. Precisamos conhecer/saber - como se faz o “veneno” não químico (trazer amostras das plantas) - Grupo Guaxinin; Pesquisa 4. plantas comuns e outras exóticas (cultivo em hortas) Grupo Koalas; Pesquisa 5. plantas comuns e outras exóticas (cultivo em roça) - Grupo Corujas.

**Abril Dia: 04/04**

Eu mesmo estando em casa, impossibilitada de ir até a escola, fiz as orientações com tarefas postadas no documento e eles online respondendo.

Elaborar a justificativa do projeto em conjunto.

**Dia: 06/04**

Eu mesmo estando em casa, impossibilitada de ir até a escola, fiz as orientações com tarefas postadas no documento e eles online respondendo.

Objetivos geral e específicos do nosso projeto.

**Objetivo geral:** Construir e vivenciar atitudes de cooperação e cidadania, por meio da prática pedagógica de projeto, fazendo com que o aluno se perceba integrante e sujeito transformador. O objetivo da escolha do tema foi de verificar a produção agrícola da cidade de Rolante e agricultura familiar, com produtos orgânicos e quem são nossos agricultores (famílias) e o que produzem.

**Objetivos específicos:**

- Experienciar a interdisciplinaridade, com um único tema por disciplina;
- Auto responsabilidade pelo aprendizado, como protagonista do trabalho
- Identificar os gêneros textuais a que pertencem os textos trabalhados nas diferentes disciplinas;
- Identificar produtos tradicionais da agricultura local;
- Conhecer e reconhecer produtos orgânicos e seus benefícios;
- Perceber a importância do consumo consciente de produtos orgânicos para saúde e bem estar.

**Dia: 11/04**

No dia 11 de abril, a turma 191 fez uma expedição a casa da senhora Vitória Valandro, que tem 70 anos, ela nos explicou como produz uva junto com 2 de seus 7 filhos. Ela nos contou que após a safra da uva, a parreira fica sem folhas, os galhos são cortados para não produzir tanta uva que acabará não amadurecendo. Na parreira não é usado nenhum veneno (mata-mato) é cortado o mato com a roçadeira, que vira adubo. Em uma de suas parreiras é passado de 2 à 3 vezes um remédio para ela produzir. A uva precisa de 3 a 4 meses para amadurecer e depois ser colhida. Dona Vitória também produz figo, goiaba, banana, limão, butiá, caqui, laranja,

bergamota, aipim, batata-doce, amendoim, feijão, cana-de-açúcar, milho, que ela dobra o pé para não entrar água nas espigas, no milho é usado um pouco de adubo. Em sua propriedade tem galinha, porcos, gatos, cachorros, carneiro, açude com peixe. Tem horta com hortaliças, chás. Produz uva, vinho e suco para vender, linguiça para consumo próprio. (Koalas)

#### **Dia: 13/04**

Elaborar relatório da saída de campo e uma avaliação individual sobre o andamento e acompanhamento das aulas de português e o fato de terem tido aula a distância usando aplicativo.

Elaborar uma sequência de perguntas para receber o palestrante que virá falar com eles sobre o tema – sustentabilidade e respeito a vida ambiental

Perguntas (Corujas)

Qual o seu nome? Qual sua idade? Há quanto tempo está nesta rotina?

Onde tem sua propriedade?

Como é sua rotina sem energia elétrica?

Como são os eletrodomésticos e os móveis?

Mantendo uma vida (bio)sustentável, os seus familiares se acostumaram com essa ideia? Eles te apoiam?

O que o levou a viver desta maneira?

Quanto tempo, você levou para se acostumar com essa ideia?

Quais produtos são cultivados?

Você se alimenta dos produtos cultivados?

A água utilizada, vem de vertente, poço ou Corsan?

Os seus remédios são naturais?

#### **Dia: 18/04**

Apresentar partes do projeto pronta: título, tema, problema, objetivos e justificativa. Rever e reescrever os textos digitados no *drive*.

Palestra na aula de Ensino Religioso sobre sustentabilidade, com o biólogo Fernando Junges.

Relatório

Em conversa com o biólogo e consultor ambiental, Fernando Junges, de 29 anos de idade, residente da localidade da Maragata, nos relatou com orgulho que há um bom tempo, mora em uma "barraca biosustentável", onde ele mesmo a planejou e construiu. A ideia de conviver em um ambiente sustentável veio de família, onde seu pai também vive dessa mesma forma. Por esse motivo foi apoiado por familiares desde o início, e conforme o tempo tomou a decisão de não cooperar com o conceito do "consumo".

Sua propriedade é composta de cultivos de feijão, milho, aipim, batata doce, entre outras proteínas, consumidas diariamente como remédio e fonte de vitaminas, no qual é vegetariano.

A água utilizada vem de vertente, e á pouco tempo, consome energia elétrica, tendo antes apenas ferramentas manuais fora do consumo de eletricidade.

Em sua palestra nos confirmou o que já havíamos pensado sobre o tema sustentabilidade, porém nos explicou de maneira mais complexa. O termo abrange conceitos econômicos, sociais, culturais, políticos e principalmente éticos. O assunto passou a chamar a atenção das pessoas, por observar a poluição, desmatamentos e o uso inadequado de agrotóxicos pelo mundo, podendo ser priorizado apenas nos anos 70. Ele nos passou a mensagem de que devemos conscientizar a nós mesmos e ao mundo o dever de não apenas manter indústrias, e assim o consumo, mas sim reaproveitar materiais considerados velhos, lixos em novas utilidades.

**Dia: 20/04**

Foi solicitado aos alunos fazer uma Auto-avaliação:

Com esse projeto, tivemos a oportunidade de melhor trabalhar em grupo e ter em uma única tarefa opiniões diferentes dadas pelos componentes, apesar de uma não participar das tarefas, mais com o restante do grupo ajudando aprendermos coisas como pariedades linguísticas de textos( biografia, entrevista, comentários entre outros). Por esse motivo decidimos que as notas serão divididas de forma igual pelas integrantes: Ana, Kálita, Rayanna, Taíssa e Tassiana; Pedimos que a nota da integrante Jéssica seja desigual das demais, nota 30; Pois participou apenas no início do projeto. Pelo nosso trabalho em equipe, achamos que merecemos em grupo ao menos 95, pois concluímos todas as tarefas e revisamos tudo o que foi solicitado. (corujas)

**Dia: 25/04**

Rever em conjunto o passa-a-passos de um projeto. Exemplos e anotações. Revisitar os trabalhos postados e reescrever o que julgar necessário.

**Dia: 27/04**

Cada grupo expôs suas anotações e como estão fazendo suas pesquisas. Quando se trabalha em grupo uma das queixas é que alguns não ajudam e ao conversar tudo se resolve.

**Maio Dia: 02/05**

Após organização os grupos passam a focar nas pesquisas individuais. Escrever um projeto de suas pesquisas; Título, tema, problema e justificativa e começar a buscar fontes de pesquisa sobre os assuntos. Cada grupo terá seu trabalho postado no texto do docs.

Alunos solicitaram a aula de artes para fazer os cartazes, pois há uma proposta de compartilhar as pesquisas oralmente com o grande grupo como proposta avaliativa no dia 11/05.

**Dia: 04/05**

Cada grupo passou a intensificar a pesquisa revisar projeto e preparar para apresentação ao grande grupo. Cada grupo deve preparar cartaz, slides ou outras formas de passar com clareza e mostrando propriedade (domínio) sobre o tema de estudo.

**Dia: 11/05**

Apresentação dos trabalhos – fotos e relatos na página do *Google drive*

**Dia: 16/05**

Apresentação dos trabalhos – fotos e relatos na página do *Google drive*

**Dia: 18/05**

Num processo de avaliação individual cada aluno tem o direito de se avaliar e registrar o seu processo de aprendizagem e suas aprendizagens individual e contribuições ao grupo.

**Dia: 23/05**

Dia de rever o que tínhamos e que construímos. Registro do resultado salvo na nuvem.

**Dia: 25/05**

Hoje é o dia de grandes decisões. O que temos? (Relação ao que construímos no primeiro trimestre) O que queremos construir e aprender no segundo trimestre? O que faremos? O Trabalhar com projeto é bom e quando as ideias partem dos alunos se torna incrivelmente satisfatório.

**APÊNDICE C – LINK GOOGLE DOCS**

<https://docs.google.com/document/d/1NCFfkq0uJBHX8R1okte0sEt1oV5zUkbOxXvWoEM09g/edit/Acesso>