

HIPERCONTO MULTIMODAL COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE LEITURA

Maria Aparecida Alves Menezes¹

Marylin Vieira de Menezes²

Isabel Cristina Michelan de Azevedo³

RESUMO: Este artigo indica o objeto de aprendizagem (OA) hiperconto multimodal como ferramenta pedagógica em aulas de língua portuguesa no ensino fundamental. Os objetivos propostos são: 1) promover o conhecimento de gêneros multimodais e das tecnologias digitais; 2) favorecer a formação do leitor participativo no ambiente virtual. Para tanto, fundamentamo-nos em Marcuschi (2002), Dionísio (2005) e Rojo (2012). Ao elaborar um OA a partir do conto “Apelo”, de Dalton Trevisan, utilizando o programa *Adobe Flash Player*, criamos uma estratégia diferenciada para o ensino da leitura. Como resultado, observamos que o multiletramento possibilita aos estudantes o contato com novas linguagens e formas de ler o mundo, além de despertar o interesse pela literatura.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero textual, Objeto de Aprendizagem, Hiperconto multimodal.

ABSTRACT: This article indicates the learning object (OA) *multimodal* text as a pedagogical tool in Portuguese classes in elementary school. The proposed objectives are: 1) promote knowledge of multimodal genres and digital technologies; 2) bring on the formation of participatory reader in the virtual environment. In this sense we base ourselves on Marcuschi (2002), Dionísio (2005) and Rojo (2012). When we prepare an OA from the tale “Apelo”, of Dalton Trevisan, using the program *Adobe Flash Player*, we create a differentiated strategy for the teaching of reading. As a result, we observed that the *Multiliteracies* enable students contact with new languages and ways of reading the world, as well as wake interest in literature.

KEYWORDS: Textual Gender, Learning Objects, Multimodal Hiperconto.

INTRODUÇÃO

A sociedade atual tem passado por transformações que exigem cada vez mais um amplo conhecimento e o uso da linguagem nos diversos contextos sociais.

¹ Mestranda do Programa de Mestrado Profissional (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mail: cydha123@hotmail.com.

² Mestranda do PPROFLETRAS da UFS. E-mail: marylinvm@hotmail.com.

³ Doutora que integra o corpo docente permanente do PROFLETRAS da UFS, responsável pela disciplina optativa Gêneros discursivos/textuais e práticas sociais, ofertada no segundo semestre de 2014. E-mail: icmazevedo@hotmail.com.

A participação ativa e o acesso das pessoas aos bens e saberes culturais requerem o domínio de competências para poder lidar com as mudanças proporcionadas pela ciência e tecnologia. O ensino da leitura para uma aprendizagem significativa é de fundamental importância, haja vista que amplia as habilidades comunicativas de uso da língua pelos sujeitos e os possibilita, através da interação social, construir conhecimentos e agir criticamente em suas práticas sociais. Isso é reforçado pelas mídias digitais que nos fazem perceber que cada vez mais os discentes estão lendo, devido às multimodalidades e ao desenvolvimento da capacidade leitora.

Nesse contexto, o presente trabalho visa apresentar o desenvolvimento de um objeto de aprendizagem que possibilite aos professores estimular a produção de atividades de leitura verbal, não verbal, de gênero multimodal e digital em sala de aula. O principal objetivo dessa proposta é contribuir para ampliar as competências comunicativas dos estudantes do ensino fundamental, por meio da apresentação do gênero hiperconto multimodal. Os pressupostos teóricos utilizados foram principalmente Bakhtin (1997), Marcuschi (2002), Dionísio (2005), Kleiman (2004) e Rojo (2012).

Dessa forma, abordamos a leitura enquanto prática social que exige dos leitores a utilização dos conhecimentos prévios compostos pelo conhecimento linguístico, textual e de mundo ou enciclopédico que devem ser ativados e analisados, buscando estabelecer uma construção ativa e participativa do leitor no processo de compreensão leitora (KLEIMAN, 2010).

Neste artigo, o Objeto de Aprendizagem para o ensino da leitura em Língua Portuguesa é um hiperconto multimodal, baseado no conto “Apelo”⁴, de Dalton Trevisan, composto de maneira a ativar a predição e antecipação de leitura, estratégias que conduzem o estudante a levantar hipóteses quanto à compreensão leitora do texto e favorecem o desenvolvimento do leitor interativo, criativo, no processo de ensino-aprendizagem.

Vale ressaltar que o hiperconto multimodal é fruto das discussões realizadas na disciplina do PROFLETRAS e configura-se como uma sugestão de objeto de aprendizagem voltado ao ensino da leitura, por professores de educação básica em aulas de língua portuguesa.

⁴ O texto, na íntegra, encontra-se disponível em: http://www.releituras.com/daltontrevisan_apelo.asp, Acesso em: 15 jun. 2015.

Espera-se com este trabalho indicar alternativas para despertar o estudante como leitor crítico e ativo, tornando as aulas mais dinâmicas, ao utilizar o objeto de aprendizagem como um meio facilitador, mas que não possui um fim em si mesmo. Ele assume o papel de mediador no manuseio de outras linguagens por parte dos discentes, por meio do qual se buscou favorecer o mutiletramento e o ensino da leitura.

Após a reunião de algumas discussões em torno dos conceitos de gêneros textuais e multimodalidade, apresentamos uma sugestão didática para o uso do hiperconto multimodal como objeto de aprendizagem voltado ao ensino da leitura, desenvolvido pelas professoras a partir de um texto literário. O OA, desenvolvido por professoras, aponta para a necessidade de o docente trabalhar de maneira interdisciplinar, mesmo quando desenvolve conteúdos específicos da disciplina que ministra, e indica algumas das competências solicitadas na elaboração desse tipo de material.

1 CONSIDERAÇÕES SOBRE GÊNEROS TEXTUAIS E MULTIMODALIDADE

O ensino de língua portuguesa por meio de gêneros tornou-se de grande relevância para aprimorar a competência comunicativa dos estudantes tanto no meio social em que estão inseridos quanto nas situações escolares, marcadas pela perspectiva dialógica e interativa da linguagem.

Segundo Bakhtin (1997), há uma relação entre as atividades humanas e o uso social da língua, pois “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana” (Ibidem, p.280). Assim, a linguagem é concebida como local de interação da experiência humana, de interlocução e de constituição de sujeitos.

Nesse sentido, os gêneros do discurso apresentam aspectos socialmente reconhecidos como “conteúdo temático, estilo e construção composicional” (BAKHTIN, 1997, p.280), que se fundem indissoluvelmente no *todo* do enunciado, e são considerados tipos de enunciados relativamente estáveis, pois mantêm características comuns com intencionalidades comunicativas semelhantes, presentes em situações específicas. Os gêneros discursivos configuram-se, então, como estruturas sociais que compõem os textos, sejam eles orais ou escritos,

presentes nas diversas esferas de circulação de uma determinada comunidade, que se alinham às finalidades enunciativas.

Em diálogo com a abordagem bakhtiniana, Marcuschi (2003) utiliza-se da expressão gêneros textuais, definindo-os como “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” (Ibidem, p.35). Afirma ainda que os gêneros textuais são fenômenos históricos, vinculados às vidas cultural e social dos sujeitos, por isso são de fundamental importância nas práticas de produção oral e escrita que utilizam tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).

Segundo Marcuschi (2008), os gêneros provenientes do uso das tecnologias são chamados “emergentes” por suas formas híbridas de texto que misturam sons, imagens, palavras (recursos verbais e não verbais) num mesmo espaço virtual e parecem como projeções ou “transmutações” de outros (Ibidem, p.202). Assim, o autor considera como exemplo desses gêneros emergentes do meio virtual o e-mail, *chat*, videoconferência e *weblog* e destaca que, apesar de possuírem relação com gêneros textuais já existentes em outras esferas comunicativas, esses gêneros apresentam especificidades na linguagem e na natureza enunciativa, características do ambiente virtual, uma vez que o discurso eletrônico agrega códigos e interlocutores específicos.

Ao analisar esses textos, Marcuschi (2008) defende que esses novos gêneros textuais, por sua existência e produção em ambientes virtuais podem ser chamados de gêneros digitais. Nessa perspectiva, a interação no meio virtual possibilita a construção de novos sentidos oriundos de práticas linguísticas inusitadas, devido à diversidade de mídias que são mobilizadas e aos novos modos de produção, circulação e recepção dos discursos.

Sobre esse aspecto, Marcuschi (2005) chama a atenção para o fato de que o ensino de língua portuguesa na perspectiva dos gêneros textuais configura-se como prática de ensino dialógica, visto ser uma forma de o estudante se relacionar com a língua e os seus diferentes usos sociais. Tomando suas experiências cotidianas, ele parte do privado para se chegar ao público, por isso é importante ensiná-lo a produzir textos e não enunciados soltos (MARCUSHI, 2002, p.35).

Para o autor, o processo de ensino-aprendizagem, tendo o gênero textual como objeto de estudo, possibilita ao estudante entrar em contato com o maior

número de gêneros presentes nas diferentes esferas sociais, levando-o a compreender o texto, seus sentidos e suas intenções, ampliando assim a competência discursiva e sociocomunicativa nas práticas sociais.

Para Coscarelli (2006), o texto é toda enunciação estabelecida entre leitor e autor, independente de seu suporte, visto que se modificam somente as formas de manifestação em decorrência de uma nova interface. Assim, ao promover os letramentos (literários, digitais, por exemplo), pelo o acesso dos estudantes às novas mídias, o professor estaria também desenvolvendo habilidades de leitura e escrita em diferentes suportes.

Nesse sentido, as práticas de leitura e escrita não estariam mais restritas ao texto impresso, uma vez que as imagens em vídeo, o som e as mídias digitais têm contribuído para novos letramentos ou multiletramentos, pois, como afirma Rojo (2012), já não basta mais a leitura do texto verbal escrito, é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, fala, música).

Assim, é papel da escola oportunizar experiências de leitura multissemióticas, para ampliar o repertório linguístico e comunicativo dos educandos. Como ser letrado é participar das interações na sociedade em que os textos de diversos gêneros estão em circulação na sociedade, é importante que os professores busquem inserir atividades com gêneros multimodais em sala de aula, para dar continuidade aos processos de multiletramento, identificados nas práticas sociais.

Nessa perspectiva, Cope e Kalantzis (2006 apud LORENZI e PÁDUA, 2012, p. 38) afirmam que sempre um texto irá apresentar um ou outro aspecto multimodal (linguístico, visual, gestual, espacial ou auditivo), com predominância de algum deles. Podemos perceber, então, que nos diversos espaços de circulação social há uma gama de gêneros multimodais interagindo e atuando de forma muito presente em nossa prática discursiva.

De acordo com Dionísio (2005), é essencial a observação da multimodalidade no processo de análise da relação entre o texto verbal e o visual, por dois motivos: 1) possibilitar compreender os efeitos de sentidos revelados por esses elementos; 2) ampliar as práticas de letramento.

Para Dionísio (2005), os novos modos de representação da linguagem exigem habilidades específicas para interpretar e compreender a fusão entre as

múltiplas linguagens, considerando a leitura e a escrita em suas diferentes manifestações na sociedade contemporânea.

Ampliando a discussão, Lorenzi e Pádua (2012) apresentam a hipermodalidade, enquanto forma de extrapolação do texto constituído tradicionalmente pela linearidade e planificação. Conforme asseveram as autoras, a hipermodalidade não é

[...] uma justaposição de texto, imagens e sons; trata-se de um *designer* diferenciado que interliga as modalidades. O hipertexto e as hiper mídias, viabilizados por meio dos links, apresentam múltiplas sequências e possibilidades de trajetórias (Ibidem, p.38).

Em consonância com as discussões supracitadas, elegemos o hiperconto multimodal como objeto de aprendizagem para o ensino de leitura, visando contribuir para uma aprendizagem significativa no contexto da multimodalidade.

2 O HIPERCONTO MULTIMODAL COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DA LEITURA

O objeto de aprendizagem é definido como “qualquer recurso digital que pode ser reusado para assistir a aprendizagem” (WILEY, 2000, p. 3 apud LIMA, 2005, p. 20). Partindo dessa assertiva, Araújo (2012) considera-o uma ferramenta pedagógica de apoio ao professor que possibilita novas formas de abordagem de um determinado conteúdo em sala de aula, além de servir para motivar a aprendizagem dos estudantes devido ao suporte midiático que constitui o OA e os insere no ambiente virtual.

Corroborando essa visão, Lima (2005) afirma que objetos de aprendizagem podem ser construídos em qualquer mídia ou formato,

[...] podendo ser simples como uma animação ou uma apresentação de slides ou complexos como uma simulação. Os Objetos de Aprendizagem utilizam-se de imagens, animações e *applets*, documentos VRML (realidade virtual), arquivos de texto ou hipertexto, dentre outros (Ibidem, p. 20).

Durante a elaboração de um objeto de aprendizagem, os conteúdos educacionais devem ser segmentados em pequenas partes para serem reutilizados em

qualquer meio digital, isto é, somente um aspecto conteudístico ou assunto deve ser escolhido e enfatizado no processo de produção e construção do OA.

Nesse contexto, escolhemos desenvolver como objeto de aprendizagem o hiperconto multimodal. Segundo Spalding (2010 apud DIAS, 2012), o hiperconto configura-se como um gênero, trata-se da versão digital do conto tradicional impresso, sendo preservada a “narratividade, intensidade, tensão, ocultamento, autoria”, sem desprezar o “caráter literário” do texto. Em sua elaboração, podem ser utilizados recursos multimodais digitais para produzir efeitos de sentidos, como imagens em movimento, áudios, *hyperlinks*, visando à interatividade e à quebra da linearidade. Assim, o texto narrativo literário associa-se às novas tecnologias para possibilitar ao leitor participar do enredo de forma interativa, através de *hyperlinks*, que mobilizam e exploram vários recursos digitais.

Assim, ao buscar compreender um texto multimodal, o leitor parte dos conhecimentos pessoais e das informações reunidas em diferentes momentos e lugares e dos conhecimentos enciclopédicos para produzir sentidos. Nesse exercício, realiza inferências a partir das informações contidas no texto e situadas em amplos contextos, visando compreender o conto.

Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grau social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler (KLEIMAN, 2004, p. 14).

O processo de compreensão, então, configura-se como uma construção que envolve atividades de linguagem e estratégias de leitura, por isso, ao elaborar o hiperconto multimodal, baseado no conto “Apelo”, procuramos promover a interação entre o leitor e o texto. Como o texto original relata a saída de uma esposa de casa e o comportamento de seu esposo durante esse distanciamento, criamos o objeto de aprendizagem chamado “Decisão”, que possibilita ao leitor escolher o caminho da sua leitura.

Voltado a turmas de 9º ano do ensino fundamental, o hiperconto “Decisão” contém imagens estáticas e em movimento, áudios, *links*, que são

integrados, graças aos recursos disponíveis no programa multimídia *Adobe Flash Player*, que emprega a linguagem *action script*.

Sem abandonar as características literárias de um conto, o texto apresenta narratividade, ou seja, um narrador que expõe os fatos iniciais, os personagens e organiza o tempo e o espaço; um conflito central e diferentes desfechos. O conflito é o momento em que começa a ação a partir da qual, os estudantes, como leitores, precisarão decidir o que fazer. O clímax do conto impõe uma tensão, aproveitada para incluir situações da vida cotidiana, cujo desfecho ou conclusão revelará o final da história escolhido por cada um. A solução para o conflito varia, revelando um final triste, alegre, surpreendente, engraçado e até trágico.

Na configuração do hiperconto multimodal foram estabelecidas três linhas sequencias, que podem ser seguidas pelo leitor, a depender da escolha dele. Os *links* inseridos no OA abrem os caminhos para as diferentes leituras do conto.

Caso o leitor escolha a primeira opção (1- Ficou Feliz), seguirá o caminho que coincide com os acontecimentos do conto, conforme foi originalmente escrito por Trevisan. Ao escolher a segunda opção (2- Ficou Triste), o leitor seguirá uma outra linha de pensamento que se desmembrará em mais três opções de escolha, permitindo mais interação com o enredo do texto, pois foram criados novos episódios para a trama. Se o leitor escolher a terceira opção (3- Sentiu-se só), encontrará também novos fatos e desdobramentos, diferentes do contexto do conto “Apelo”.

A escolha pelo hiperconto multimodal, como objeto de aprendizagem, procurou associar as tecnologias digitais ao aprendizado escolar e permitiu utilizá-lo como estratégia de leitura, haja vista que diversas linguagens foram integradas na composição de um texto, tomado como um evento construído numa orientação de multissistemas, por envolver tanto aspectos linguísticos como não linguísticos no seu processamento (MARCUSCHI, 2008, p. 80).

Vimos que no hiperconto o texto transforma-se em um hipertexto que agrega aspectos multimodais, articulados por meio de palavras, imagens, sons, movimentos, animações, cujo acesso se dá através de *links* que facilitam a interação do leitor com o hipertexto. No hiperconto “Decisão”, constituído por esses recursos multimodais, apresentam-se *links*, destacados por meio de ícones, que, ao serem clicados, enviam o leitor a outra página, interligando os conteúdos abordados (LORENZI; PÁDUA, 2012).

O hipertexto multimodal e digital “Decisão” foi disponibilizado inicialmente aos professores do PROFLETRAS, para que pudessem utilizar nas escolas em que trabalham. Logo no primeiro contato com o OA, os colegas perceberam o potencial de aprendizagem interativa decorrente da organização do material, por permitir o exercício da leitura, a prática da interpretação, construção de inferências, a partir das escolhas que cada um faz ao acompanhar as ações narradas.

Como o objetivo principal do trabalho foi contribuir com o trabalho pedagógico dos professores de língua portuguesa, o material foi disponibilizado para download em dois repositórios diferentes⁵.

Além disso, foi preparado um tutorial simples para orientar estudantes e professores a utilizar o hiperconto “Decisão”. Optamos por uma estrutura que fosse facilmente compreendida, por isso também foram recortadas algumas imagens do OA para compor o tutorial. Em cinco etapas, o leitor é informado em relação aos passos a seguir e às ferramentas disponíveis para a leitura do hiperconto. Sabemos que a clareza é um elemento essencial para o sucesso de tutoriais, por isso estabelecemos esse como o critério mais importante em seu delineamento.

Quadro 1 – Tutorial do hiperconto “Decisão”


O objeto de aprendizagem hiperconto multimodal Decisão tem como objetivo estimular a leitura e ampliar o letramento literário dos estudantes. Pode ser usado a partir do 9º ano do ensino fundamental. A aplicação do hiperconto apresenta as seguintes etapas: 1- Ao clicar na primeira tela, aparecerá uma janela, com um breve texto, introdutório para ser lido, baseado no conto Apelo. 2- Clicar em um link que abrirá outra tela. Nessa tela, haverá três opções de continuidade do texto: a) Ficou feliz; b) Ficou triste; c) Sentiu-se só.

⁵ É possível fazer o *download* do hiperconto “Decisão”, acessando os *links* indicados a seguir: <<http://www.4shared.com/rar/8F65Gu15ba/Hiperconto.html?>>, ou, para quem tem *OneDrive*, siga o endereço eletrônico: <www.dropbox.com/s/mnmmjzjoxzehvz9/Hiperconto.rar?oref=e>.



3- O leitor deverá escolher uma das opções para dar o encaminhamento ao texto, a partir de suas inferências sobre a leitura.

4- Nesse momento, inicia-se a atividade de leitura interativa pela qual o leitor ao clicar em uma opção, poderá escolher outros caminhos para prosseguir a partir dos links que aparecerão.

5- Os leitores poderão avançar para a próxima tela e escolher, conforme o contexto seguido, o final do texto.

Autor: Elaboração própria.

O trabalho de elaboração do OA foi um processo árduo porque exigiu o desenvolvimento de competências bastante diferenciadas, indicando claramente quanto o professor necessita buscar capacitação quando resolve trabalhar na promoção do letramento. Em primeiro lugar, foi preciso estabelecer um roteiro para cada um dos finais do hiperconto, estabelecendo as sequências de ação que poderiam ser seguidas pelos leitores. Nesse processo, assumimos a posição de co-autoras de um texto literário, pois foi preciso manter a coerência em relação ao original e um estilo semelhante ao encontrado na primeira parte do texto.

Em segundo, fez-se uma seleção do tipo de experiência humana que se pretendia articular, e, para isso, foram consideradas as experiências vividas pelos estudantes ou por pessoas próximas a eles.

Depois, ocorreu a pesquisa das linguagens que permitiriam a consecução do recurso litero-pedagógico idealizado. Nessa etapa foi importante contar com o apoio de especialistas que soubessem nos orientar acerca das opções disponíveis em um ambiente digital.

Em terceiro lugar, ocorreu uma pesquisa de imagens que não se mostrou produtiva, por isso optou-se por explicar a um *webdesigner* como elas deveriam ser montadas; para que fossem criadas especialmente para o hiperconto. Por fim, os trabalhos de cada etapa foram reunidos em um único objeto de aprendizagem.

A validação dessa ferramenta foi realizada durante a manipulação do hiperconto pelos professores matriculados no PROFLETRAS da UFS, momento em que foram coletadas opiniões e sugestões para o aprimoramento do OA. A seguir, apresentamos a versão final do tutorial.

Essa experiência comprovou ser viável a concretização de nossas intencionalidades, mas requisiu um trabalho em variadas frentes, por isso foi primordial estabelecer parcerias e avaliar, a cada etapa, se estávamos possibilitando o desenvolvimento dos objetivos definidos inicialmente. Com isso, procuramos partir dos letramentos que os leitores possuem, professores e alunos, sem menosprezá-los ou criticá-los, mas, ao mesmo tempo, visamos a ampliar outros, que pudessem ser adquiridos e potencializados à medida que o leitor interagisse com a obra disponibilizada em ambiente virtual (DIAS, 2012, p. 103).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi apresentado o hiperconto multimodal como objeto de aprendizagem com o objetivo é auxiliar o professor durante o processo de ensino da leitura nas aulas de língua portuguesa. Para tanto, foram mobilizados recursos midiáticos e dinâmicos, com a finalidade de conceber um trabalho pautado na leitura em perspectiva interacionista, que possibilita ao leitor desempenhar um papel ativo na construção de sentidos.

Dessa forma, o hiperconto multimodal tornou-se uma ferramenta de aprendizagem que articula o mundo virtual à sala de aula e contribui para formar os estudantes na construção de conhecimentos e na participação social, a partir da reflexão sobre temas pertinentes à vida em sociedade.

A partir do multiletramento digital, procuramos oferecer aos estudantes o contato com as diversas linguagens e formas de ler o mundo, de forma que pudessem compreender o conto e também despertassem o interesse pela leitura de outros textos literários ou não.

Sabe-se que a leitura é uma forma de libertação e ampliação das formas de ver o mundo. Assim, ao unir a leitura à tecnologia, não só oportunizamos ao nosso estudante “mergulhar no oceano virtual”, mas também buscamos formar leitores ativos no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa proposta, o leitor não é mero espectador do processo de ensino-aprendizagem, ele está inserido na realidade social e opera sobre conteúdos e contextos socioculturais com os quais lida diariamente. Assim, a leitura é promovida como uma ação solidária e coletiva dentro da sociedade, considerando práticas de aspectos críticos, permeadas por ações sociointerativas.

Consideramos que essa experiência pode estimular e animar professores a desenvolver novas reflexões e práticas de leitura e escrita junto aos estudantes, pois as mudanças provocadas pelos avanços tecnológicos em nossa sociedade têm redimensionado as interações comunicativas, criando formas diferentes de expressão. Nesse sentido, procuramos seguir as recomendações de Rojo (2009, p. 107) quando orienta o professor a deixar de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar), para permitir que todos entrem em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais.

Na experiência realizada, comprovamos que a multimodalidade, encontrada em diferentes textos, pode fazer parte da sala de aula, além de possibilitar a produção de múltiplos significados, desde que sejam ampliados os contextos de produção de linguagem.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Nukácia. M. S.; Fernanda R. RIBEIRO; Suellen F. SANTOS. Jogos pedagógicos e responsividade: ludicidade, compreensão leitora e aprendizagem. **Bakhtiniana**, São Paulo, 7 (1), jan./jun., p. 4-23, 2012.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. Trad. do francês por Maria E. Appenzeller. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

COSCARELLI, Carla Viana. Entre textos e hipertextos. In: _____. (Org.) **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 65-84.

DIAS, Anair V. M. Hipercontos multissemióticos: para a promoção dos multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 95-122.

DIONISIO, Â. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, Acir M.; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (Org.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 159-177.

KLEIMAN, Ângela. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 375-400, jul./dez. 2010.

_____. Abordagens da leitura. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, vol. 7, nº 14, 1º Semestre, p.13-22, 2004.

LORENZI, Gislaine C. C.; PÁDUA, Tainá-Rekã W. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentidos de um clássico infantil. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 35-54.

LIMA, Ivan S. L.; CARVALHO, Helton A. C.; SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus. Criando interfaces para objetos de aprendizagem. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Objetos de aprendizagem**: uma proposta de recurso pedagógico. Organização dos textos por Carmem Lúcia Prata, Anna Christina Aun de Azevedo Nascimeto. Brasília: MEC, SEED, 2007, p. 39-48.

MARCUSCHI, Luiz A. **Gêneros textuais**: o que são e como se constituem. UFPE. Mimeo. Recife, 2002.

_____. **Da fala para a escrita**: atividade de retextualização, 4. ed – São Paulo, Cortez, 2003.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Navegar lendo, ler navegando**. Notas sobre a leitura de jornais impressos e digitais. Belo Horizonte: Interditado, 2009.

ROJO, Roxane H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane H. R.; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOUZA, Aguinaldo R.; YONEZAWA, Wilson M.; SILVA, Paula M. Desenvolvimento de habilidades em tecnologias da informação e comunicação (TIC) por meio de objetos de aprendizagem. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Objetos de aprendizagem**: uma proposta de recurso pedagógico. Organização dos textos por Carmem Lúcia Prata, Anna Christina Aun de Azevedo Nascimeto. Brasília: MEC, SEED, 2007, p. 49-57

Recebido em 30 de abril de 2015 | Aprovado em 16 de junho de 2015

