



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**CINTHIA DE OLIVEIRA ANDRADE FERREIRA**

**ENSINO DE LÍNGUA(GEM) E A PEDAGOGIA DOS  
MULTILETRAMENTOS: PRODUÇÃO E USO DE PROTÓTIPO**

**RECIFE**

**2020**

**CINTHIA DE OLIVEIRA ANDRADE FERREIRA**

**ENSINO DE LÍNGUA(GEM) E A PEDAGOGIA DOS  
MULTILETRAMENTOS: PRODUÇÃO E USO DE PROTÓTIPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Letras.

**Área de concentração:** Linguagens e letramentos.

**Orientador:** Profº Drº Clécio dos Santos Bunzen Júnior

**RECIFE**

**2020**

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Jéssica Pereira de Oliveira, CRB-4/2223

F383e Ferreira, Cíntia de Oliveira Andrade  
Ensino de língua(gem) e a Pedagogia dos Multiletramentos: produção e uso de protótipo / Cíntia de Oliveira Andrade Ferreira. – Recife, 2020.  
174f.: il.

Orientador: Clécio dos Santos Bunzen Júnior.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, 2020.

Inclui referências, apêndices e anexos.

1. Pedagogia dos Multiletramentos. 2. Protótipo didático.  
3. Webcurrículo. I. Bunzen Júnior, Clécio dos Santos (Orientador). II. Título.

400 CDD (22. ed.)

UFPE (CAC 2020-111)

**CINTHIA DE OLIVEIRA ANDRADE FERREIRA**

**ENSINO DE LÍNGUA(GEM) E A PEDAGOGIA DOS  
MULTILETRAMENTOS: PRODUÇÃO E USO DE PROTÓTIPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Letras.

Aprovada em: 12/05/2020.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Clécio dos Santos Bunzen Júnior (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Clara Catanho (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup>. Pós-Dr<sup>a</sup>. Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré (Examinador Externo)  
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Dedico esse trabalho a Deus, aos meus pais Cid e Elizabete, à minha irmã amada Fabiana Tavares, ao meu esposo Josinaldo Paulo, aos meus filhos Pedro Rafael, Pietra Rafaela e Tiago Vinícius (sobrinho-afilhado), a Liliane Neves, ao meu orientador Clécio Bunzen e a cada colega de trabalho e amigo que fez parte dessa caminhada.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por guiar meus passos, conduzindo minhas ações para que eu conseguisse voar cada vez mais alto e conquistar o que, muitas vezes, eu se quer poderia imaginar.

Aos meus pais, Cid e Elizabete, por todo o amor com que me educaram e incentivaram a crescer intelectualmente; e, em especial, à minha mãe, que se doa às suas filhas e aos seus netos com um amor imensurável, abdicando de si por nós, para que pudéssemos trilhar nossos caminhos conquistando a felicidade e a independência.

À minha irmã amada, Fabiana Tavares, por cada palavra de incentivo, por cada momento de escuta, por todos os ensinamentos, por ser minha grande inspiração e nunca me deixar desistir.

Ao meu esposo, Josinaldo Paulo, por estar sempre ao meu lado me apoiando em minhas escolhas. Aos meus filhos Pedro Rafael, Pietra Rafaela e Tiago Vinícius (sobrinho-afilhado) que são meu estímulo para ir sempre além. A Liliane Neves por cuidar com carinho da minha saúde para que eu conseguisse escrever. A minha amiga e comadre Kássia Laurindo que sempre teve uma escuta amiga e tanto torceu por mim.

Ao meu querido orientador, Professor Drº Clécio Bunzen, por aceitar com alegria o desafio de orientar uma mestranda gestante, com um filho pequeno e ainda em período probatório nos dois vínculos, por cada palavra dita, por seu apoio, por ser luz, por nos motivar com a sua paixão pela educação, por nos motivar a fazer sempre o nosso melhor. Obrigada por cada hora dedicada a orientar-me – aos sábados, aos domingos, à noite – e principalmente por acreditar em mim.

Aos meus gestores Max Bley e Arlete pela acolhida e por aceitarem implementar meu projeto no Colégio Municipal 3 de Agosto. Aos meus ex-gestores Patrícia Augusta, Edileuza e Marinalva – da Escola Municipal Marechal Castelo Branco (Jaboatão dos Guararapes – PE), Adriana, Silvana e Gilberto – da Escola Estadual Cardeal Roncalli (Vitória de Santo Antão – PE) que foram flexíveis, sensíveis e humanos me auxiliando em minha caminhada para que mesmo ministrando 430 horas aulas mensais eu conseguisse realizar o curso de mestrado.

Aos meus colegas de trabalho, amigos, alunos e ex-alunos por cada palavra de carinho.

Aos queridos alunos do 8º ano G do Colégio Municipal 3 de Agosto que me receberam em agosto de 2019 e logo aceitaram a proposta de viver cada experiência dessa pesquisa comigo, por cada sorriso, por cada abraço, pelos calorosos debates, pois sem a participação

deles este trabalho não seria concretizado.

Aos professores e funcionários do ProfLetras por toda a dedicação e profissionalismo, por amar o que fazem e transmitirem todo esse amor em suas ações.

À banca examinadora pela leitura atenta e pelas ricas contribuições desde a etapa de qualificação.

Enfim, a todos os que sempre me incentivaram, com palavras de afeto, com um olhar gentil ou com um abraço apertado, a percorrer esse caminho e conquistar os meus objetivos, tornar possível a realização desta dissertação.

Minha eterna gratidão, muito obrigada!

“A Educação qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.”  
(FREIRE, 2003, p.40).

## RESUMO

No presente trabalho, ancorado no campo da Linguística Aplicada, analisa-se a produção e aplicação de um protótipo didático (cf. ROJO, 2016), que tem como ponto de partida o uso e a reflexão do gênero *fanclip* por jovens. A pesquisa-ação busca, portanto, apresentar materiais didáticos que possam ajudar a promover o trabalho com a cultura dos fãs, com vídeos e *fanclips*, atendendo assim a uma lacuna identificada nos materiais didáticos do PNLD e no currículo prescrito pelo município de Vitória de Santo Antão. Através do trabalho com o protótipo didático, buscamos garantir uma aprendizagem significativa e plural para os(as) estudantes, de modo que sejam capazes de analisar, criticar e posicionar-se reflexivamente nos contextos socioculturais. A pesquisa-ação foi realizada por meio da minha atuação profissional em uma turma do 8º ano G da Escola Municipal 3 de Agosto. No itinerário, que envolveu a produção e uso de um material didático alternativo, fizemos uma revisão bibliográfica fundamentada em autores que refletem sobre os Novos Estudos do Letramento (STREET, 2014; KLEIMAN, 2001; ROJO, 2009); a Pedagogia dos Multiletramentos do Grupo de Nova Londres (COURTNEY CAZDEN, BILL COPE, MARY KALANTZIS, NORMAN FAIRCLOUGH, JIM GEE, GUNTHER KRESS, ALLAN E CARMEN LUKE, SARA MICHAELS e MARTIN NAKATA, 1996) e a releitura feita por Rojo & Moura (2012) e Rojo & Barbosa (2014, 2015) no contexto brasileiro; os estudos sobre cultura dos fãs (LIMA, 2018), vídeo e *fanclip* (VALDELLÓS, 2012; GÓMEZ, 2009; EDMOND, 2012; NOGUEIRA, 2017; MOZDZENSKI, 2012; SOARES, 2013). A metodologia de pesquisa buscou integrar dois processos complexos: (a) elaboração de um material didático e (b) a aplicação e reflexão do protótipo elaborado. O resultado do trabalho desenvolvido, a partir de duas das três unidades didáticas elaboradas para o protótipo digital proposto, pode ser analisado por meio de *dois mapas de eventos* (GOMES, 2017). Esses mapas revelaram o quão enriquecedor foi propor tarefas e atividades que considerassem os conhecimentos trazidos pelos(as) estudantes e suas práticas situadas para a partir de então mobilizar os princípios da Pedagogia dos Multiletramentos. Esses princípios se fizeram presentes no desenvolvimento de uma proposta que dialogou com o *Webcurrículo* e conseguiu construir conhecimentos de forma significativa, permitindo que os(as) alunos(as) fossem também protagonistas da sua própria aprendizagem.

**Palavras-chave:** Pedagogia dos Multiletramentos. Protótipo didático. *Webcurrículo*.

## ABSTRACT

In the present work, anchored in the field of Applied Linguistics, we analyze the production and application of a didactic prototype (cf. ROJO, 2016), whose starting point is the use and reflection of the fanclip genre by young people. Therefore, action research seeks to present teaching materials that can help promote work with the culture of fans, with video clips and fanclips, thus addressing a gap identified in the PNLD teaching materials and in the curriculum prescribed by the municipality of Vitória de Santo Antão. Through working with the didactic prototype, we seek to ensure meaningful and plural learning for students, so that they are able to analyze, criticize and reflectively position themselves in socio-cultural contexts. The action research was carried out through my professional performance in a class of 8th grade G at Escola Municipal 3 de Agosto. In the itinerary, which involved the production and use of an alternative teaching material, we carried out a bibliographical review based on authors who reflect on the New Literacy Studies (STREET, 2014; KLEIMAN, 2001; ROJO, 2009); the Pedagogy of the Multiliteracies of the New London Group (COURTNEY CAZDEN, BILL COPE, MARY KALANTZIS, NORMAN FAIRCLOUGH, JIM GEE, GUNTHER KRESS, ALLAN AND CARMEN LUKE, SARA MICHAELS and MARTIN NAKATA, 1996) and the re-reading by Rojo & Moura (2012) and Rojo & Barbosa (2014, 2015) in the Brazilian context; studies on fan culture (LIMA, 2018), video clip and fanclip (VALDELLÓS, 2012; GÓMEZ, 2009; EDMOND, 2012; NOGUEIRA, 2017; MOZDZENSKI, 2012; SOARES, 2013). The research methodology sought to integrate two complex processes: (a) the elaboration of didactic material and (b) the application and reflection of the elaborated prototype. The result of the work developed, based on two of the three didactic units developed for the proposed digital prototype, can be analyzed using two event maps (GOMES, 2017). These maps revealed how enriching it was to propose tasks and activities that considered the knowledge brought by students and their situated practices to, from then on, mobilize the principles of Pedagogy of Multiliteracies. These principles were present in the development of a proposal that dialogued with the Webcurrículo and managed to build knowledge in a meaningful way, allowing students to be protagonists of their own learning.

**Keywords:** Pedagogy of Multiliteracies. Didactic prototype. Webcurrículo

## **LISTA DE GRÁFICOS**

|   |    |
|---|----|
| Gráfico 1 – Gêneros musicais .....  | 58 |
| Gráfico 2 – Veículos de comunicação usados pelos(as) estudantes .....     | 58 |
| Gráfico 3 – Aplicativos usados para ter acesso às músicas e canções ..... | 59 |

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| Quadro 1 – Elementos constitutivos do protótipo de ensino .....  | 53 |
| Quadro 2 – Elementos da avaliação diagnóstica .....              | 53 |
| Quadro 3 – Organização das unidades didáticas do protótipo ..... | 61 |
| Quadro 4 – Organização da Unidade 1 do protótipo .....           | 67 |
| Quadro 5 – Distribuição das tarefas – Unidade 1 .....            | 68 |
| Quadro 6 – Organização da Unidade 2 do protótipo .....           | 74 |
| Quadro 7 – Distribuição das tarefas – Unidade 2 .....            | 75 |
| Quadro 8 – Linha do tempo do videoclipe .....                    | 83 |
| Quadro 9 – Organização da Unidade 3 do protótipo .....           | 85 |
| Quadro 10 – Distribuição das tarefas – Unidade 3 .....           | 86 |

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 – <i>Print</i> da tela da atividade 2 .....  | 70 |
| Figura 2 – <i>Print</i> da tela “Batendo um papo...” sobre fã .....                               | 71 |
| Figura 3 – <i>Print</i> da tela “Batendo um papo...” a partir da leitura de notícias .....        | 71 |
| Figura 4 – <i>Print</i> da tela “Para saber um pouco mais!” .....                                 | 72 |
| Figura 5 – <i>Print</i> da tela “Me dá um minuto pra mim entender!” .....                         | 73 |
| Figura 6 – <i>Print</i> da tela “Batendo um papo...” a partir da leitura de notícias .....        | 78 |
| Figura 7 – <i>Print</i> da tela “Ver, ouvir, debater e registrar” .....                           | 79 |
| Figura 8 – <i>Print</i> da tela “Ver, ouvir, debater e registrar .....                            | 79 |
| Figura 9 – <i>Print</i> da tela “Pensando sobre o texto...” .....                                 | 80 |
| Figura 10 – <i>Print</i> da tela “Nas trilhas da trama” .....                                     | 80 |
| Figura 11 – <i>Print</i> da tela “Atravessamos pro outro lado...” .....                           | 81 |
| Figura 12 – <i>Print</i> da tela “Batendo um papo...” sobre o videoclipe de Ney Mato Grosso ..... | 88 |
| Figura 13 – <i>Print</i> da tela “Para saber um pouco mais!” – atividade 2 .....                  | 89 |
| Figura 14 – <i>Print</i> da tela “Para saber um pouco mais!” – atividade 2 .....                  | 90 |
| Figura 15 – <i>Print</i> da tela “Tudo muda mesmo sem mudar” – atividade 3 .....                  | 90 |
| Figura 16 – <i>Print</i> da tela “Tudo muda mesmo sem mudar” – atividade 3 .....                  | 91 |

## LISTA DE IMAGENS

|   |     |
|---|-----|
| Imagem 1 – A criação e o uso do grupo de estudos no <i>WhatsApp</i> .....       | 93  |
| Imagem 2 – Uso do protótipo no Laboratório de Línguas .....                     | 94  |
| Imagem 3 – Unidades didáticas trabalhadas .....                                 | 94  |
| Imagem 4 – Atividades e tarefas propostas nas unidades 1 e 2 do protótipo ..... | 96  |
| Imagem 5 – Mapa de eventos 1 .....  | 97  |
| Imagem 6 – Aula do dia 13/09/2019 com a atividade 1 da unidade 1 .....          | 98  |
| Imagem 7 – Evento 2 .....   | 101 |
| Imagem 8 – Respostas do questionário disponível no <i>Google Forms</i> .....    | 103 |
| Imagem 9 – Respostas da atividade C .....                                       | 106 |
| Imagem 10 – <i>Print</i> da tela da lousa digital .....                         | 107 |
| Imagem 11 – Mapa de eventos 2 .....   | 109 |
| Imagem 12 – Aula do dia 06/09/19 com a atividade 1 da unidade 1 .....           | 110 |
| Imagem 13 – Aula do dia 11/10/19 com a atividade 3 da unidade 1 .....           | 111 |
| Imagem 14 – Aula do dia 25/10/19 com a atividade 3 da unidade 1 .....           | 113 |
| Imagem 15 – Aula do dia 29/11/19 com a atividade 2 da unidade 2 .....           | 116 |
| Imagem 16 – Produção da aula dia 29/11/19 com a atividade 2 da unidade 2 .....  | 116 |
| Imagem 17 – Comentários feitos na apresentação das nuvens de palavras .....     | 117 |

## SUMÁRIO

|              |  |     |
|--------------|--|-----|
| <b>1</b>     | <b>INTRODUÇÃO</b> .....  | 16  |
| 1.1          | MEMÓRIAS DA TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL DA PROFESSORA-PESQUISADORA .....   | 16  |
| 1.2          | CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E DO CAMPO DA PESQUISA.....   | 20  |
| 1.3          | OBJETIVOS DA PESQUISA-AÇÃO .....   | 26  |
| 1.4          | CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO E METODOLOGIA .....  | 28  |
| 1.5          | ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO .....   | 30  |
| <b>2</b>     | <b>NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO E A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS</b> .....  | 32  |
| 2.1          | NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO E IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA.....   | 33  |
| 2.2          | PEDAGOGIA DE MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA.....  | 42  |
| 2.3          | PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS ALTERNATIVOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA .....                                       | 49  |
| <b>2.3.1</b> | <b>Protótipo digital didático de ensino em língua portuguesa</b> .....   | 51  |
| <b>3</b>     | <b>CONSTRUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO ALTERNATIVO PELA PROFESSORA-PESQUISADORA: ESCOLHAS CURRICULARES E DIDÁTICAS</b> ..... | 56  |
| 3.1          | CONHECENDO UM POUCO MAIS OS(AS) JOVENS E SUAS RELAÇÕES COM A TEMÁTICA PROPOSTA.....                                      | 56  |
| 3.2          | ORGANIZAÇÃO GERAL DO PROTÓTIPO E OBJETIVOS GERAIS .....  | 60  |
| 3.3          | APRESENTAÇÃO GERAL DAS UNIDADES TEMÁTICAS DO PROTÓTIPO ...   | 65  |
| <b>3.3.1</b> | <b>Unidade 1 do Protótipo: a temática dos fãs</b> .....  | 65  |
| <b>3.3.2</b> | <b>Unidade 2 do Protótipo: a música e a canção</b> .....   | 73  |
| <b>3.3.3</b> | <b>Unidade 3 do Protótipo: do videoclipe ao <i>fanclipe</i></b> .....  | 81  |
| <b>4</b>     | <b>UM PASSEIO PELO USO DO PROTÓTIPO DIGITAL A PARTIR DE DOIS MAPAS DE EVENTOS</b> .....                                  | 92  |
| 4.1          | ANÁLISE DO MAPA DE EVENTO “A IMAGEM EM MOVIMENTO: O DIÁLOGO ENTRE AS IMAGENS E A CANÇÃO” .....                           | 97  |
| 4.2          | ANÁLISE DO MAPA DE EVENTO “O DISCENTE COMO SUJEITO TRANSFORMADOR – AS PRODUÇÕES DOS(AS) ALUNOS(AS)” .....                | 109 |

|   |            |
|---|------------|
| <b>5 CONCLUSÃO .....</b>  | <b>120</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>126</b> |
| <b>APÊNDICE A – PROTÓTIPO – FÃ: “SER OU NÃO SER, EIS A QUESTÃO” –</b> |            |
| <b>UNIDADE 1 – SERÁ QUE VOCÊ É FÃ .....</b>                           | <b>137</b> |
| <b>APÊNDICE B – PROTÓTIPO – FÃ: “SER OU NÃO SER, EIS A QUESTÃO” –</b> |            |
| <b>UNIDADE 2 – NO EMBALO DA CANÇÃO.....</b>                           | <b>148</b> |
| <b>APÊNDICE C – PROTÓTIPO – FÃ: “SER OU NÃO SER, EIS A QUESTÃO” –</b> |            |
| <b>UNIDADE 3 – DO VIDEOCLIFE AO <i>FANCLIFE</i> .....</b>             | <b>159</b> |
| <b>ANEXO A – QUESTIONÁRIO .....</b>                                   | <b>169</b> |
| <b>ANEXO B – TALE – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E</b>                 |            |
| <b>ESCLARECIDO.....</b>   | <b>171</b> |
| <b>ANEXO C – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E</b>                |            |
| <b>ESCLARECIDO.....</b>   | <b>173</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 MEMÓRIAS DA TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL DA PROFESSORA-PESQUISADORA

Venho de uma família simples (formada apenas por meu pai, minha mãe, minha irmã e eu), com pais amorosos e cuidadosos. Desde a minha infância, nunca me faltou nada. Meu pai costuma dizer que só cursou o “PI”, sigla usada por ele para afirmar que teve o “Primário Interrompido”. É um homem que tem um bom conhecimento de mundo, muito crítico, exigente, tradicional, forte, religioso e sempre nos incentivou a estudar.

Minha mãe é uma mulher religiosa, guerreira, cheia de amor e cuidados para com o próximo. Ela é nossa fortaleza, exemplo de paciência e perseverança. Sempre preocupada em manter a família bem e unida. Sem o apoio dela, não teria chegado até aqui. Apesar de só ter conseguido cursar até a sexta série, por precisar cuidar dos primos mais novos, sempre me disse que eu deveria estudar e me formar para ter o meu trabalho, ter o futuro que almejasse e ser independente. Ela nos ama incondicionalmente e sempre deixou claro que não queria a rotina diária dela para minha irmã e eu, ou seja, nós tínhamos o direito de escolher o nosso futuro e que ela tentaria garantir isso a qualquer custo.

E a minha irmã, a pessoa mais iluminada que já conheci, é joia da nossa família, o nosso maior orgulho. É aquela que sempre está preocupada em ajudar o próximo, em ter um país justo e acessível para todos, aquela que respira a educação e só espalha amor por onde passa. Ela poderia ser o que quisesse, pois determinação, vontade e força para alcançar seus objetivos nunca lhe faltaram.

Assim como minha irmã, durante a Educação Básica, sempre fui aluna de escola pública e tenho muito orgulho dessa fase da minha vida. Iniciei os estudos muito cedo e, para fazer parte da Escola Polivalente José Joaquim da Silva Filho, localizada em Vitória de Santo Antão, no Bairro Livramento, eu precisei ser submetida a uma avaliação com o objetivo de testar minha competência para ser inserida na “turma de alfabetização” (hoje 1º ano do Ensino Fundamental) antes de ter 6 anos de idade. Para a surpresa dos avaliadores, eu, uma menina pequenina e magrinha, consegui realizar as questões propostas, não havendo mais nenhum impedimento para que a matrícula fosse concretizada.

No Polivalente, vivi os anos mais bonitos da minha infância e juventude. Aprendi a ler e escrever formalmente na escola, desenvolvendo ainda o gosto pelos livros e a criticidade. Fui representante de classe em todas as séries até o Ensino Médio, assim como fui líder do grêmio estudantil, uma aluna aplicada e que tinha muitos amigos. Na escola, estava sempre

buscando cumprir o meu papel de estudante e tirar boas notas. Um sete era pior do que uma nota vermelha, pois sempre me esforçava para conseguir como resultado um “nove” ou “dez”. E assim, rodeada de amigos queridos, professores que amava e uma gestão que admirava – representada por Vera Marinho e Rosineide - passei 12 anos inesquecíveis no Polivalente.

Cresci vendo minha irmã brincar de escola. Ela como professora e eu no papel de aluna, até tornar-se de fato uma professora surpreendente. Ficava angustiada quando olhava para ela passando as tardes de domingo escrevendo as tarefas nos cadernos dos seus pequenos alunos de uma escola privada na cidade de Vitória de Santo Antão. E eu sempre dizia: “-Ser professora, Deus me livre!” Ficava assustada com a possibilidade de estudar e trabalhar sem descanso apesar de sempre ter gostado de estudar, escrever no quadro, apresentar trabalhos, ajudar colegas quando não entendiam o assunto... Talvez por isso e pelo amor que sentia pelo Polivalente, relutei e desisti de cursar o Magistério já no primeiro ano, mas não abri mão do Científico que cursava na minha escola do coração. Mal sabia o que o destino me reservava.

Quando fiz quinze anos, estava terminando o terceiro ano do Ensino Médio no Polivalente pela manhã e trabalhava à tarde como secretária de um cursinho. Nesse período, participei de uma entrevista e fui contratada como professora da Educação Infantil da Escola Recanto Infantil (Vitória de Santo Antão, Livramento), pedi demissão do cursinho e passei a estudar à noite. Foi então que fui “picada” pelo “bichinho da educação” e nunca mais tive “cura”. Sou portadora de uma “doença” que me faz um bem sem tamanho: a paixão pela docência.

Na Escola Recanto Infantil, aprendi a ser professora através de uma prática desafiadora, pois passei por todas as turmas da Educação Infantil, enquanto cursava Letras, e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental logo após estar graduada. Fui professora polivalente, professora de Artes, professora de Redação, Coordenadora Pedagógica e de Projetos. Naquela escola, muitas estrelas brilhavam dos meus olhos quando criava algo novo e via o retorno na aprendizagem dos meus alunos, muitas lágrimas caíram também quando as dificuldades se apresentavam diante de mim. Lá construí uma família que foi minha fortaleza nas dores e alegrias, que me impulsionou a buscar tornar-me melhor profissionalmente e mais capacitada. Foi lá também que conheci o meu esposo Josinaldo.

Foi em 2004, no primeiro ano trabalhando na Escola Recanto Infantil, que iniciei meu curso de Letras. Recém-saída do Ensino Médio de uma escola Estadual (Escola Polivalente José Joaquim da Silva Filho), sem fazer cursinho preparatório para o vestibular, consegui ser

classificada no processo seletivo das Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão (FAINTVISA) para ingressar no curso de Letras.

Na graduação em Letras (2004 a 2007), com habilitação para Português, Inglês e suas respectivas literaturas, que realizei na FAINTVISA (Hoje UNIVISA) os docentes aguçavam a minha curiosidade e vontade de conhecer mais sobre a língua materna. Líamos muitas obras literárias, realizávamos inúmeras visitas pedagógicas além das rodas de discussão, dos debates e dos congressos (organizados pelos graduandos). Foram tempos muito significativos. Experiências que me proporcionaram perceber que somos “lifelong learner”, aprendizes para toda a vida.

E, como em minha vida as coisas estão sempre em transformação, no início do ano seguinte tive a oportunidade de lecionar no *Colégio de Aplicação do Recife* – UPE, onde trabalhei por três anos, e no *Lubienska Centro Educacional*, local em que ministrei aulas por oito anos. Nesse período, tinha acabado de concluir a faculdade e iniciar a pós-graduação *Lato Sensu* em *Leitura e Produção Textual* na mesma faculdade. Trabalhava três manhãs e duas tardes na Escola Recanto Infantil, duas manhãs no Lubienska Centro Educacional, três tardes na escola do Recife, uma tarde e todas as noites pela prefeitura de Vitória de Santo Antão. E ainda realizava a tutoria no curso de Letras da UFRPE, acompanhando virtualmente os alunos da graduação em Letras na modalidade EAD e ministrando aulas mensais nos encontros presenciais que eram realizados nos polos Carpina, Pesqueira e Recife.

Sempre trabalhei e estudei, sempre me capacitei enquanto ensinava. E isso me impulsionava na busca por caminhos para minimizar os entraves que encontrava em sala de aula. Aprendi áudio-descrição para trabalhar com alunos com baixa visão e deficiência visual, aprendi um pouco de libras para melhor me comunicar com alunos surdos, passei a assistir Ayrton Sena para me aproximar de um aluno limítrofe, comecei a estudar sobre autismo e assistir ao programa da apresentadora Xuxa para me aproximar de um aluno autista. Essas e muitas outras situações iam surgindo em meu cotidiano e me fazendo repensar a minha prática pedagógica.

Em 2015, depois de fazer muitos concursos públicos, ser aprovada e não ser convocada, fiz o concurso do Estado de Pernambuco, o de Jaboatão dos Guararapes e o da Prefeitura de Vitória de Santo Antão para lecionar como professora de Português dos anos finais da Educação Básica. Fui aprovada em todos. Só em 2017 fui nomeada pela prefeitura de Jaboatão dos Guararapes. Nessa época, por causa do nascimento do meu filho mais velho, Pedro Rafael (hoje com 5 anos), eu havia acabado de sair do Lubienska Centro Educacional –

Recife (uma escola inclusiva que preocupa-se com a formação holística do sujeito e não apenas com a formação acadêmica) e estava trabalhando com Inglês nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Osman Lins, com Redação na Escola Recanto Infantil e com Português e Redação nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio do Colégio Nossa Senhora da Graça da Rede Damas (todas em Vitória de Santo Antão). Ao assumir em Jaboatão, pedi demissão da Escola Recanto Infantil e da Osman Lins, pois não conseguiria encaixar todas no meu horário. Mas continuei no Damas, porque eu trabalhava com os mesmos anos que lecionaria em Jaboatão e conseguiria organizar um horário compatível.

Em Jaboatão, realizei-me enquanto docente, encontrei profissionais também recém concursados, os quais adoravam criar novas estratégias de ensino, desenvolver projetos e trabalhar colaborativamente. Ganhei uma gestão (Patrícia Augusta e Edileuza) e supervisão (Marinalva) que me motivavam a criar e alunos que estavam dispostos a “viajar” comigo nas mais diversas aventuras para construir novos conhecimentos. Um ano depois, tive o prazer de trabalhar lado a lado com meu esposo e com outros colegas maravilhosos (Janeide, Janete, Jason, Marília, Cassia); contratados por meio de uma seleção simplificada realizada pela prefeitura. Foi uma fase linda! Na Escola Municipal Marechal Castelo Branco, buscávamos juntos criar a todo instante os melhores caminhos para tocar o coração dos nossos alunos, alimentá-los de conhecimento e despertar neles o prazer pela educação, pelo estudo, pela leitura.

Foi trabalhando em Jaboatão que conheci o Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), quando certa vez, no primeiro ano de probatório, na sala dos professores, o colega Rudmar incentivou-me a fazer a inscrição. A escolha por esse programa de mestrado se deu pelo fato de apresentar uma proposta que valoriza a prática docente e prepara o professor-pesquisador para a ação de refletir sobre seu contexto escolar e transformá-lo a partir da criação de ações intervencionistas a serem desenvolvidas no chão da sua própria sala de aula.

Então, mesmo não podendo me ausentar da sala de aula devido ao cumprimento do estágio probatório do concurso público, realizei a prova de seleção para ingressar no mestrado. Para minha surpresa, o que deveria ser apenas uma experiência, deu certo. Fui aprovada. E o que fazer com aquele resultado de aprovação. Foram momentos tensos. Uma mistura de alegria e preocupação, pois no probatório não podemos pedir licença para estudar. E eu já havia construído dois projetos para seleções de mestrado distintas, mas por questões pessoais não conseguia participar das seleções. Então, parecia que de fato havia chegado a

hora. Apesar de não poder me ausentar da escola para cursar as disciplinas do mestrado, a gestão me apoiou. No Damas, também fizeram ajustes, a gestora (Irmã Rosineide) e as coordenadoras (Simonise e Erica) aceitaram uma redução de aulas e reorganizaram meu horário para que eu pudesse estudar. Mas, uma surpresa ainda estava por vir.

Dias antes de fazer a matrícula, descobri que estava grávida da minha filha (Pietra Rafaela – que fará 2 anos em julho de 2020). Novamente questionava-me sobre minhas escolhas. Como daria conta do Mestrado Profissional em Letras (um grande sonho que estava prestes a se concretizar me oportunizando viver uma experiência nova de construção de conhecimento, capacitação profissional e descoberta de novos caminhos para oferecer uma melhor qualidade de ensino e aprendizagem para os meus alunos.), de uma gravidez (algo que me trazia grande alegria) e meu trabalho na rede municipal de Jaboatão (ainda no primeiro ano de probatório) e na rede privada. Meus familiares e amigos foram fundamentais nesse processo, eles me motivaram a seguir em frente.

## 1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA E DO CAMPO DA PESQUISA

No início do curso de Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras, sob a orientação da professora Dr<sup>a</sup> Dilma Luciano, no âmbito da disciplina Elaboração de projetos e tecnologia educacional, revisei inicialmente o projeto de pesquisa intitulado “Letramento digital na formação continuada de professores para educação a distância”, o qual eu tinha construído para uma seleção de mestrado no Edumatec – UFPE. O projeto de pesquisa focalizava o Letramento digital na Educação à Distância, tema selecionado pelo fato de eu fazer tutoria no curso de Letras (EAD) da UFRPE há aproximadamente 10 anos.

Ainda no primeiro semestre do ProfLetras tive a oportunidade de cursar a disciplina “Alfabetização e Letramento”, ministrada pelo professor Dr<sup>o</sup> Clécio Bunzen, revisei o projeto e repensei muitas questões propostas inicialmente. Foi, então, que tive a certeza de que era sobre práticas de letramento na escola que eu queria pesquisar. Depois de realizar vários ajustes no projeto inicial, apresentei uma proposta de projeto intitulado de “Os gêneros digitais no 8º ano: o que dizem os documentos oficiais e seu reflexo na prática docente” em um evento denominado “Pré-SEDA” (Seminário de Estudos de Dissertação em Andamento) e fiz o convite ao professor Clecio Bunzen para orientar a pesquisa de mestrado ainda em construção. A partir de então, começamos a (re)construir o projeto de pesquisa.

Em fevereiro de 2019, realizamos a qualificação do projeto de pesquisa, tendo a banca avaliadora composta pela professora Júlia Larré e o professor Clécio Bunzen. Na qualificação,

obtivemos um parecer favorável e pudemos então submeter a pesquisa ao Comitê de Ética da UFPE. E, após atendermos às exigências apresentadas, o protocolo do projeto foi aprovado<sup>1</sup>. Então, seguimos adiante com a pesquisa. Durante o período de escrita da dissertação, no início de 2019, após uma convocação feita pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, nos últimos dias de dezembro de 2018, assumi as aulas de Português no turno da manhã do 6º ao 9º ano na Escola Cardeal Roncalli em Vitória de Santo Antão (da rede Estadual). No segundo semestre de 2019, após ser convocada pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal da Vitória de Santo Antão, pedi exoneração da Prefeitura de Jaboatão dos Guararapes e assumi as aulas de Inglês nos 6ºs anos do CAIC Diogo de Braga e as aulas de Português do 6º ao 9º ano no Colégio 3 de Agosto ambas em fase de probatório.

A pesquisa apresentada na presente dissertação teve como campo de investigação o Colégio Municipal 3 de Agosto, especificamente uma turma do 8º ano composta por aproximadamente trinta alunos. Essa escola oferece a Educação Básica (Anos finais do Ensino Fundamental e EJA) nos turnos da manhã, tarde e noite. É uma escola localizada no centro da cidade, que apresenta uma considerável estrutura física (com salas espaçosas, laboratório de mídias, laboratório de línguas, laboratório de ciências, laboratório de matemática, sala de música, cantina, biblioteca e quadra poliesportiva). Para a realização da pesquisa na escola utilizamos o laboratório de línguas, a biblioteca e a sala de aula do 8º ano G.

Nas leituras realizadas ao longo do curso, constatamos que existem novos estudos sobre o letramento (cf. STREET, 2014; KLEIMAN, 2001; ROJO, 2009) e há estudos sobre práticas de letramentos ou uma discussão sobre Pedagogia dos Multiletramentos (COURTNEY CAZDEN, BILL COPE, MARY KALANTZIS, NORMAN FAIRCLOUGH, JIM GEE, GUNTHER KRESS, ALLAN E CARMEN LUKE, SARA MICHAELS e MARTIN NAKATA, 1996; e a releitura feita no contexto brasileiro por ROJO & MOURA, 2012; e ROJO & BARBOSA, 2014, 2015). O conceito de ‘letramento’ vem sendo ressignificado nos últimos anos, pois cada vez mais os(as) pesquisadores(as) e professores(as) debruçam-se sobre suas implicações nas práticas sociais dos sujeitos. No Brasil, desde os anos

---

<sup>1</sup> “As exigências foram atendidas e o protocolo está APROVADO, sendo liberado para o início da coleta de dados. Informamos que a APROVAÇÃO DEFINITIVA do projeto só será dada após o envio do Relatório Final da pesquisa. O pesquisador deverá fazer o download do modelo de Relatório Final para enviá-lo via “Notificação”, pela Plataforma Brasil. Siga as instruções do link “Para enviar Relatório Final”, disponível no site do CEP/CCS/UFPE. Após apreciação desse relatório, o CEP emitirá novo Parecer Consubstanciado definitivo pelo sistema Plataforma Brasil. Informamos, ainda, que o (a) pesquisador (a) deve desenvolver a pesquisa conforme delineada neste protocolo aprovado, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao voluntário participante (item V 3., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).”

90, há uma crescente discussão sobre o conceito e sua repercussão no campo pedagógico. Nessa seara, as pesquisadoras Magda Soares, Roxane Rojo e Ângela Kleiman, a partir das traduções das pesquisas desenvolvidas pelo antropólogo inglês Brian Street e outros(as) pesquisadores anglófonos, discutem e apresentam reflexões sobre os estudos da língua e os impactos das práticas letradas que ocorrem na sociedade.

Em defesa da concepção social da leitura e da escrita, surgiram diferentes termos que auxiliam os(as) pesquisadores(as) e professores(as); dentre eles destacam-se **os de evento de letramento e de práticas de letramento**. Compreendemos por **evento de letramento** uma ocasião de interação entre os sujeitos envolvendo a escrita e seus processos interpretativos, como propõe Shirley Brice Heath (*in* STREET, 2012, p.74). Enquanto as **práticas de letramento** são, para Street (2012), práticas culturais complexas que envolvem diversas concepções sociais de leitura e escrita<sup>2</sup>.

De acordo com Soares (2010), o conceito de letramento no Brasil difere e se aproxima do conceito de *literacy* usado em outros países de língua inglesa. E este fato reflete nas pesquisas e políticas educacionais adotadas em nosso país. Para a autora, numa **perspectiva antropológica**, podemos considerar o letramento como um conjunto de práticas sociais de leitura e escrita com valores atribuídos em determinadas culturas. Já em uma **abordagem psicológica**, refere-se às habilidades cognitivas que precisamos fazer uso para compreender e produzir textos escritos. E no **contexto educacional**, no âmbito de uma perspectiva mais curricular e didática, letramento são “as habilidades de leitura e escrita de crianças, jovens ou adultos, em práticas sociais que envolvem a língua escrita” (SOARES, 2010, p.57).

A partir das abordagens apresentadas no contexto brasileiro, é possível pensar sobre a relação da escola com os(as) estudantes, ou seja, com as práticas de letramento que ocorrem na escola e fora dela. Além disso, também se faz necessário refletir sobre os caminhos que precisam ser percorridos para que a escola desenvolva capacidades de leitura e escrita em contextos sociais diversos. Pois, assim, conseguirá cumprir com seu papel social de formar cidadãos críticos, atuantes e participativos ao ampliar as possibilidades de práticas de letramentos dos alunos e das alunas.

E sabendo que os discentes, normalmente, já fazem uso de algumas práticas letradas que envolvem as tecnologias digitais, nos questionamos sobre qual o espaço dessas produções na escola? O que temos feito com as práticas de letramentos contemporâneas que ocorrem na escola e fora dela? Deveríamos contemplar tais práticas no currículo escolar? Essas questões

---

<sup>2</sup> “As práticas de letramento, assim como os textos, os gêneros e os suportes modificam-se com o tempo e as comunidades de práticas”. (MENDONÇA & BUNZEN, 2015, p. 21).

nos ajudaram a refletir sobre como desenvolver práticas de letramento a partir da chamada “Pedagogia dos Multiletramentos” no contexto brasileiro.

No espaço acadêmico, muitas são as discussões sobre a necessidade de contemplar uma *Pedagogia dos Multiletramentos* no contexto escolar (CAZDEN, COPE, KALANTZIS, FAIRCLOUGH, GEE, KRESS, LUKE, MICHAELS e NAKATA, 1996; ROJO & MOURA, 2012; ROJO & BARBOSA 2014, 2015), mas nem sempre os livros didáticos e as propostas curriculares estaduais ou municipais dialogam com os PCNs e com a Base Nacional Curricular Comum (doravante, BNCC) no que se refere a essas práticas. A BNCC (2018) sugere o trabalho com as diversas mídias e gêneros digitais, mencionando que

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018, p.55)

mas acreditamos que a necessidade de contemplá-las no fazer pedagógico surge a partir das demandas apresentadas nas práticas sociais dos alunos.

O(a) estudante, mesmo dominando as tecnologias da leitura e escrita e as utilizando em seu convívio social, pode não fazer uso das práticas de letramento com mídias digitais, pois para tanto é necessário estar apto a praticar a leitura e a escrita em suportes textuais diferenciados. Nesse sentido, o acesso à *internet* está, pouco a pouco, sendo incorporado no cotidiano escolar e para que essa ação favoreça a ampliação das práticas de letramento se faz necessário que diferentes metodologias e princípios teórico-metodológicos sejam (re)pensados, objetivando ampliar o domínio do uso das práticas de acesso à informação, do uso dos gêneros emergentes e outros que alteram seus modos de funcionamentos.

Segundo a BNCC (2018), apesar de estarem familiarizados com as práticas sociais que envolvem a *Web* nem sempre os sujeitos consideram as dimensões ética, estética e política desse uso. Assim, é importante refletir sobre os limites da liberdade de expressão e a seleção do discurso que será adotado nas mais diversas situações. Nesse sentido, “compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença”. (BNCC, 2018, p.66). Outro fato que precisa ser destacado é o diálogo entre os currículos do cotidiano escolar com o que orientam os PCNs e a nova BNCC (currículos prescritos pelo Estado Pedagogo), homologada em 20 de dezembro de 2017. O último documento citado propõe como uma das habilidades a ser desenvolvida no 8º ano “Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião,

de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes”. Como proposto pela BNCC (2018), é preciso

contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários (...) (BRASIL, 2018, p.67).

Sendo assim, ao considerar os novos e multiletramentos, a diversidade cultural e inserir práticas da cultura digital no currículo, as orientações do Estado Pedagogo objetivam contribuir para que a sala de aula seja um espaço onde aconteça uma participação mais efetiva e crítica refletindo sobre as práticas contemporâneas de linguagem que oportunizam ao usuário tornar-se autor, criar, remixar, transformar, produzir novos sentidos para o texto.

Assim, além das formações continuadas para orientar sobre como desenvolver esse trabalho, é necessário que sejam disponibilizados materiais didáticos digitais para que o(a) docente imerso(a) no paradigma da aprendizagem interativa consiga atuar. Então, dentre outros recursos, Rojo propõe a criação de protótipos de ensino para servir a prática docente do paradigma da aprendizagem interativa, a um *webcurrículo* e à formação do aluno para os novos multiletramentos, os múltiplos letramentos (ROJO, 2009) e os letramentos vernaculares e dominantes (ROJO, 2009).

Os documentos oficiais (cf. BNCC, 2018) sinalizam que os gêneros que circulam na *web* devem ser contemplados no programa escolar de Língua Portuguesa da Educação Básica, mas é possível identificar certa dificuldade em atender a essa demanda. Os livros didáticos de LP quase não propõem atividades para tais práticas (cf. BUNZEN, 2015) e as formações continuadas ainda não estão alinhadas a esse trabalho. Essa realidade também pode ser identificada ao analisar os currículos prescritos nas redes municipais, pois ainda não aprofundam aspectos do *webcurrículo* (ALMEIDA, 2014 *apud* ROJO, 2017) e o currículo do cotidiano das escolas traz poucas atividades na perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos (ROJO & MOURA, 2012).

Em Pernambuco, por exemplo, mesmo sabendo que o celular ocupa um espaço significativo no cotidiano dos sujeitos e que está presente nas mais diversas salas de aula, em 21 de maio de 2015, o governo de estadual aprovou a lei 15.507 que regulamenta o uso desse aparelho no ambiente escolar além de prever punições para os possíveis casos de desrespeito a normativa. A partir de então, a orientação é que em espaços como salas de aula e bibliotecas

escolares o uso do equipamento está proibido, exceto se solicitado para fins pedagógicos. Mas, será que o instrumento vem sendo usado com essa finalidade ou é ele mais um veículo que poderia viabilizar o fazer pedagógico, no que se refere à exploração dos textos que circulam na *web*, que está sendo descartado? Não seriam as redes sociais, os gêneros produzidos para atender às necessidades de comunicação no espaço virtual e o uso dos aparelhos tecnológicos um caminho para familiarizar os jovens com as práticas de leitura e de escritura?

De acordo com Rojo (2012), os múltiplos letramentos apontam para a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição de textos por meio dos quais a sociedade contemporânea se informa e se comunica. É sabido que vivemos em uma era envolvida pelas práticas de letramentos digitais e nossos(as) alunos(as), mais do que nós, são sujeitos que respiram tecnologia, portanto, conforme postula Street (2014), é necessário olharmos a etnografia da escola, ou seja, documentar e analisar as práticas situadas da comunidade escolar, não para julgar, mas para entender o que ela faz.

Novas ferramentas que vão além da escrita manual ou impressa e novas práticas de produção de vídeo, de áudio, de tratamento de imagem, de análise crítica, enfim, como afirma Rojo (2012), são necessários para explorarmos a Pedagogia dos Multiletramentos. O professor precisa ter autonomia para organizar o tempo e o planejamento escolar, selecionando objetos de ensino para atender às necessidades dos alunos. (cf. Rojo, 2013) É necessário minimizar as dificuldades relativas ao programa escolar, ao tempo pedagógico, escassez de material e sua distância da realidade do aluno, dentre outros entraves que surgem no contexto pedagógico.

No entanto, há ainda pouco material didático, **construído pelos próprios professores**, para dar conta de demandas locais e situadas, com base na Pedagogia dos Multiletramentos (ROJO & MOURA, 2012). E as práticas culturais dos jovens e a cultura dos fãs, especialmente envolvendo as mídias digitais, não aparecem de forma consolidada na proposta curricular do município de Vitória de Santo Antão. Ou seja, não há um trabalho na perspectiva do *webcurrículo* (ROJO, 2017). Deste modo, na perspectiva de Rojo (2013), um caminho seria o de utilizar as tecnologias da comunicação e informação (TICs), transformando o material didático em algo portátil e intuitivo elaborado pelo professor.

O uso das novas mídias reflete práticas atuais de leitura e escrita, possibilitando significativas mudanças no processo de ensino e aprendizagem de língua. Ao utilizá-las, abre-se um leque de novas possibilidades em sala de aula, pois proporciona-se mais dinamismo, acesso rápido à informação e interatividade. Assim sendo, esse trabalho exige que o sujeito

tenha desenvolvido conhecimento e experiência sobre novas formas de uso da linguagem e seus gêneros. Por esse motivo já não basta desenvolver apenas as práticas de leitura e produção textual do século XIX e início do XX, porque essas novas práticas aprendidas de modo intuitivo vão além do universo escolar, não exigem que o sujeito esteja inserido em uma sala de aula ou tenha feito parte de um processo formal de escolarização.

Contudo, nem sempre o que se é planejado concretiza-se na prática docente, pois alguns observam o planejamento apenas como uma tarefa burocrática, outros apesar de produzirem esse documento de forma coletiva não detalham as ações para sua execução e perde-se a transparência do que se pretende desenvolver. Há ainda os que na visão de Rojo (2001, p. 313), estão preocupados

em melhorar sua ação didática e em implementar novas e melhores orientações no processo de ensino-aprendizagem; quase sempre sem condições objetivas para fazê-lo – por exemplo, tempo escolar remunerado e reservado ao planejamento e à reflexão coletivos – e pouco formado para fazê-lo.

No nosso caso, por exemplo, apesar de termos dois laboratórios (de Línguas / de Mídias) disponíveis cada um deles contendo um equipamento multimídia para o desenvolvimento da proposta com os alunos, não foi disponibilizada a internet para que acessassem os textos disponibilizados no protótipo por meio de hiperlinks. Esse entrave levou a professora-pesquisadora a adquirir um plano de internet móvel capaz de ser roteado para todo o grupo.

Além disso, os laboratórios precisam atender a demanda de mais de 70 professores que atuam na escola e por esse motivo, só conseguíamos utilizá-los nas duas primeiras aulas das sextas-feiras. Vale salientar, que ainda tivemos que lidar com alguns acontecimentos adversos como a grande calor por falta de ventilação, pois o ar-condicionado do Laboratório de Línguas estava quebrado. Foi preciso também estreitar os laços que estavam sendo construídos na relação professora/alunos e criar estratégias para motivar os estudantes ao lhes apresentar o universo da Língua Portuguesa, uma vez que a maioria estava sem professor de Português há mais de 3 anos e só assumi as aulas em agosto de 2019.

### 1.3 OBJETIVOS DA PESQUISA-AÇÃO

Ao analisar o que está posto nos documentos oficiais no que se refere às práticas da cultura digital no currículo de Língua Portuguesa e refletir sobre as atividades que planejamos para serem desenvolvidas em sala de aula, podemos visualizar, em alguns casos, a dificuldade ao buscar atender às orientações para o trabalho com os gêneros que circulam na *web*. Isso é suscitado pela pouca experiência em tal processo de ensino-aprendizagem, pelas lacunas

deixadas na formação inicial e por, apesar de participar das capacitações propostas pela rede municipal, os professores não estarem plenamente familiarizados com as novas práticas de letramento ou não ter o recurso necessário para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que envolva uma Pedagogia dos Multiletramentos.

Esses entraves podem tornar bastante árdua a trajetória dos docentes da Educação Básica e dos próprios discentes que acabam produzindo seus textos descontextualizados ou em contextos muito distantes de suas práticas sociais. Desse modo, pensando na cultura digital e na sociedade do século XXI e tendo como ponto de partida o paradigma da aprendizagem interativa e a Pedagogia dos Multiletramentos, refletimos sobre a definição que Rojo (2017) apresenta sobre o que vem a ser um protótipo e qual sua função.

Por esse motivo, o que se busca nesse estudo é a produção de uma proposta de *webcurrículo* a partir da criação de um protótipo. Nessa proposição, as tecnologias digitais serão incorporadas às práticas escolares, promovendo a aprendizagem interativa, colaborativa e protagonista. Essa escolha de produção de um protótipo de ensino deve-se ao fato de ele ser definido por Rojo (2016) como material digital navegável, com estrutura flexível, que funciona como uma ferramenta colaborativa entre os professores e alunos. Ou seja, um material didático que pode dar maior autonomia na criação das atividades didáticas em torno do trabalho com as práticas culturais dos fãs, especialmente os *fanclipes*, compreendidos como vídeos produzidos por fãs para ampliar a leitura da canção num processo de co-autoria. (SOUZA, 2013).

Nesse contexto, por meio do protótipo que foi desenvolvido e aplicado em sala de aula tendo como ponto de partida a abordagem ao gênero *fanclip* e sua relação com outros gêneros como a canção e o vídeo clipe, busca-se refletir sobre como é possível, enquanto professora da rede municipal de Vitória de Santo Antão, desenvolver uma proposta de webcurrículo com atividades pedagógicas na perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos.

Ao realizar uma pesquisa-ação, no âmbito de um mestrado profissional, que discuta a cultura de fãs e a recepção/produção de *fanclipes*, proporcionando a autonomia e autoria dos jovens usuários (ou não) das tecnologias digitais, também almeja-se atender aos seguintes questionamentos mobilizadores desta pesquisa: Quais as tecnologias digitais (novas mídias) que oportunizam a aprendizagem e a formação do leitor? Como o aluno lida com a cultura de fãs (das canções) na era digital? Como ocorre a apreciação das canções quando apresentadas por meio de *fanclipes* e *videoclipes*? O que a produção de *fanclipes* por jovens escolarizados,

do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Vitória de Santo Antão, pode revelar sobre a interpretação que o sujeito faz do texto/música?

Nesta dissertação, com base nas considerações expostas, optamos por realizar um estudo na área da Linguística Aplicada voltado para a produção e aplicação de um material didático digital chamado por Rojo (2017) de protótipo de ensino que está ancorado na Pedagogia dos Multiletramentos (ROJO, 2012; 2013). Esta pesquisa que se caracteriza como uma pesquisa-ação de natureza interventiva, tem o objetivo de interpretar e refletir de forma analítica sobre a elaboração de um protótipo de ensino e sua implementação em uma turma de 8º G ano do Colégio Municipal 3 de Agosto (escola pública do município de Vitória de Santo Antão). Para tanto, selecionamos como objetivos específicos as ações de realizar um levantamento das práticas de letramento de uma turma do 8º ano relacionadas à cultura dos fãs, especificamente sobre os usos dos videocliques e *fanclipes*; elaborar, a partir da análise das práticas de letramento da turma, um protótipo de ensino para trabalhar com os *fanclipes*; analisar aspectos curriculares e didáticos do processo de produção de um material didático com base na Pedagogia dos Multiletramentos; analisar a aplicação do protótipo de ensino em uma turma de 8º ano, levando em consideração as reflexões sobre a Pedagogia dos Multiletramentos.

#### 1.4 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO E METODOLOGIA

Nesta dissertação, discutiremos a respeito de como os **Novos Estudos do Letramentos** e a chamada **Pedagogia dos Multiletramentos** proporcionaram a possibilidade de refletir sobre o letramento enquanto prática social e o caráter múltiplo das práticas letradas, considerando a leitura e a escrita enquanto fenômenos sociais e culturais. Procuraremos compreender na pesquisa, sob uma lente mais antropológica do que psicológica de base cognitiva, o letramento a partir da definição apresentada por Street (2012), como um conjunto de práticas sociais profundamente associadas à identidade e posição social, ou seja, uma prática social que permite a construção de sentidos e de identidades sociais. As reflexões aqui propostas contribuem para revisitarmos a prática desenvolvida no contexto escolar através da aplicação de uma proposta de intervenção que é parte da pesquisa-ação.

A pesquisa utilizou uma abordagem investigativa qualitativa, do tipo pesquisa-ação, com análise interpretativa e interventiva e que propõe “compreender e explicar a dinâmica das relações sociais, que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos” (MINAYO, 1999, p. 24).

A pesquisa-ação é uma estratégia proposta pelo ProfLetras e adotada por professores(as) pesquisadores(as) com o objetivo de aprimorar seu ensino a partir da sua pesquisa, pois como postula Thiollent (2011, p.20), essa metodologia é “concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. Ela pode impactar a prática pedagógica do(a) docente, o currículo escolar e empoderar os sujeitos envolvidos. Na pesquisa-ação, o(a) professor(a) mobiliza as ações de *planejar* e *agir* implementando mecanismos para a melhoria de sua prática a partir da problemática identificada, *monitorar* e *descrever* os resultados da ação desenvolvida por meio da estratégia de intervenção adotada e *avaliar* os resultados obtidos através da reflexão relacionando a pesquisa científica aos dados coletados após a realização da intervenção. De acordo com Tripp (2005), é uma metodologia que mobiliza ações em duas áreas distintas: prática e pesquisa científica.

A pesquisa-ação apresentada pelo ProfLetras propõe a realização de uma pesquisa de natureza interpretativa e interventiva que busca refletir sobre o contexto escolar em que o professor-pesquisador está inserido para encontrar caminhos que contribuam para a melhoria da qualidade de ensino de língua portuguesa. Como nos afirma Paiva (2019, p. 72), essa é uma metodologia de pesquisa que tem como característica o desenvolvimento de uma proposta de intervenção que busque gerar mudanças positivas em um determinado contexto. Para Prestes (2012), essa metodologia de pesquisa tem a função de intervir diretamente na realidade social, gerando uma maior interação entre os pesquisadores e pesquisados na busca por estratégias que resolvam ou esclareçam a problemática observada (PRESTES, 2012, p.29). Nessa perspectiva, “ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas” (SEVERINO, 2007, p. 120).

A pesquisa-ação desenvolvida a luz da Linguística Aplicada pelo professor-pesquisador, além de objetivar ter uma maior compreensão sobre o seu ambiente educacional, como afirma Paiva (2019, p.73), é “por natureza, participativa, pois os pesquisados, em conjunto com o pesquisador, são produtores do conhecimento”.

Os sujeitos desta pesquisa são alunos do 8º ano G da Educação Básica previamente selecionados do Colégio Municipal 3 de Agosto (Vitória de Santo Antão), pois além de ser o ano do Ensino Fundamental para o qual a BNCC propõe o estudo do gênero textual *fanclip*,

atendem à orientação do Profletras no diz respeito a realização da pesquisa em uma turma onde o professor-pesquisador leciona.

As duas etapas da pesquisa (elaboração do material e uso do material com uma turma) estão ancoradas nas reflexões metodológicas dos Novos Estudos do Letramento, com destaque para uso de instrumentos de base etnográfica: diário de campo, fotografias, entrevistas com os jovens, vídeos, documentos produzidos pela professora-pesquisadora e pelos discentes, etc. A metodologia de pesquisa integra dois processos complexos: (a) elaboração de um material didático e (b) a aplicação e reflexão do protótipo elaborado.

Para a identificação do conhecimento, por parte dos educandos, sobre os gêneros digitais, em especial o *fanclip*, após a entrega do termo de autorização, tendo como instrumento um questionário, foram coletados dados referentes ao processo de escolarização, se tem acesso à *internet*, por exemplo. Por fim, foi realizada a análise e interpretação dos elementos coletados para consequentemente efetivar a triangulação dos dados, que ressaltam nas contribuições e relevância deste estudo para a construção de uma escola formadora do cidadão na perspectiva do desenvolvimento dos multiletramentos.

## 1.5 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

A presente pesquisa está organizada em três partes inter-relacionadas. Na primeira parte, discutiremos sobre os Novos Estudos do Letramento e a Pedagogia dos Multiletramentos. Esta parte está organizado em três seções distintas. A primeira delas apresentará uma reflexão sobre os Novos Estudos do Letramentos e as implicações para o ensino de língua materna; a segunda versará sobre a Pedagogia dos Multiletramentos e as implicações para o ensino de língua materna; e a terceira irá propor um diálogo a respeito da produção de materiais didáticos alternativos e as implicações para o ensino de língua materna tendo como principal ponto de discussão o protótipo digital didático de ensino em língua portuguesa.

Na segunda parte, traremos uma discussão a respeito da construção de material didático feito pelo professor, a organização geral do protótipo construído e os objetivos gerais. Nessa etapa também apresentaremos as três unidades didáticas do protótipo que produzimos para ser aplicado em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental e a diversidade de atividades para propor um trabalho envolvendo a multimodalidade e multiculturalismo além de atender ao *webcurrículo*. As unidades didáticas do protótipo foram denominadas como:

**Unidade 1: “Será que você é fã?”; Unidade 2: “No embalo da canção”; Unidade 3: “Do videoclipe ao *fanclipe*”.**

Na terceira parte, apresentaremos dois mapas de eventos realizados em sala de aula a partir da aplicação do protótipo didático de ensino e análise dos dados obtidos. Cada mapa de aula corresponderá aos eventos selecionados a partir do uso de cada unidade didática do protótipo. Essa etapa revela os procedimentos metodológicos adotados, a natureza do contexto de ensino e aprendizagem, as práticas desenvolvidas com os sujeitos e instrumentos de pesquisa, além de relatar os caminhos percorridos durante a aplicação e resultados obtidos a partir do uso do material construído para o desenvolvimento da proposta intervencionista.

Por fim, serão apresentadas as considerações finais com as devidas reflexões sobre a proposta desenvolvida em sala de aula e a relevância da pesquisa para o ensino de língua portuguesa.

## 2 NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO E A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

*(...) 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, som, fala) que o cercam, ou intercalam, ou impregnam. (ROJO, 2013b, p. 20-21)*

Como descrito por Rojo (2009), no processo de integração das práticas sociocomunicativas às práticas letradas desenvolvidas na escola, deixa-se de lado as experiências letradas que os (as) discentes carregam consigo, porém essas práticas surgem como formas de resistência por parte dos alunos gerando um desconforto quando se põe em xeque o que a escola espera dos(as) estudantes e o desempenho deles quando as práticas letradas institucionalizadas são propostas.

Por esse motivo, Rojo (2009, p.11) defende que a escola precisa ter como um dos principais objetivos “possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática.” O espaço escolar deve abrir um leque de possibilidades para “potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica.” (ROJO, 2009, p. 12)<sup>3</sup>

Por estarmos inseridos em um novo cenário social com práticas sociais diferenciadas de interação que envolvem a leitura e/ou a escrita e vão do real ao virtual, de acordo com Rojo (2012), em 1996 por meio de um manifesto de um grupo de pesquisadores sobre letramentos, participantes de um colóquio do Grupo Nova Londres, é que se afirmou a necessidade de uma Pedagogia dos Multiletramentos.

Essa pedagogia, que parte do princípio de que a sociedade contemporânea é permeada pela multiplicidade cultural expressa através de textos multissemióticos (sejam eles impressos ou digitais), propõe a concretização de um trabalho com práticas de letramentos diversas, multicontextuais e multimodais, que fazem da escola um ambiente multicultural. A partir de então, alguns documentos oficiais norteadores do fazer pedagógico nas salas de aula brasileiras (especialmente a BNCC) começaram a apresentar reflexões sobre a necessidade de,

---

<sup>3</sup> Essa adaptação aos valores locais sem esquecer seus próprios valores e os valores universais é conhecida como glocalidade, ou seja, intercâmbio entre as culturas globais e locais. O sociólogo Roland Robertson foi o primeiro a discutir o tema, como podemos confirmar em Machado Filho & Oliveira (2017).

no processo de ensino e aprendizagem, a escola assumir seu papel social na formação do cidadão e inserir nas práticas escolares os novos letramentos emergentes, novas práticas e habilidades na sociedade contemporânea.

Contudo, mesmo sabendo que as propostas didáticas vivenciadas nas aulas de língua não devem se distanciar das práticas sociais ainda é perceptível que “a cultura escrita tem sido objeto de interesse de várias disciplinas e, ao mesmo tempo, terra de ninguém.” (BUNZEN, 2014, p. 07), pois apesar dos muitos estudos realizados nessa área e das contribuições que as várias ciências têm oferecido para que sejam consolidadas as práticas letradas em sala de aula, ainda é nítida a urgente necessidade de a escola aproximar seu currículo às práticas sociais já utilizadas pelos discentes e formar professores para trabalhar a partir da Pedagogia dos Multiletramentos.

De acordo com Bunzen (2014), qualquer atividade de alfabetização (faceta linguística) está dentro de uma concepção de letramento (faceta sociocultural) e é papel da escola criar táticas para que os discentes desenvolvam estratégias para participar efetivamente das práticas multiletradas. Contudo, por hora, o que se percebe é a criação de leis, documentos e projetos objetivando promover o desenvolvimento de práticas letradas que propõem o trabalho com os gêneros que circulam na *web*, especialmente nas redes sociais e *sites* relacionados à cultura musical, mas que parecem não sair do papel.

## 2.1 NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO E IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

A partir dos anos 1980, surgiu em diversos países de língua inglesa o movimento denominado de Os Novos Estudos do Letramento (*The New Literacy Studies – NLS*) que se consolidou em 1990. Tal movimento questionava a predominância da visão tradicional e psicolinguística da aprendizagem e os pressupostos de estudo das três décadas anteriores, deslocando o olhar da abordagem tradicional para uma visão de letramento como prática social (STREET, 2003 *apud* ROJO, 2009, p.102). De forma geral, os Novos Estudos do Letramento defendem uma abordagem antropológica e linguística para compreender tais práticas.

Terra (2013), no artigo *Letramento & Letramentos: uma perspectiva sociocultural dos usos da escrita*, por seu turno, apresenta uma retrospectiva dos estudos do letramento abordando os usos da escrita na escola a partir do que é proposto pelos Novos Estudos do Letramento. A autora (*op. cit*) afirma também que ao analisarmos a constituição do campo

dos Estudos do Letramento, entre os anos 1970 e 1980, constatamos que os debates sobre esses estudos têm se intensificado e firmado paralelamente a dificuldade de termos um consenso no que se refere a sua definição.

O conceito de letramento apresenta, portanto, uma característica multifacetada que pode ser identificada pela variedade de estudos que são realizados a seu respeito. Segundo a autora, os Novos Estudos do Letramento (*The New Literacy Studies – NLS*) dizem respeito a um movimento surgido na década de 80 e consolidado na década de 90 (*Id. Ibid.*). Esses estudos iniciaram como uma reação à predominância da visão tradicional e psicolinguística de linguagem e aos pressupostos de estudos das três décadas anteriores que apresentavam a relação dicotômica entre a oralidade e a escrita. Foi, justamente, a partir de 1984 que Street apresentou uma nova perspectiva para os estudos da oralidade e da escrita em reação às pesquisas que estavam em andamento desde as três décadas anteriores, considerando-as como práticas opostas. Desse modo, atualmente, ao investigar a relação entre a fala e a escrita é indispensável considerarmos os seus usos na vida cotidiana, pois, de acordo com Marcushi (2008, p.15), “mais do que uma simples mudança de perspectiva, isto representa a construção de um novo objeto de análise e uma nova concepção de língua e texto (...)”. Trata-se, portanto, da compreensão de que a fala e a escrita estão integralmente imbricadas, pois dizem respeito a atividades interativas e complementares que fazem parte de um conjunto de práticas sociais e culturais, as quais Brian Street chama de letramentos.

Brian Street (2010), na obra *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*, traduzida no Brasil em 2014, denomina como Novos Estudos do Letramento a tendência de base antropológica e linguística de considerar o letramento como uma prática social e numa perspectiva transcultural. O autor faz uso do termo ‘Letramento’ para descrever a especificidade dos letramentos de acordo com os lugares e o tempo. E discute sobre a relevância do uso dos conceitos já brevemente apresentados anteriormente: práticas de letramento e eventos de letramento (cf. STREET, 2010, 2012, 2014).

Esses conceitos tornaram-se mais difundidos no Brasil após a divulgação e apropriação da obra de Street (1984) – *Literacy in theory and practice* - sobre os novos estudos do letramento por Kleiman (1995)<sup>4</sup>. A autora nos afirma que o termo “letramento” foi

---

<sup>4</sup> Leda Tfouni (1995) na obra *Escrita, Alfabetização e Letramento* já se aproximava de tal conceito e do campo da antropologia linguística. No artigo *Perspectivas históricas e a-históricas do letramento*, Tfouni (1994) afirma que letramento é um processo de natureza sócio-histórica, opondo-se a outras concepções de letramento que “não são nem processuais, nem históricas, ou então adotam uma posição ‘fraca’ quanto à sua opção processual e histórica” (TFOUNI, 1994, p. 50). Kleiman e Tfouni foram as duas pesquisadoras a divulgar mais tais discussões

introduzido nos meios acadêmicos no Brasil nos anos 80 com o objetivo de distinguir os estudos sobre as práticas sociais da escrita dos estudos sobre “alfabetização” (ou ao letramento em uma perspectiva restrita e psicológica de base cognitiva) que se refere às competências individuais do sujeito em relação à escrita<sup>5</sup>.

De acordo com Kleiman (1995), em diversas sociedades, a escrita é onipresente. Esse fato torna atividades rotineiras como ir ao supermercado, levando consigo uma lista de compras escrita e selecionar os produtos que estão nas prateleiras, algo extremamente simples para o sujeito que convive com as culturas escritas. No entanto, atividades básicas como essas podem representar um grande obstáculo para quem não teve acesso à escola ou precisou abandoná-la prematuramente. Segundo a autora, o acesso e a manipulação da informação são formas efetivas de tornar o sujeito poderoso, pois “o domínio de outros usos e funções da escrita, significa, efetivamente, acesso a outros mundos (...)”. (KLEIMAN, 1995, p.8). Nesse sentido, o ensino da escrita das tecnologias do mundo letrado é uma forma relevante de potencializar o cidadão para atuar criticamente nas estruturas de poder da sociedade. Para Kleiman (1995, p.11), com base nos estudos de Scribner e Cole (2014, p. 41), o letramento é “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder”. Ao discutir sobre o letramento nessa perspectiva, a autora se aproxima das discussões propostas por Street que nos diz que o letramento varia de acordo com o contexto social e as “práticas letradas são específicas ao contexto político e ideológico e suas consequências variam conforme a situação.” (*Id. Ibid.*). Como nos afirma a referida autora, as primeiras perspectivas nos estudos do letramento examinavam o desenvolvimento social que acompanhou a expressão dos usos da escrita desde o século XVI. Contudo, os estudos foram se alargando gerando uma mudança de foco nas pesquisas sobre letramento, que passou a descrever as condições de uso da escrita e os efeitos das práticas letradas. A partir de então, “não mais pressupunham efeitos universais do letramento<sup>6</sup>, mas

---

de base antropológica no Brasil, especialmente no campo da Linguística e da Linguística Aplicada. Antes delas, Gnerre no livro *Linguagem, escrita e poder* já sinalizava tais discussões sobre as culturas escritas, como afirma Bunzen (2014).

<sup>5</sup> Ver, Tfouni (1995), por exemplo.

<sup>6</sup> Assim, o letramento é uma prática discursiva de um grupo social e pode ou não envolver atividades específicas de leitura e escrita para tornar significativa a interação oral, conforme define Kleiman (1995). Para Marcuschi (2008), os Novos Estudos do Letramento e as relações estabelecidas entre a oralidade e as práticas letradas nos apresentam “a construção de um novo objeto de análise e uma nova concepção de língua e de texto, agora vistos como um conjunto de práticas sociais” (MARCUSCHI, 2008, p.15), o letramento, segundo o autor, tem uma história rica e multifacetada. Nesse sentido, Street (2010) reflete sobre o letramento social e as práticas de letramento social que no campo dos estudos etnográficos nos apresenta subcategorias elaboradas e complexas.

pressupunham que os efeitos estariam correlacionados às práticas sociais e culturais dos diversos grupos que usavam a escrita.” (KLEIMAN, 1995, p.16)

O letramento pode ser compreendido como um conjunto de práticas sociais que usam a tecnologia da língua escrita em contextos diversos e com objetivos específicos. Nesse sentido, de acordo com Bunzen (2010, p.100), podemos entender como letramento escolar “um conjunto de práticas socioculturais, histórica e socialmente variáveis, que possui uma forte relação com os processo de aprendizagem formal da leitura e da escrita, transmissão de conhecimentos e (re)apropriação de discursos”. Ainda, segundo Bunzen (2010), no contexto escolar existem práticas de letramento locais que são quase invisíveis, como as escritas nas bancas e os bilhetinhos trocados entre amigos durante a aula, por exemplo, mas que revelam “formas múltiplas de utilizar as culturas escritas para o funcionamento da cultura escolar” (BUNZEN, 2010, p. 101). A escola é, de acordo com o autor, um espaço onde as práticas discursivas se concretizam, onde são produzidos textos por indivíduos que exercem papéis sociais, o que torna a escrita “um elemento constitutivo da cultura escolar” (BUNZEN, 2010, p.102). Street (2014), no capítulo *Letramento e mudança social: a importância do contexto social no desenvolvimento de programas de letramento*, apresenta dois diferentes enfoques (modelos interpretativos) na abordagem desse fenômeno: o **modelo autônomo** de compreender o letramento e o **modelo ideológico**<sup>7</sup>.

No quadro do modelo autônomo de letramento, reflete-se sobre como ensinar a decodificar sinais escritos. É uma abordagem que tende a associar o letramento ao progresso, a liberdade individual e mobilidade social, enxergando-o como uma variedade independente. Nesse sentido, o letramento é uma habilidade adquirida individualmente no contexto educacional. E o segundo modelo, o ideológico, “força a pessoa a ficar mais cautelosa com grandes generalizações e pressupostos acalentados acerca do letramento ‘em si mesmo’” (STREET, 2014, p. 44), pois propõe que a concepção de letramento sofre modificações de acordo com as influências temporais e culturais cujas práticas variam de acordo com o contexto. Nesse sentido, o estudo concentra-se em práticas sociais específicas de leitura e escrita.

Por tal razão, algumas estudiosas brasileiras (cf. KLEIMAN, 2007; SOARES, 1998) afirmam que o letramento vai além das habilidades individuais e corresponde a um conjunto de práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita em contextos diversos, pois “o

---

<sup>7</sup> Street (1984 e 1993) denomina o modelo alternativo de letramento ideológico para destacar explicitamente o fato de que todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder numa sociedade (KLEIMAN, 1995, p. 38).

letramento tem como objeto de estudo, de ensino, ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita.” (KLEIMAN, 2007, p. 1). As abordagens mais recentes no que se refere aos Novos Estudos do Letramento consideram heterogêneas as práticas sociais de leitura e escrita, sendo, portanto, socioculturais e situadas<sup>8</sup>. O que revela que os usos da língua ocorrem em contextos específicos, como por exemplo, ao escrever um bilhete para um amigo, participar de uma entrevista de emprego ou de uma audiência jurídica.

Street (2003, p.77, *apud* ROJO, 2009, p. 102) pluraliza o conceito de letramento ao reconhecer os múltiplos letramentos como práticas que sofrem influências espaço-temporais e são contestadas nas relações de poder. O pesquisador ajudou a desenvolver em 1984 essa discussão sobre múltiplos letramentos com o objetivo de desafiar e estabelecer um debate sobre o “Letramento” singular autônomo. Os múltiplos letramentos consideram as múltiplas culturas. De acordo com Street (2012), a cultura não pode estar alinhada a um único letramento, pois ela não é uma cultura única, o autor considera que a cultura é parte de um processo onde são “as práticas sociais que atribuem significados e conduzem a efeitos e não o canal em si mesmo” (STREET, 2012, p.74).

A teoria social de letramento discutida por Barton e Hamilton (1998), tem como base os estudos iniciais de Street (2010) e a ampliação pelos Novos Estudos Letramento. Tal teoria procura interpretar e compreender como práticas ou eventos de letramento ocorrem, por exemplo, em contextos situados. As práticas de letramento são o resultado do uso da língua. Elas refletem os sentidos e objetivos que o falante atribui à escrita e conectam os interlocutores por se tratar de processos sociais que representam ideologias e identidades. Barton e Hamilton (1998) afirmam que essas práticas surgem a partir de regras reguladas pela sociedade para o uso, produção e distribuição dos textos. Trata-se de uma noção de letramento que não se resume às atividades e tarefas propostas em sala de aula, pois vai além do estudo das práticas escolarizadas e valorizadas ao refletir também sobre as culturas locais e as atividades letradas que ocorrem nas mais diversas esferas de comunicação sejam elas por meio de letramentos dominantes ou marginalizados<sup>9</sup>.

Assim, Barton e Hamilton (1998) discutem que o letramento em sua perspectiva social corresponde a um conjunto de práticas sociais que podem ser observadas em eventos

---

<sup>8</sup> “Os usos que fazemos da cultura escrita são situados, ou seja, só podemos discuti-los levando em consideração um contexto sociohistórico e cultural específico, determinados lugares e instituições, assim como nossos papéis e lugares sociais e os instrumentos que utilizamos”. (MENDONÇA & BUNZEN, 2015, p.21)

<sup>9</sup> Nessa perspectiva, teremos os letramentos “institucionalizados” ou dominantes, que estão relacionados às práticas formais, e os letramentos locais “vernaculares”, que se referem às práticas cotidianas não reguladas ambos para Hamilton (2002, p. 4 *apud* ROJO, 2009, p.102) são categorias interligadas.

mediados por textos escritos. Quando nos propomos a analisar um evento de letramento da vida cotidiana, direcionamos o olhar para as ocorrências de textos produzidos na vida pessoal que diferem, geralmente, dos que são veiculados no contexto educacional. E refletimos sobre a relação do indivíduo com o texto e os sentidos que atribuem às práticas em que se faz uso dos mesmos. Nesse sentido, segundo Lemke (1995, *apud* BARTON E HAMILTON, 1998), o evento social deveria ser o ponto de partida para a atividade de análise linguística, pois o texto é parte do evento de letramento. Entendemos, portanto, **evento de letramento** como uma atividade situada que ocorre em um contexto social, ou seja, uma sequência rotineira de atividades em que as práticas da escrita surgem. Assim, “os eventos de letramento implicam atividades regulares e repetidas em determinadas comunidades de prática” (MENDONÇA & BUNZEN, 2015, p.12).

Em um evento de letramento, a língua escrita é usada associada a outros sistemas semióticos, pois os usos da escrita viabilizam para a comunidade o acesso a um conjunto de recursos comunicativos que lhes permite interagir nas mais diversas comunidades discursivas e nos mais variados contextos. Para Street (2012), o evento de letramento é a oportunidade em que o indivíduo pode observar uma situação que envolve a leitura e escrita e analisar ou descrever suas características. As **práticas de letramento** consideram as convenções e os pressupostos que permitem o funcionamento do evento de letramento. Nesse sentido, é possível registrar, por exemplo, por meio de fotos um evento de letramento, mas não é possível fazer o mesmo com as práticas. “As práticas de letramento referem-se a essa concepção cultural mais ampla de modos particulares de pensar sobre a leitura e a escrita e de realiza-la em contextos culturais”. (STREET, 2012, p. 77). Rojo (2009) destaca o fato de que os Novos Estudos do Letramento têm dado uma atenção especial às práticas locais e não valorizadas, estudando sua heterogeneidade à medida que realizam uma revisão dos letramentos contemporâneos considerados dominantes, mais especificamente os que se referem às práticas escolares.

Esse novo olhar sobre as práticas letradas se justifica, de acordo com Rojo (2009), por causa do desenho feito no mundo contemporâneo onde o acesso e a ampliação do uso das novas tecnologias digitais da comunicação e informação têm acarretado significativas mudanças no que se refere às reflexões feitas sobre as práticas de letramento, como: a intensificação e diversificação da circulação da informação, a diminuição das distâncias espaciais e temporais e a multissensibilidade. Se considerarmos que tais mudanças também são

visíveis nas escolas, é possível também constatar os impactos que o acesso às novas mídias vem trazendo para o contexto escolar.

De acordo com Kleiman (2010), a escola é, geralmente, um dos espaços de maior circulação dos estudantes pelas práticas letradas, em especial no que se refere àqueles oriundos de famílias com tradição de pouca escolarização. No contexto escolar, tende-se a priorizar as práticas dominantes, enquanto os letramentos locais ou vernaculares (esses não são priorizados ou valorizados). E essa prática pode gerar situações conflituosas a depender das mediações realizadas pelo(a) docente. Hamilton (2002 *apud* ROJO, 2009, p. 106) indica que as práticas letradas valorizadas no cotidiano extra-escolar muitas vezes são ignoradas e desvalorizadas dentro da escola, vistas como degradação da língua e dos usos da linguagem. Essa ação tende a afastar os(as) discentes das propostas pedagógicas desenvolvidas na sala de aula, pois pode tirar deles e delas o sentimento de pertencimento ao espaço, à vivência do que é proposto.

A escola contemporânea é um espaço onde convivem reciprocamente letramentos múltiplos, dialogam práticas diferenciadas que revelam as experiências cotidianas de cada sujeito, sejam elas valorizadas ou não. Por esse motivo, ao considerarmos que a escola tem como um de seus objetivos possibilitar que os discentes participem das várias práticas sociais de maneira ética, crítica e democrática (ROJO, 2009, p.107), torna-se necessário refletir sobre os caminhos que temos adotado para propor as práticas de leitura e escrita no contexto escolar considerando toda a bagagem de conhecimentos trazida por nossos estudantes e as práticas sociais vivenciadas por eles.

Pensando na *educação linguística*, Rojo (2009, p.107-108), considera três letramentos essenciais para uma prática ética e democrática: os **multiletramentos** ou **letramentos múltiplos** – que consideram tanto os letramentos valorizados quanto os letramentos das culturas locais de seus agentes -, os **letramentos multissemióticos** – que ampliam a noção de letramento para a imagem, a música e as outras semioses além da escrita - e os **letramentos críticos e protagonistas** - importantes para se ter um discurso ético.

É preciso considerarmos que as práticas da linguagem ocorrem de modo contextualizado e desse modo os significados estão situados em um mundo com valores sociais, políticos, históricos, ideológicos, além expressar os desejos dos(as) falantes. Assim, os(as) estudantes precisam ser orientados no que se refere ao uso da língua e linguagem nas práticas letradas a fim de serem feitas escolhas éticas nos mais diversos discursos que circulam nas interações sociais. Para atender às exigências do mundo contemporâneo, a escola

poderia desenvolver não apenas as práticas de letramento escolar já conhecidas por todos, como o domínio das normas ortográficas e a escrita de redações, mas planejar e traçar metas que contemplem as práticas multiletradas que envolvem os letramentos múltiplos e a multisssemiose ou multimodalidade das mídias digitais. Pois, mesmo os estudantes que apresentam dificuldade no que se refere às práticas de leitura e escrita escolarizadas, interagem nas mais diversas esferas sociais fazendo uso da linguagem e, conseqüentemente, produzindo gêneros discursivos (Bakhtin, [1952-53] 1992) distintos em mídias e culturas diversas.

Na perspectiva multicultural dos letramentos múltiplos, entendemos que diferentes culturas terão práticas de uso da leitura e escrita variadas em esferas diversas. Contudo, em se tratando do campo das culturas, segundo Rojo (2009, p. 111-112), para que haja a existência dessa indústria, uma condição é a existência da oposição entre a *cultura valorizada* – que encontra espaço na escola – e a *cultura de massa* – que é difundida, geralmente, nos meios de comunicação.

De acordo com Rojo (2009), a chamada Pedagogia dos Multiletramentos pode ser um caminho para desenvolver a criticidade e a ética. Cabe a escola contemporânea, enquanto espaço formal de construção do cidadão, promover o diálogo a partir de textos das diversas culturas, sejam elas locais ou valorizadas. É preciso partir de uma abordagem em que os conceitos de gêneros discursivos e de esferas de circulação são ponto de partida para que se construam eventos e práticas de letramento objetivando formar pessoas flexíveis, críticas, democráticas e protagonistas (cf. ROJO, 2009).

Na escola contemporânea, é importante garantir que as práticas pedagógicas adotadas proporcionem o desenvolvimento de diferentes formas de uso das linguagens e das línguas. Na organização do programa de ensino, é relevante que o(a) professor(a) tenha a oportunidade de selecionar os gêneros significativos para uma abordagem e estudo que vise a ampliação das práticas de letramento dos(as) estudantes e uma determinada progressão ao longo da escolarização.

Para selecionar gêneros discursivos na busca do desenvolvimento de práticas pedagógicas que garantam a aprendizagem significativa, o ponto de partida pode ser as práticas culturais dos estudantes, seu conhecimento de mundo, o que lhe causa empatia, pois como nos afirma Kleiman (2007), eles já participam de culturas letradas. Nesse sentido, as atividades que realizamos a partir da língua escrita assim como as demais práticas sociais que

estamos inseridos correspondem a uma ação coletiva e cooperativa mobilizada a partir de interesses, intenções e objetivos dos sujeitos envolvidos.

A concepção de escrita apresentada pelos Novos Estudos do Letramento pressupõe que os indivíduos, assim como seus grupos, são heterogêneos e sendo assim suas práticas de escrita ocorrem de forma diversa. A partir dessa consideração, um caminho interessante a ser adotado pela escola é seguir o conteúdo proposto pela rede, fazendo os ajustes teórico-metodológicos necessários para atender às demandas locais. E assim, considerar os fatores sociais e pessoais que envolvem os indivíduos participantes do processo de ensino aprendizagem.

Kleiman (2007) propõe que o currículo é algo dinâmico, que parte da realidade local, estruturado a partir da prática social e não do conteúdo e tem como função organizar, orientar e registrar o trabalho do professor. Ao partir desse pressuposto, concordaremos com a assertiva de que os conteúdos correspondem “ao conjunto de saberes e conhecimentos requeridos em práticas sociais letradas (...) necessários para a participação em práticas discursivas de leitura e produção de textos de diversos gêneros.” (KLEIMAN, 2007, p. 3)

Nesse sentido, durante as aulas de Língua Portuguesa, objetivando desenvolver práticas de letramento, “o movimento será da prática social para o conteúdo (...)” (KLEIMAN, 2007, p. 3) e sendo importante trabalhar com pequenos grupos para promover a interação, considerando a heterogeneidade dos estudantes desde a etapa da exposição/mediação dos conteúdos até o processo de avaliação. A partir de então, a proposta não teria como foco o princípio da progressão rígida, pois na concepção social da escrita não é um elemento que define a aprendizagem como algo fácil ou difícil. Ao desenvolver práticas de letramento numa perspectiva social, onde “o elemento chave é a escrita para a vida social” (KLEIMAN, 2010, p.3), o(a) docente assume um papel com mais autonomia no planejamento das unidades de ensino e na seleção dos materiais didáticos que serão pertinentes para o fazer pedagógico. Para Kleiman (2007, p. 6),

o professor pode decidir sobre a inclusão daquilo que pode e deve fazer parte do cotidiano da escola, porque legítimo e/ou imediato necessário, a exclusão daqueles conteúdos desnecessários e irrelevantes para a inserção do aluno nas práticas letradas (...).

E sendo a escrita para a vida social o elemento chave do fazer pedagógico, ao considerar que os gêneros são aprendidos na interação entre os sujeitos a partir das práticas da oralidade, é necessário que nas propostas apresentadas pelo(a) professor(a) haja um estranhamento por parte dos alunos e das alunas para perceber as dificuldades no que se refere à compreensão e produção do texto e construir novos conhecimentos. Para desenvolver

práticas letradas significativas para as pessoas que interagem em tal espaço, as escolas poderiam dispor de tempo e espaço necessários para o desenvolvimento de atividades diferenciadas em que os(as) estudantes pudessem se unir em pequenos grupos para desenvolvê-las. Como vemos, “ensinar a ler e escrever não é uma questão técnica, é uma questão política, como Freire sempre insistiu.” (KLEIMAN, 2007, p.9) e Os Novos Estudos do Letramento, discutidos no Brasil a partir da década de 90, são peça fundamental para compreendermos novas possibilidades do fazer pedagógico, como propõe o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Por tal razão, conhecer a chamada “Pedagogia dos Multiletramentos”, cujo conceito será aprofundado no próximo item, e os caminhos que apresenta para o(a) professo(a) é significativo para que tenhamos um novo olhar ao planejar e propor práticas de linguagem em sala de aula.

## 2.2 PEDAGOGIA DE MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

As novas práticas sociais, observadas na contemporaneidade, revelam um aumento considerável da necessidade de fazer uso da leitura e da escrita interagindo com as múltiplas linguagens, múltiplas mídias e as diferentes formas de se relacionar com o mundo. Nessa perspectiva, ganham espaço no Brasil os conceitos de multiletramento, multimodalidade e hipermídia para que possamos compreender e ter maior consciência dos usos que os humanos fazem nas práticas de linguagem.

De forma geral, os sistemas escolares e os currículos vividos nas aulas de língua materna priorizam o trabalho com o texto escrito. Por tal razão, o Grupo de Nova Londres (doravante GNL)<sup>10</sup> buscou caminhos teóricos-metodológicos para construir uma *nova* pedagogia que transformasse a escola *monocultural*, extremamente restrita ao uso da linguagem formalizada e governada por regras, em uma escola mais *multicultural*. Ou seja, essa abordagem pedagógica está ancorada no reconhecimento e na participação efetiva dos discentes em práticas sociais com foco nas múltiplas formas de comunicação (ROJO, 2012).

No Brasil, a discussão sobre os ‘letramentos múltiplos’ (ROJO, 2009) foi divulgada antes de se falar em uma ‘Pedagogia dos Multiletramentos’ (ROJO & MOURA, 2013). Podemos creditar a Rojo e sua equipe de pesquisadores o processo de maior divulgação da ‘Pedagogia dos Multiletramentos’ no cenário brasileiro (ROJO, 2009; ROJO & MOURA,

---

<sup>10</sup> Grupo de Nova Londres (doravante, GNL) é um grupo de pesquisadores dos letramentos que esteve reunido em Nova Londres, onde após uma semana de discussões fez a publicação de um manifesto que recebeu o título de A Pedagogia of Multiliteracies: Designing Social Futures” (cf. ROJO, 2012)

2012; BARBOSA & ROVAI, 2012; TANZI NETO, 2014; ROSA, 2016; COSTA, 2017; LIMA, 2019).

Tal pedagogia foi pensada com o objetivo de ampliar o conceito de letramentos, considerando a multiplicidade social, cultural e linguística identificada em uma sociedade globalizada e a multiplicidade semiótica perceptível na constituição dos textos sejam eles digitais ou impressos (COSTA, 2017). Ela foi criada em 1994 por um conjunto de cientistas da escola de Nova Londres, formado por dez pesquisadores americanos, ingleses e australianos: Courtney Cazden, Bill Cope, Norman Fairclough, James Gee, Mary Kalantzis, Gunther Kress, Allan Luke, Carmen Luke, Sarah Michaels and Martin Nakata.

O grupo publicou em 1996 um artigo intitulado “A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures”, ou seja, “Uma Pedagogia dos Multiletramentos – desenhando futuros sociais, na Harvard Educational Review. Neste artigo, o GNL amplia o conceito de práticas de letramento, destacando a diversidade cultural e de linguagens além de argumentar sobre a importância de ajustar o currículo escolar às novas necessidades da sociedade contemporânea, tendo em vista que os textos são cada vez mais multissemióticos devido ao ambiente digital em que são veiculados (cf. COSTA, 2017).

Na abordagem pedagógica desenvolvida pelo *GNL*, buscava-se conectar o ambiente social com as transformações enfrentadas pelos discentes e docentes aos “multiliteracies”. Ou seja, uma nova pedagogia que está ancorada na ideia de que a abordagem tradicional de ensino da língua e da linguagem não consegue mais dar conta das necessidades contemporâneas, tendo em vista que vivemos um momento de grande multiplicidade de canais de comunicação, de culturas e de linguagens. (CAZDEN; COPE; FAIRCLOUGH; GEE, 1996).

O trabalho pautado na Pedagogia dos Multiletramentos está fundamentado numa perspectiva de desenvolvimento da consciência crítica da língua. O GNL propõe que sejam desenvolvidas atividades para que os(as) discentes tenham acesso às transformações com as quais se deparam na sociedade atual. E assim consigam interagir com as multiplicidades de semioses e estilos presentes nos textos contemporâneos, agenciando o desenvolvimento crítico que precisam para atuar nos mais diversos contextos sociais, seja na vida pública, comunitária ou econômica, com sucesso. (CAZDEN *et alli*, 1996)

A Pedagogia dos Multiletramentos, termo que “envolve modos de representação que variam de acordo com a cultura e o contexto, sendo mais amplos que apenas a língua” (SILVA, 2016, p. 12), proposta pelo GNL, orienta que a escola aborde os novos letramentos

emergentes na sociedade contemporânea. Nesse sentido os multiletramentos abrangem um trabalho curricular e didático com a multiculturalidade e a multimodalidade<sup>11</sup>. Para Rojo (2012), o conceito de multiletramentos aponta para duas importantes multiplicidades presentes na sociedade contemporânea que se referem à diversidade cultural das populações e às múltiplas semioses que constituem os textos com os quais os sujeitos se informam e se comunicam.

A multimodalidade está presente nos mais diversos contextos aos quais os sujeitos estão inseridos na sociedade contemporânea, seja no toque do celular, no acesso às redes sociais ou nas simples trocas de mensagens, pois faz parte das inúmeras práticas de letramento, ou seja, práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Por esse motivo, enquanto leitores ou produtores, ao objetivarmos refletir sobre os textos contemporâneos e sua função social, “a multimodalidade ou a multissemiose tem de ser levada em conta. Assim como a hipermídia nos textos digitais” (COSCARELLI, 2007, p.521).

O termo ‘multi’, associado às modalidades de linguagem, reflete sobre os aspectos linguísticos, visuais, espaciais, auditivos e gestuais. Nesse sentido, o ‘modo’ em multimodalidade não diz respeito apenas à imagem que podemos identificar em um texto, mas a todo o aspecto visual. Isso se refere também ao visual da escrita (cf. ROJO, 2012). Ainda pensando no termo ‘multi’, se faz necessário considerar a multiplicidade de linguagens que diz respeito às semioses presentes nos textos em circulação. Como é possível perceber, os textos contemporâneos exigem que vários modos de significação sejam acionados para que a compreensão aconteça, por serem compostos por muitas linguagens e exigirem capacidades e práticas de compreensão específicas, conforme nos afirma Rojo (2012).

Já os ‘recursos semióticos’ correspondem à forma de gerar significados, ou seja, a tudo o que é pertinente às culturas. (ROJO, 2009) Os modos são entidades diferentes, pois operam de modos diferentes – seja na escrita, na imagem, nos sons, etc -, mas todos eles são capazes de gerar significado. Ao observarmos um videoclipe, por exemplo, é possível refletirmos sobre os movimentos, as cores, o posicionamento das pessoas, os sons com seu volume e ritmo, e até mesmo o silêncio existente pela ausência do som.

Está claro que atualmente tem se tornado cada vez mais comum ver as pessoas produzindo ou editando músicas, vídeos, animações entre outros gêneros que combinam

---

<sup>11</sup> Entendemos aqui multiculturalidade como um termo que descreve a existência de múltiplas culturas em uma região e multimodalidade como variedade dos modos de comunicação existentes (STREET, 2014).

textos dos mais diversos, imagens e sons. E é por precisarmos, cada vez mais, de novas ferramentas que vão além da escrita no papel que o GNL ampliou a discussão dos letramentos para multiletramentos. (CAZDEN *et al.*, 1996).

Ainda de acordo com Lemke (2010), citado por Rojo (2012), deixamos de ser prisioneiros de livros textos, pois, com as transformações na aprendizagem, nos tornamos agentes livres que têm a capacidade de ir além do que está posto nos livros impressos, encontrando recursos e caminhos que não foram ainda mencionados. Contudo, precisamos realizar nossas ações com criticidade e esse julgamento crítico só aprendemos praticando.

Durante várias décadas, observamos uma tendência a valorizar as leituras consideradas como canônicas ou clássicas em sala de aula. No entanto, percebemos um incentivo teórico-metodológico e curricular cada vez mais significativo para que os sujeitos sejam capazes de construir sua própria coleção de leituras, especialmente através das novas tecnologias (ROJO, 2012). E para que esse processo de *descoleccionar* se concretize, se faz necessário desenvolver ações escolares que envolvam reflexões críticas considerando a heterogeneidade da turma ao buscar caminhos para mobilizar o desenvolvimento de práticas multiletradas.

No âmbito dos estudos da Linguística Aplicada as práticas de letramento têm se tornado cada vez mais presentes, pois “conectam pessoas, representam ideologias e identidades compartilhadas” (LIMA, 2019, p.47). Nessa perspectiva, os multiletramentos nos abrem os caminhos para que sejam explorados os gestos, os comportamentos, os contextos, os modos e tantos outros aspectos que são próprios dos gêneros em função dos seus usos sociais (cf. BARBOSA & ROVAI, 2012). Como algumas pedagogias críticas e pós-críticas, a aprendizagem promovida por meio da Pedagogia dos Multiletramentos, segundo Silva (2016), acontece na relação que existe entre quem adquire o conhecimento e o que se pode conhecer, pois essa pedagogia aproxima o sujeito do que se pode aprender, e sua eficácia está em o aprendiz avaliar que o que aprende é válido. Nesse viés, a ‘Pedagogia dos Multiletramentos’ objetivando atender às demandas da sociedade globalizada com sua cultura plural e multifacetada que dialoga com uma diversidade de textos, busca refletir sobre essa crescente gama de textos associados à tecnologia da informação e multimídia. Isso porque é preciso encontrar um caminho que rompa as barreiras que por ventura poderiam ser criadas devido às diferenças de cultura, idioma e gênero. (CAZDEN, *et al.*, 1996). Neste sentido, seja no campo da diversidade cultural ou no que se refere a diversidade de linguagens, os *multiletramentos* apresentam algumas características comuns que são consideradas para seu funcionamento, pois conforme nos afirma Rojo (2012) eles são sempre *interativos* e

*colaborativos, transgridem as relações de poder pré-estabelecidas, são híbridos, fronteiriços e mestiços.* Por isso, as nuvens e o formato de redes podem funcionar como um caminho pertinente para sua veiculação e uso. As práticas multiletradas, como qualquer prática interativa, dependem da ação dos usuários humanos e permitem a interação entre os sujeitos. No entanto, diferem das demais propostas por promover a interação em universos virtuais, por meio de gêneros produzidos na esfera digital. E é essa interação que possibilita também a realização de produções colaborativas. Segundo Rojo (2012, p. 24-25),

a lógica interativo-colaborativa das novas ferramentas dos (multi)letramentos no mínimo dilui e no máximo permite fraturar ou subverter/transgredir as relações de poder pré-estabelecidas, em especial aquelas de controle unidirecional da comunicação e da informação (da produção cultural, portanto) e da propriedade dos 'bens culturais imateriais' (ideias, textos, discursos, imagens, sonoridades).

Esse formato hipertextual e hipermediático é importante já que abre um leque de possibilidades no que diz respeito a criação de textos híbridos, por serem o resultado da mistura de dois ou mais elementos distintos. Esses textos são construídos a partir das apropriações e remissões como é o caso das produções com *remixes*, aqui entendido como uma edição feita na música com o objetivo de criar uma versão que pode ser mais lenta, com batidas que a torne mais dançante ou mantendo o ritmo original. Nessa perspectiva, entendemos que “levar em conta os multiletramentos é também considerar que as novas tecnologias possibilitam um circuito de remixagem e redistribuição de informações, que supõe algum tipo de manifestação diante dos textos que circulam (...)” (BARBOSA & ROVAI, 2012, p.11).

Desse modo, mesmo sabendo que nossos alunos e nossas alunas já fazem uso de práticas multiletradas em seu cotidiano, incluir uma possível “Pedagogia dos Multiletramentos” na escola é pertinente por proporcionar uma aprendizagem curricular mais colaborativa, interativa, significativa e crítica. Tal perspectiva proporciona que o(a) professor(a) deixe de atuar como um especialista transmissor do conhecimento e passe a exercer o papel de mediador, guia ou até mesmo curador de informações ao auxiliar o(a) discente no processo de busca, organização e uso dos conhecimentos. (cf TANZI NETO, 2014). O que se propõe é ampliar as práticas multiletradas que utilizam e desenvolver a consciência crítica pautada na ética plural e democrática, tão importante para o consumo e a produção de materiais que circulam no universo virtual. A esse respeito, Lima (2019) entende que a Pedagogia dos Multiletramentos tem o objetivo de contribuir para a vida seja no campo do trabalho, da comunidade ou na vida privada, através da construção de novos designs que levam em conta os aspectos de multiculturalidade e multimodalidade. E para tanto, é

importante considerar o espaço que cabe a *cibercultura* enquanto uma cultura que está diretamente ligada às tecnologias digitais que estão cada vez mais presentes no cotidiano da sociedade contemporânea.

Assim, no espaço escolar além de propor a produção de textos colaborativos, por meio das práticas multiletradas, busca-se ampliar as reflexões dos jovens analistas críticos e deslocar os possíveis consumidores acrílicos por meio de atividades colaborativas e dialógicas, como propõe Rojo (2012). Alinhada a essa perspectiva, o GNL considerava ser importante no projeto didático fazer uso de uma *prática situada*, estando imersos na cultura dos (as) alunos (as) e nos gêneros disponíveis; *instrução aberta*, analisando as práticas e gêneros com os quais o discente tem contato; *enquadramento crítico*, realizando a interpretação dos contextos sociais e culturais em que os enunciados estão inseridos; e *prática transformadora* que envolve tanto a recepção quanto a produção/distribuição dos textos.

De acordo com Silva (2016), a *prática situada* ou *situated practice* é a parte da Pedagogia dos Multiletramentos que diz respeito à aquisição do conhecimento por meio de práticas significativas na comunidade de aprendizagem em que o sujeito se encontra inserido. Assim, é importante que o discente se sinta motivado e perceba que a aprendizagem terá utilidade, pois desse modo haverá a construção de uma compreensão crítica e consciente.

No que diz respeito à *instrução aberta/explicita* ou *over instruction*, devem ser consideradas todas as intervenções e esforços colaborativos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem para que o/a discente realize atividades complexas com autonomia e de modo consciente. São práticas de ensino que propõem o trabalho com regras, convenções e com a metalinguagem, onde o(a) professor(a) realiza as intervenções necessárias para destacar as características mais importantes dos novos conhecimentos que estão sendo adquiridos pelos(a) estudantes em sua comunidade. (TANZI NETO, 2014)

Segundo Silva (2016), quando o foco está no auxílio para que o(a) aprendiz seja capaz de controlar e compreender conscientemente as relações históricas, sociais, culturais, políticas e ideológicas, estamos preocupados em desenvolver o *enquadramento crítico* ou *critical framing*. Na mesma linha de pensamento, Tanzi Neto (2014) entende que se trata do desenvolvimento de práticas de ensino crítico e contextualizado objetivando auxiliar os(as) estudantes a desenvolverem a criticidade em sua prática cotidiana, ou seja, realizar o distanciamento necessário sobre o que aprendeu para criticar construtivamente considerando a sua cultura local, fazer uso criativamente e inovar a partir dos conhecimentos construídos.

Para Silva (2016, p. 14), na proposição metodológica da prática transformada ou *transformed practice* é preciso voltar à prática situada, pois neste momento “a teoria se torna uma prática refletida”. Nesse sentido, tanto os docentes quanto os discentes precisam ser capazes de criar e participar de maneira refletida de novas práticas fundadas em objetivos e valores por eles mesmos definidos. E é a reflexão sobre essas novas práticas letradas correspondentes aos anseios da contemporaneidade que deve estar presente no espaço escolar desde a formação inicial, já que, “é de interesse do(a) estudante ver que suas práticas de leitura e escrita do cotidiano estão presentes na escola, pois a identificação, o interesse e a vontade de estar em sala de aula podem ser ampliados.” (AMORIM, 2018, p.2). A partir da abordagem pedagógica proposta pelo GNL percebemos que o(a) professor(a) precisa estar aberto às mudanças tanto no modo de pensar como na forma de agir para que novas práticas pedagógicas encontrem espaço na sala de aula e não apenas as tradicionais cristalizadas permaneçam sozinhas em lugar de destaque, distanciando o fazer pedagógico da vida cotidiana e afastando os discentes do espaço escolar. Essas mudanças educacionais propostas pela Pedagogia dos Multiletramentos nos levam a repensar sobre os nossos objetos e as nossas estratégias de ensino.

Também é relevante considerar a velocidade com que os recursos tecnológicos surgem e se modificam, ganhando novas funcionalidades. E nessa perspectiva, dominar técnicas básicas de ferramentas digitais pode não garantir que o sujeito atue significativamente na sociedade, conforme saliente Lima (2019). Quando pensamos em quais práticas de letramentos precisamos vivenciar na contemporaneidade nos deparamos com uma multiplicidade de possibilidades, pois “testemunhamos hoje o surgimento quase que diário de novas práticas sociais envolvendo leitura e escrita, mediadas sobretudo por recursos tecnológicos digitais” (LIMA, 2019, p.48).

Os docentes da contemporaneidade são, portanto, desafiados a repensar a educação, a conectar-se e trazer as práticas sociais e práticas culturais dos discentes para o contexto da sala de aula. É preciso considerar os multiletramentos e fazer uso de estratégias de ensino inovadoras que dialoguem com as múltiplas culturas, com os múltiplos modos de representação dos textos e com as mudanças tecnológicas da era digital. (TANZI NETO, 2014).

## 2.3 PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS ALTERNATIVOS E IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Como discutimos anteriormente, os (as) jovens contemporâneos(as) vivem imersos em uma cultura digital que põe em xeque as práticas letradas contempladas pela escola, pois o(a) leitor(a) está cada vez mais ativo e interativo. Ele comenta, curte, compartilha, edita, remixa e reconstrói os textos com os quais tem acesso. E isso fez com que deixássemos de ter uma relação leitor-autor, pois o(a) leitor(a) torna-se cada vez mais “lautor” (ROJO, 2013b). No entanto, algumas dessas práticas da cultura digital ainda não são contempladas no currículo vivido na sala de aula, apesar de serem corriqueiras para os(as) leitores(as) que fazem parte do século XXI, tornando-se imprescindível encontrar caminhos para incorporá-las na escola. O que se questiona não é a disponibilização de recursos como ‘lousa digital’ ou ‘aparelhos de multimídia’ em sala de aula, mas como essas mídias são usadas em favor de uma prática pedagógica que atenda à necessidade educacional contemporânea. Usar esses equipamentos para propor aulas nos moldes tradicionais pode não atender ao que propõe a Pedagogia dos Multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2006[2000]). É preciso haver um novo *design* na relação professor(a) X aluno(a) para que as propostas didáticas pensadas para a sala de aula saiam do campo da transmissão e tornem-se cada vez mais colaborativas. E para que isso aconteça precisamos fazer uso de um *webcurrículo*<sup>12</sup> como sugerem Almeida e Silva (2011). Nessa perspectiva, proporcionar um ambiente que favoreça o trabalho em grupos, o acesso à internet e o uso orientado de *smartphones*, tablets, multimídia é um ponto de partida para a oferta de uma aprendizagem diferenciada no século XXI. Para isso, é necessário pensar em um currículo no cotidiano escolar capaz de desenvolver a informação e a comunicação por meio de interações, colaboratividade<sup>13</sup> e protagonismo, mediado através das tecnologias digitais. Contudo, além das mídias e do acesso à internet, um elemento fundamental para que essa proposta se concretiza é a disponibilização de materiais didáticos digitais ou impressos

---

<sup>12</sup> “Não é só a informatização do ensino, web currículo é muito mais, ele representa a integração curricular abrangendo a tecnologia e toda sua multiplicidade de linguagens. Temos que pensar nos recursos abertos, no potencial de criação de novas interfaces e recursos utilizados pelos estudantes e na força do trabalho colaborativo que pode expandir o conhecimento para outros estados, outros países.” (CARDOSO, 2014)

<sup>13</sup> “Definologia. A *colaboratividade* é a qualidade consciencial relacionada ao nível conscienciométrico da colaboração ou trabalho conjunto realizado pela conscin. Sinonimologia: 1. Afinidade operativa. 2. Sinergia. Antonimologia: 1. Individualismo. Neologística: O termo *Colaboratividade* é neologismo técnico da Conscienciometria.” Disponível em: <<http://pt.conscienciopedia.org/index.php/Colaboratividade>>, acesso em 22/01/2020.

com interface nas culturas digitais que sejam interativos e proporcionem a realização de atividades colaborativas.

Nas escolas brasileiras, é comum convivermos desde o século XIX com materiais didáticos impressos diversos, tais como livros didáticos, apostilas, materiais de sistemas de ensino, fichas impressas produzidas pelas redes de ensino e por seus professores a partir da seleção de exercícios publicados em livros ou de sites da web. Contudo, esses materiais nem sempre são elaborados pelo professor para ser usado em eventos de letramento específicos e situados culturalmente. Esse fato é um dos motivos de, algumas vezes, os materiais didáticos não atenderem às necessidades específicas do grupo de alunos para o qual são propostos. Há uma produção mais em “série” e “industrial” – como os livros didáticos impressos ou digitais - para um país de extensão continental e com contextos socioculturais complexos e específicos.

De acordo com Rojo (2013a, p. 170-171), um caminho para suprir as lacunas deixadas pelo LD impresso seria “além de gerenciar o tempo e a disciplina escolar, selecionar bons livros, fundados com suas concepções tanto sobre ensino-aprendizagem como sobre os objetos de ensino, e deles extrair seu melhor, combinando-o com outros recursos disponíveis”. Contudo, esse caminho ainda poderia apresentar problemas, uma vez que o professor pode não ter clareza na proposta que deseja apresentar e fazer um uso dos textos diferentes do que foi proposto pelo autor do livro didático, uma vez que descontextualizam-nos.

Uma outra opção, bastante comum em países como a Suíça francófona e em alguns contextos brasileiros, é o uso de sequências didáticas impressas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHENEUWLY, 2004), pois elas auxiliam na organização didática do plano de ensino e são importantes recursos para flexibilizar a unidade didática, onde o(a) professor(a) pode fazer certas adaptação para atender às necessidades de ensino dos(as) seus(suas) alunos(as). No entanto, são requeridas, atualmente, novas competências, acesso à novos contextos e esferas comunicativas, desenvolvimento de práticas multiletradas e semióticas em sala de aula que vão além do que é ofertado na sequência didática impressa.

Em outras palavras, os materiais didáticos tradicionais talvez não deem conta do que propõe a Pedagogia dos Multiletramentos, especialmente se levarmos em consideração aspectos da multimodalidade, do multiculturalismo e do *webcurrículo*. Com alguns aspectos e funcionamento diferente dos LDs ou das sequências didáticas impressas, Rojo (2017) sugere o uso de **ODAS** (Objetos Digitais Didáticos), **os LDDI** (Livros Didáticos Digitais Interativos) e **os Protótipos de ensino** (material digital editável e navegável, produzido pelo professor). No

âmbito da presente pesquisa de mestrado no PROFLETRAS, foi escolhido como professora-pesquisadora de LP produzir e usar em sala de aula um protótipo de ensino, uma vez que Rojo (2013a) relaciona-o com a possibilidade explícita de um trabalho com Tecnologias da Informação e Comunicação, além de um caminho pertinente que estaria entre a SD impressa e elaborada por uma equipe de engenheiros didáticos e o(a) professor(a) autor de seu próprio material em consonância com a Pedagogia dos Multiletramentos e suas turmas da educação básica.

A partir do conhecimento das pesquisas sobre a produção de protótipo de ensino e por considerar pertinente essa proposta feita por Rojo (2013), alguns(mas) licenciandos(as) do curso de Letras da UFPE também tem produzido protótipos como uma pesquisa-ação em seus trabalhos de conclusão de curso (AMORIM & BUNZEN, 2019; SALES, 2019; ALBERTIN, 2019). Na mesma direção, enquanto professora da educação básica, assumo como um dos objetivos da ação pedagógica discutida na dissertação a produção de um protótipo de ensino. Mas, o que seria, então, um protótipo de ensino?

### 2.3.1 Protótipo digital didático de ensino em língua portuguesa

O conceito de **protótipo** pode ser compreendido como “um trabalho em fase de testes, ou planejamentos, que dependendo da cultura escolar, em que será aplicado, poderá ser constituído com formas hipermidiáticas, específicas, para então poder ser aplicado” (BRANDÃO & GOMES, 2018, p.6). O **protótipo de ensino** lembra a estrutura das sequências didáticas impressas, mas é um material elaborado pelo professor (ou por uma equipe específica) que procura dar conta da oferta de *gêneros multimodais* em contextos multiculturais, atendendo a perspectiva de *webcurrículo*.

No campo da engenharia e da computação, segundo Amorim & Bunzen (2019), *protótipo* é um produto inacabado que está em fase de planejamento e teste que ainda não apresenta suas funcionalidades completas. Já no mundo virtual é um modelo digital com funcionalidades básicas. Para Rojo,

um protótipo de ensino seria um esqueleto de SD a ser encarnado ou preenchido pelo professor, por exemplo, um modelo didático digital de um gênero ou conjunto de gêneros sem seus acervos ou bancos de texto, ou apenas com acervos e bancos que funcionassem como exemplos e pudessem ser substituídos no produto final. (ROJO, 2013a, p.193)

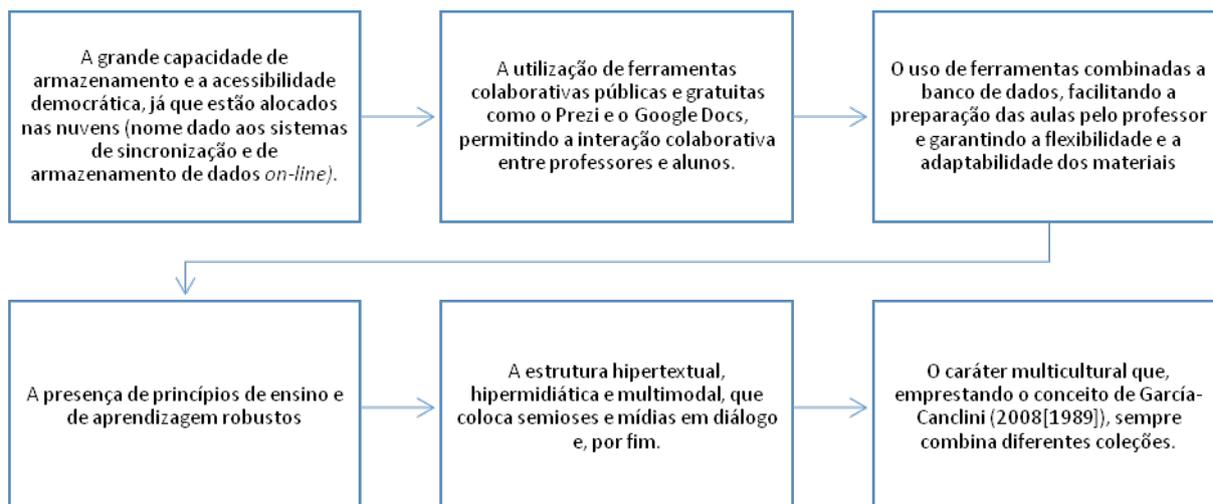
É a sua possível estrutura mais aberta e flexível do que um LDP ou uma SD impressa para todo território nacional ou estado que permite ao professor “preenchê-lo” para atender às demandas do seu grupo de estudantes.

Pavan (2019) afirma que foi em 2011 que a pesquisadora brasileira Rojo (2017, p.17) iniciou a discussão acerca dos “protótipos” que inicialmente receberam o nome de “protótipos de materiais didáticos”, passando a ser conhecido hoje como “protótipo digital didático de ensino”. O protótipo, hoje definido como “um material navegável e interativo” (*id. Ibid.*18), é também um recurso que apresenta um discurso autoral do(a) professor(a), o que dá autonomia ao docente que por ser conhecedor da realidade de sua escola e das práticas situadas dos(as) seus(suas) alunos (as) pode conduzir “um trabalho digital aberto, investigativo e colaborativo” (*id. Ibid.*18). O trabalho mediado a partir do protótipo favorece às propostas colaborativas, investigativas, multissemióticas e hipermediáticas.

O protótipo de ensino é, portanto, como afirmado anteriormente e conceituado por Rojo (2017), mais do que um simples modelo de SD impressa. É um material digital navegável e interativo, que viabiliza o desenvolvimento do *webcurrículo*, atendendo ao mesmo tempo ao que propõe, de certo modo, o manifesto em torno de uma Pedagogia dos Multiletramentos. A produção desse material didático dá autonomia ao professor para selecionar o acervo que será contemplado na proposta didática e conduzir um trabalho que é ao mesmo tempo aberto, investigativo e colaborativo.

No protótipo, o(a) professor(a) tem a oportunidade de construir um material didático com, ‘coleções culturais’ por ele selecionadas e que estejam de acordo com as necessidades específicas de sua turma, sua cultura local e suas potencialidades. Ao desenvolvê-lo, o(a) professor(a) pode fazer uso de uma lista de *links* ou da sala de aula virtual. E é justamente o modelo didático do gênero abordado – suas características e seu funcionamento – que constituirá o protótipo de ensino. Nos estudos desenvolvidos e publicados por Rojo, a autora define o que Pavan (2019) chama de características básicas de um protótipo de ensino, a saber:

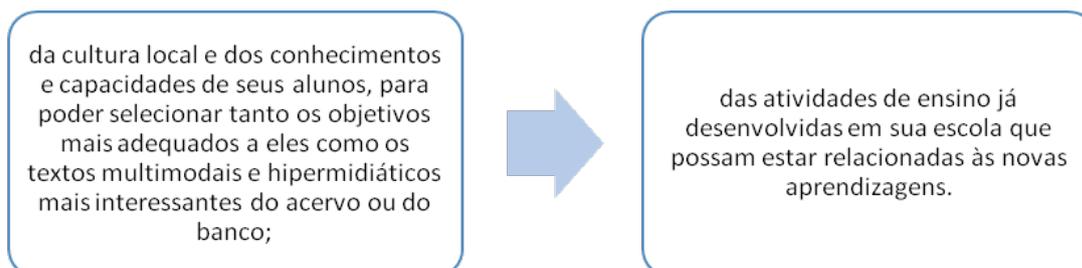
### Quadro 1 – Elementos constitutivos do protótipo de ensino



(ROJO, 2017b, p. 212 *apud* PAVAN, 2019, p.13)

Um dos passos iniciais para a elaboração do protótipo de ensino, segundo Rojo (2013a, p. 194), é fazer a avaliação diagnóstica

### Quadro 2 – Elementos da avaliação diagnóstica



(ROJO, 2013a, p. 194)

Comprovadamente, as pesquisas envolvendo a produção e uso de protótipos de ensino vêm tomando dimensões maiores no cenário brasileiro. Em cursos de licenciatura, mestrado acadêmico e profissional (PROFLETRAS, por exemplo) e doutorado cada vez nos deparamos mais com estudos cujo objetivo é a **elaboração, implementação** ou **análise** de protótipos de ensino, como é o caso de:

- Mycaelle Albuquerque Sales – desenvolveu, orientada por Suzana Cortez, a pesquisa e uma produção de protótipo *Adventure Games: múltiplas escolhas e identidades* (aplicado parcialmente em sala de aula durante os estágios) para a produção da monografia intitulada “Jogos digitais e ensino de português: *adventure games* como recurso didático no trabalho com o letramento e a leitura de textos na escola”, que foi

apresentada à banca examinadora da UFPE, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras) (cf. SALES, 2019);

- Betania Elisabete Braga – elaborou e implementou um protótipo didático, orientada por Lilian Ritter, com o gênero discursivo “meme” como parte do processo de desenvolvimento da pesquisa para a produção da dissertação intitulada “Um protótipo didático para o multiletramento com gênero meme para um nono ano”, apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras - Profletras, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre Profissional em Letras (cf. BRAGA, 2018);
- Fabiana Pavan Marsaro que, sob a orientação de Roxane Rojo, está em produção de uma a tese intitulada “Materiais didáticos no contexto dos novos multiletramentos: uma análise dos protótipos de ensino” para ser apresentada a Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP / Instituto de Estudos da Linguagem – IEL, como requisito parcial para a obtenção do título de doutorado. No estudo, a pesquisadora analisou 20 protótipos que foram produzidos pelo grupo de pesquisadores de Rojo (cf. PAVAN, 2019);
- Lucas Fernando Amorim produziu o protótipo “Da direita para a esquerda: o mangá é rico em linguagens” (não aplicado em sala de aula) como parte de sua pesquisa para a construção do TCC intitulado “*Death Note* e sua adaptação nas aulas de Língua Materna para o Ensino Médio: desafios e possibilidades”, orientado por Clecio Bunzen, apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de graduação no curso de Licenciatura em Letras/Português pela Universidade Federal de Pernambuco (cf. AMORIM, 2019; AMORIM & BUNZEN, 2019);
- Maria Eduarda Genuino de Albertin, sob a orientação de Clecio Bunzen, produziu um protótipo (não aplicado em sala de aula) e desenvolveu a pesquisa que resultou no TCC intitulado “Uma proposta didática com a *graphic novel* Desconstruindo Una para as aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio”, apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de graduação no curso de Licenciatura em Letras/Português pela Universidade Federal de Pernambuco (cf. ALBERTIN, 2019).

Ao escolher a produção, análise e utilização do protótipo digital didático de ensino como objeto de pesquisa para a produção da dissertação de mestrado no curso PROFLETRAS ofertado pela UFPE, objetiva-se desenvolver o que Pavan (no prelo) chama de descrição e

análise de um material didático inovador que tem como foco atender às necessidades contemporâneas para a educação linguística. De acordo com Pavan (2019, p. 43),

Uma das vantagens dos protótipos é não depender de ferramentas técnicas avançadas para sua elaboração, já que o material pode ser diagramado como um simples PDF navegável, por exemplo, levando a *links* externos. No entanto, pensando-se em um cenário ideal, a melhor maneira de se materializar os protótipos seria na forma de Livros Digitais Interativos (LDDI), dispositivos cujas características principais são a interatividade e a hipermídia, superando em muito qualquer modalidade de material didático impresso.

São necessárias novas práticas pedagógicas que contemplem os novos e múltiplos letramentos inserindo as práticas digitais contemporâneas. Sabemos que já existem alguns materiais didáticos alternativos como o trabalho com o *gênero documentário* nas Olimpíadas de LP<sup>14</sup>, os livros didáticos recém produzidos inspirados na BNCC (2018)<sup>15</sup>, as sequências didáticas criadas por professores(as), os protótipos desenvolvidos por Rojo e seu grupo de pesquisadores, entre outros. Sendo assim, nosso objetivo é refletir sobre a elaboração e uso do protótipo de ensino enquanto material didático que pode funcionar *online* ou *off-line* e é capaz de integrar as novas tecnologias digitais e as práticas de leitura e escrita próprias desse universo no contexto escolar.

---

<sup>14</sup> Ver material no site <https://www.escrevendoofuturo.org.br/>, acesso em 28 de setembro de 2019.

<sup>15</sup> Ver Guia do Livro didático do PNLD 2019 no site <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/11986-escolha-pnld-2019>, acesso em 28 de setembro de 2019.

### 3 CONSTRUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO ALTERNATIVO PELA PROFESSORA: ESCOLHAS CURRICULARES E DIDÁTICAS

*Se ensinar consiste em ajudar os educandos a progredir em suas capacidades de compreensão e produção, não bastará que se instalem em um nível superficial de compreensão dos textos facilmente acessíveis na comunicação cotidiana, mas será necessário facilitar-lhes instrumentos de interpretação que lhes permitam o acesso aos textos elaborados pela cultura em que crescem e se desenvolvem, o que que lhes permitirá uma compreensão e uma comunicação mais ricas e profundas. (ANNA CAMPS, 2006, p. 18)*

Para ampliar as possibilidades da concretização das práticas pedagógicas na sala de aula, os(as) docentes fazem uso dos mais diversos recursos didáticos. Esses materiais funcionam como ferramentas importantes na viabilização da construção do conhecimento. Assim, considerando a importância da utilização do material didático em sala de aula e do(a) professor(a) tornar-se autor(a) dos recursos necessários para atender às necessidades dos seus alunos, tomamos a construção de um **protótipo digital didático de ensino de língua portuguesa** (ROJO, 2012, 2013), um material de estrutura vazada e editável (ROJO, 2012), acessível aos discentes e interativo, como um dos processos da nossa investigação-ação.

Acreditamos na importância do(a) docente torna-se também responsável pela elaboração dos instrumentos e ferramentas didáticas oferecidos aos seus discentes. A ação do professor de colocar-se enquanto autor mobiliza sua capacidade criativa e a realização da sua autoavaliação, além de permitir que as práticas sociais situadas dos estudantes possam ser consideradas no processo de organização e construção do material didático. Desse modo, a segunda parte da nossa dissertação apresenta e analisa a produção do material didático alternativo, denominado por Rojo (2017) de **protótipo digital didático de ensino de língua portuguesa**.

#### 3.1 CONHECENDO UM POUCO MAIS OS(AS) JOVENS E SUAS RELAÇÕES COM A TEMÁTICA PROPOSTA

Para ter uma visão mais específica do que já faz parte da realidade dos(as) alunos(as), elaboramos e aplicamos um questionário aberto para conhecer melhor aspectos relacionados à relação dos jovens com a cultura dos fãs e das canções, além de algumas práticas sociais relacionadas ao consumo e à apreciação de canções em sua vida pessoal e escolar. O

questionário<sup>16</sup>, de forma geral, solicitava informações sobre os gêneros musicais que os(as) jovens costumam ouvir, por meio de quais veículos de comunicação, quais programas e gostos musicais, etc. Além disso, procurava conhecer a relação dos(as) jovens com videoclipes (produção e recepção) e como se identificavam como fãs (de quais artistas, etc.).

Antes da aplicação do questionário, apresentamos à turma do 8º ano algumas informações relevantes a respeito da nossa pesquisa, destacando a relevância desta ação para o ensino de Língua Portuguesa. Inicialmente, discorremos sobre o programa de pesquisa ao qual o projeto está vinculado, os objetivos a serem alcançados durante a aplicação do protótipo e as etapas a serem cumpridas<sup>17</sup>. Ainda apresentamos o cronograma referente ao desenvolvimento das atividades, esclarecemos os dias (sextas-feiras), horários (1ª e 2ª aulas) e local (Laboratório de Línguas e Laboratório de Mídias) em que as aulas aconteceriam.

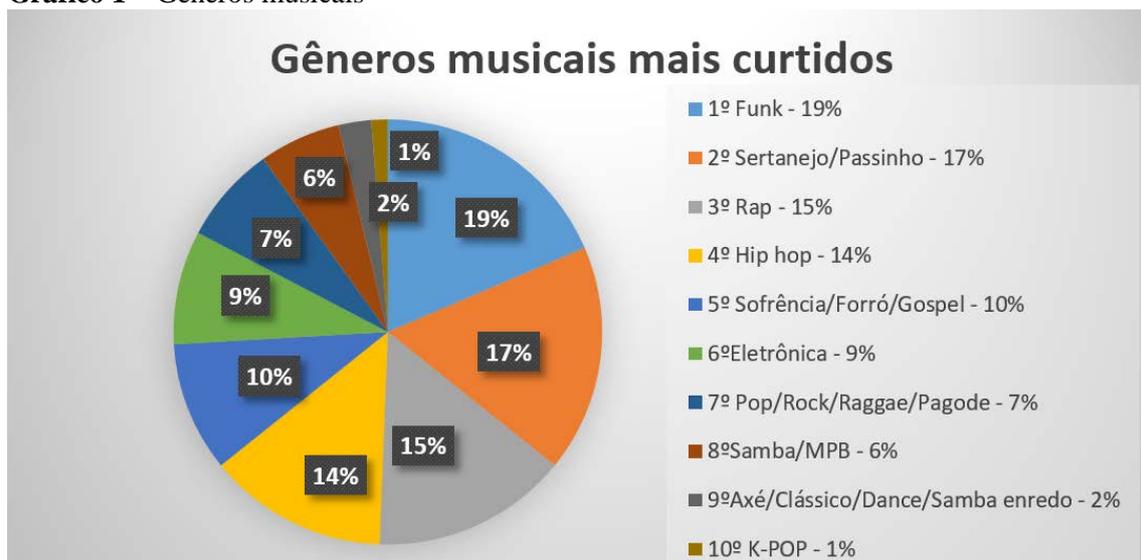
Depois de aplicado o questionário, realizamos uma breve análise e identificamos que o grupo de estudantes do 8º ano G da Escola Municipal 3 de Agosto, composto por 30 alunos, mas só frequentam 24 jovens, tem entre 13 e 17 anos. Os(as) estudantes dessa escola localizada em Vitória de Santo Antão (PE) estudam lá há uma média de 03 a 10 anos. Tal grupo sinalizou que curtem mais ou escutam *funk*, sertanejo, passinho (brega-funk) e *rap*, conforme podemos ver no Gráfico 01. Entre as músicas mais ouvidas em casa ou nas ruas pelos(as) alunos(as), mas sem espaço no contexto escolar, estão o passinho, K-POP (BTS), sofrência, sertanejo, brega funk, *funk* e músicas evangélicas (gospel).

---

<sup>16</sup> Ver questionário aplicado no Anexo 01.

<sup>17</sup> Com o objetivo de incentivar a adesão dos alunos ao projeto interventivo, discutimos sobre a relação das novas tecnologias digitais e as práticas sociais contemporâneas. Além de refletir com os alunos sobre como as atividades propostas poderiam contribuir para o desenvolvimento das práticas digitais e a relevância participarem das propostas de ensino aprendizagem mediadas pelo uso das tecnologias digitais.

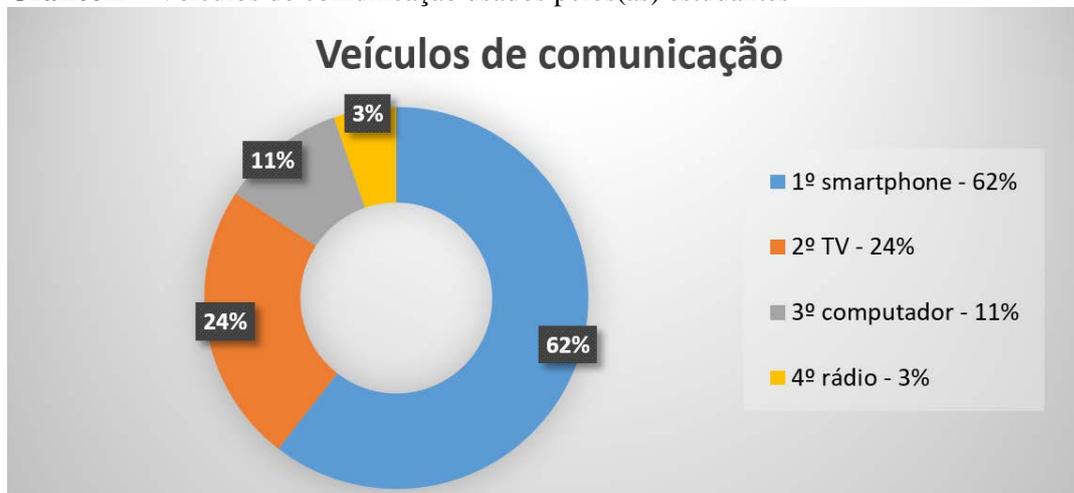
**Gráfico 1 – Gêneros musicais**



Fonte: Do autor

Em geral, os(as) alunos(as) costumam ouvir canções em casa quando estão com algum tempo livre ou quando sentem-se sozinhos(as), tristes ou felizes. Essa prática cultural, geralmente, se concretiza à noite, no quarto, quando vão preparar-se para dormir. Observamos também que 62% dos(as) estudantes usam *smartphone* para ouvir canções e um grupo significativo também as consome na TV (24%). No entanto, como demonstra o Gráfico 02, poucos utilizam o rádio no século XXI (3%).

**Gráfico 2 – Veículos de comunicação usados pelos(as) estudantes**

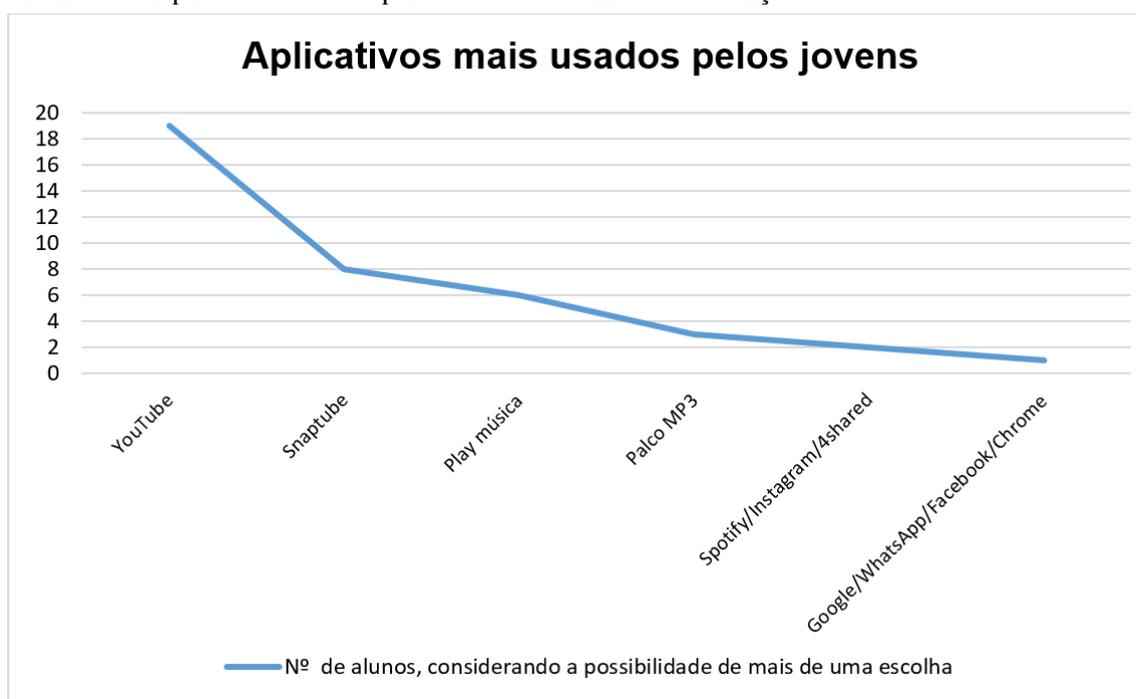


Fonte: Do autor

Quanto ao acesso inicial às músicas, em geral, eles e elas têm contato primeiro com o videoclipe (60%) ou com áudios (40%). E dos(as) 24 estudantes que responderam ao

questionário, 11 costumam assistir a vídeos produzidos para divulgar as canções nas redes sociais e, a partir de então, sentem-se motivados para conhecer melhor a canção e outros trabalhos do mesmo cantor ou compositor. Ao serem questionados(as) sobre os programas ou aplicativos mais usados para ter acesso às músicas e canções, os(as) estudantes indicaram fazer uso de mais de um recurso, com grande destaque para a plataforma *YouTube*, conforme apresentamos no Gráfico 3.

**Gráfico 3** – Aplicativos usados para ter acesso às músicas e canções



**Fonte: Do autor**

Ao serem questionados sobre a presença da música e canção nas aulas propostas na escola, dois alunos não responderam, dois afirmaram que não tem nem deveria ter, pois “a escola é pra estudar e não ouvir música, mas seria legal” e os(as) 20 discentes restantes responderam que gostariam que esse gênero fizesse parte do contexto escolar, porque “a música nos ajuda a refletir de maneira diferente”, “a música é cultura que também merece ser estudada”, “aprendemos muito com a música e os cantores”, “acalma”, “as aulas ficam mais legais”, “traria mais vontade de estudar para os alunos e também a aula seria mais divertida e legal”, “ajudaria a criar atividades em conjunto”, “música deixa a pessoa relaxada”, “para que conhecêssemos mais sobre nosso país e nossa cultura”, “para ficar mais ativo”. Então, percebemos que a maioria apresentava um juízo de valor positivo para o trabalho com as canções no contexto escolar.

Dos(as) 24 alunos(as), apenas três já produziram vídeos a partir de alguma canção que gostam para uso pessoal/privado ou para publicar nas redes sociais. No quesito “ser fã”, estudantes declararam ser fãs de um grupo ou cantor(a) há pelo menos cinco anos. Alguns são fãs do Pablo Vitar, outros da banda coreana BTS, há ainda os que se declararam fãs de Wesley Safadão e da Marília Mendonça.

### 3.2 ORGANIZAÇÃO GERAL DO PROTÓTIPO E OBJETIVOS GERAIS

Esse Protótipo Didático Digital de Ensino de Língua Portuguesa, intitulado Fã: “ser ou não ser, eis a questão”, produzido no âmbito do PROFLETRAS, é um PDF<sup>18</sup> interativo com 62 páginas, organizado em três Unidades Temáticas<sup>19</sup>. Ele contém atividades elaboradas para aula de Língua Portuguesa compostas por textos escritos, imagens, vídeos entre outros recursos que atendem ao que propõe a Pedagogia dos Multiletramentos. Todas as questões nele propostas estão com foco em diversos objetos e eixos de ensino da língua materna.

A primeira unidade tem como objetivo refletir sobre o que é ser fã, quais os desafios de ser fã na contemporaneidade e como o fã interfere na produção e divulgação dos trabalhos dos seus ídolos. A segunda unidade objetiva refletir sobre a distinção entre música e canção, a composição musical em áudio ou audiovisual (videoclipe) e sua função social. E a terceira unidade propõe-se a trabalhar o reconhecimento do videoclipe como um texto audiovisual híbrido, gerado a partir da interseção entre a mídia audiovisual e a música popular, o percurso histórico do videoclipe e a revitalização do seu formato a partir da sua veiculação na internet. Além disso, objetiva discutir o papel do fã no processo de autoria e veiculação dos *fanclipes*. De acordo com Rojo (2013), as características multimodais, hipermidiáticas e intuitivas abrem um novo leque de possibilidades de ensino e aprendizagem que permitem aproximar do contexto escolar um universo de práticas que por vezes parecia longínquo.

O material didático possui uma estrutura hipermidiática, estando composto por *hyperlinks*, multissemsioses, sons, cores, fotografias, possibilitando que o(a) discente navegue pela internet a partir da mediação da professora durante o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos propostos. Nesta proposta, os(as) discentes foram motivados(as) a fazer uso de aplicativos e programas digitais sugeridos por mim enquanto professora-pesquisadora a partir do protótipo didático, além de analisar e comparar criticamente textos que circulam na internet, produzir materiais (*ppt*, comentários para páginas virtuais, vídeo-depoimento,

---

<sup>18</sup> O PDF foi produzido utilizando as ferramentas *CorelDraw* e *PowerPoint*.

<sup>19</sup> Unidade 1: “Será que você é fã?” ; Unidade 2: “No embalo da canção”; Unidade 3: “Do videoclipe ao *fanclipe*”.

*fanclipe*, infográficos, *world cloud*) tendo como ponto de partida o conhecimento construído. Vejamos no Quadro 3 como organizamos as três unidades em seções didáticas, compostas por atividades e tarefas<sup>20</sup> específicas:

**Quadro 3** – Organização das unidades didáticas do protótipo

| Unidade Temática               | Seções Didáticas                           | Atividades principais  | Gêneros trabalhados   |
|--------------------------------|--|--|---|
| Unidade 1: Será que você é fã? | Fã: que palavra é essa?                    | Pesquisa em dicionário <i>online</i> e construção de conceito.   | Verbete   |
|                                | Batendo um papo                            | Roda de debate e realização de <i>Quiz</i> ; leitura de notícias e realização de discussão oral; leitura de comentário virtual e realização de debate. | Debate, <i>Quiz</i> , notícias, discussão oral e comentário virtual |
|                                | Para saber um pouco mais!                  | Leitura de textos.   | Verbete e artigo virtual  |
|                                | Ler, debater e registrar                   | Leitura de notícia e realização de questionário virtual; análise de videoclipe e fotografias e realização de debate.                                   | Notícia, questionário, videoclipe, fotografias, debate              |
|                                | Virou notícia                              | Leitura de notícias.   | Notícia   |
|                                | Os fãs e as novas mídias                   | Leitura de texto informativo, realização de bate-papo e produção de infográfico.   | Texto informativo <i>online</i> , bate-papo, infográfico            |
|                                | Terremoto de ideias                        | Pesquisa em dicionário <i>online</i> .   | Verbete   |
|                                | Ler para conhecer!                         | Leitura e debate a partir de <i>fanfic</i> e <i>fanzine</i> .  | <i>Fanfic</i> e <i>fanzine</i>                                      |
|                                | “Me dá um minuto pra mim entender!”        | Reflexão sobre videoclipe e <i>fanclipe</i> a partir da exibição de vídeos e realização de questionário virtual.                                       | Videoclipe, <i>fanclipe</i> e questionário                          |
|                                | A voz dos internautas                      | Leitura de comentário virtual.   | Comentário virtual  |
|                                | “A paradinha ah ah ah ah”                  | Leitura de notícias, debate e produção de vídeo-depoimento.  | Notícias, debate e produção de vídeo-depoimento                     |
|                                | “É hora de dar tchau, é hora de dar tchau” | Leitura de carta ao leitor.  | Carta ao leitor   |
|                                | Que papo é esse de canção?                 | Pesquisa em dicionário <i>online</i> e construção de conceito.   | Verbete   |
|                                | Batendo um papo                            | Escuta de músicas e canções por meio de hiperlinks, roda de debate, acesso a   | Debate, música, canção, <i>playlist</i> ,                           |

<sup>20</sup> As atividades são constituídas por uma ou mais tarefas. Uma atividade é considerada por Matencio (1999) como um módulo de ensino ou elemento temático, existindo por exemplo atividades de leitura, interpretação de textos, análise linguística que são compostas por tarefas. Assim, podemos compreender que “as etapas instrumentais de uma aula são configuradas a partir de uma atividade didática, que se organiza por intermédio de uma série de tarefas. Portanto, a distinção hierárquica entre a atividade didática e a tarefa deve ser também ressaltada: *a atividade didática é considerada como uma operação de ensino/aprendizagem complexa, englobando ao mesmo tempo várias unidades didático-discursivas, as tarefas, que têm como objetivo justamente realizar a atividade*”. (MATENCIO, 1999, p.88)

|                                       |   |   |   |
|---------------------------------------|---|---|---|
| UNIDADE 2: Que papo é esse de canção? |   | aplicativo de rádio e análise de <i>playlist</i> . Realização de exibição de reportagem de telejornal e realização de interpretação oral.   | reportagem de telejornal  |
|                                       | Para saber um pouco mais!                                 | Leitura de resenha de livro e texto informativo, realização de debate.  | Resenha, texto informativo, debate  |
|                                       | Ver, ouvir, debater e registrar                           | Acesso a vídeos, realização de formulário virtual, debate e produção de um <i>slideshow</i> .   | Vídeos, formulário virtual, debate, <i>slideshow</i>                                    |
|                                       | Virou notícia   | Leitura de notícias e realização de debate.   | Notícia e debate  |
|                                       | Pensando sobre o texto...                                 | Leitura de notícia, seleção de informações para discussão oral, análise interpretativa da notícia. Análise interpretativa de vídeo e vídeo de show, realização de análise interpretativa oral e produção de quadro comparativo. | Notícia, discussão oral, vídeo de show, quadro comparativo                              |
|                                       | Nas trilhas da trama                                      | Análise de vídeos, produção de <i>word cloud</i> , criação foto de perfil no <i>Snapchat</i> .  | Vídeos, <i>word cloud</i> , foto de perfil do <i>Snapchat</i>                           |
|                                       | A música em movimento nas tramas da TV                    | Análise de vídeo de abertura de novela, realização de formulário virtual, produção de painel com <i>post-it</i> , produção de <i>ppt</i> com análise de imagens do vídeo de abertura de novela.                                 | Vídeo de abertura de novela, formulário virtual, painel com <i>post-it</i> , <i>ppt</i> |
|                                       | “Atravessamos pro outro lado...”                          | Análise de vídeos de canção e leitura de notícia.   | Vídeos, notícia   |
|                                       | “Entrou na minha mente tipo esse som”                     | Análise interpretativa de vídeo.  | Vídeo   |
|                                       | “É fake News...”  | Análise interpretativa de vídeo.  | Vídeo   |
|                                       | “Mesmo com medo eu quero me aventurar e ficar... e ficar” | Análise de <i>playlists</i> com trilha sonora de filmes e novelas. Produção de vídeo.   | <i>Playlists</i> com trilha sonora de filmes e novelas, vídeo                           |
|                                       | “É hora de dar tchau, é hora de dar tchau”                | Leitura de carta ao leitor.   | Carta ao leitor   |
| UNIDADE 3: Do vídeo ao fanclipe       | Que papo é esse de vídeo?                                 | Pesquisa em dicionário <i>online</i> e construção de conceito.  | Verbetes  |
|                                       | Batendo um papo...  | Roda de debate e realização de <i>Quiz</i> ; análise interpretativa de vídeo.   | Debate, <i>Quiz</i> , vídeo   |
|                                       | Para saber um pouco mais!                                 | Leitura e análise interpretativa oral de texto informativo e vídeo.   | Texto informativo e vídeo   |
|                                       | Ver, ouvir, debater e registrar                           | Análise interpretativa de vídeo por meio de formulário virtual. Leitura de texto informativo, análise de vídeo documentário e produção de <i>slideshow</i> .  | Vídeo e formulário virtual, texto informativo, vídeo documentário, <i>slideshow</i>     |
|                                       | Virou notícia   | Pesquisa de texto informativo, produção de linha do tempo, leitura de resenha de filme e realização de formulário virtual.  | Linha do tempo, texto informativo, formulário virtual, resenha de filme                 |
|                                       | O vídeo e o universo virtual                              | Leitura de notícia e realização de atividade interpretativa. Leitura e produção de infográfico.   | Notícia, infográfico  |
|                                       | A autoria do fanclipe                                     | Leitura e análise interpretativa de vídeos e <i>fanclips</i> , produção de <i>ppt</i>   | Vídeo, <i>fanclipe</i> , <i>ppt</i> ,   |

|  |  |   |                    |
|--|--|---|--------------------|
|  |  | coletivo, leitura e produção comentário para página do <i>YouTube</i> , produção de <i>fanclipe</i> . | comentário virtual |
|  | “É hora de dar tchau, é hora de dar tchau” | Leitura de carta ao leitor.   | Carta ao leitor    |

Fonte: Do autor

Como indicamos no Quadro 3, as três unidades do protótipo estão organizadas em seções didáticas as quais, por vezes, se repetem em mais de uma unidade do material didático, como é o caso da seção:

- **“Batendo um papo”** cujo nome foi escolhido por fazer referência ao diálogo que será proposto em forma de um bate-papo;
- **“Para saber um pouco mais!”** que apresenta informações complementares a respeito dos temas em discussão;
- **“Virou notícia”** que propõe a leitura de notícias sobre o tema gerador de cada unidade didática;
- **“Ver, ouvir, debater e registrar”** que tem como objetivo realizar debates e responder questionários virtuais a partir do acesso aos vídeos disponibilizados.

Outras seções, apesar de terem sido pensadas seguindo uma linha semelhante às supracitadas, por uma questão logística, só foram contempladas em uma das unidades didáticas do protótipo digital. São elas:

- **Fã: que palavra é essa?** que propõe a construção do conceito de fã;
- **Ler, debater e registrar** que propõe a leitura de uma notícia veiculada em um jornal virtual, seguida da realização de um questionário disponibilizado por meio do *Google Forms*;
- **Os fãs e as novas mídias** que propõe um estudo sobre os fãs da década de 80 aos dias atuais;
- **Terremoto de ideias** que propõe uma reflexão sobre os gêneros produzidos por fãs que são publicados na *web*;
- **Ler para conhecer!** que propõe a leitura de alguns gêneros produzidos por fãs;
- **A voz dos internautas** que propõe a leitura de comentários feitos por internautas na página virtual onde foi publicado um videoclipe;
- **Que papo é esse de canção?** que propõe a construção do conceito de canção;

- **Pensando sobre o texto...** que propõe a realização da leitura interpretativa de uma notícia;
- **Nas trilhas da trama** que propõe a análise de um vídeo de abertura de novela;
- **A música em movimento nas tramas da TV** que propõe uma análise dos videoclipe das canções que foram tema de novela;
- **Que papo é esse de videoclipe?** que propõe a construção do conceito de videoclipe;
- **O videoclipe e o universo virtual**, que propõe um diálogo sobre as transformações sofridas pelo videoclipe com o advento da internet;
- **A autoria do fanclipe** que propõe uma análise e produção de *fanclipe*.

Há ainda as seções cujos nomes foram atribuídos estabelecendo uma relação com as canções que representam os artistas contemplados no protótipo cujo trabalho é apreciado pelos(as) estudantes do 8º ano G da Escola Municipal 3 de Agosto, oportunizando assim uma aproximação maior dos(as) alunos(as) ao material proposto, como é o caso de:

- **“Me dá um minuto pra mim entender!”** que é uma seção inspirada na música *Pulo a janela*, de MC Kekel, é a seção que passeia pela discussão sobre videoclipes e *fanclipes*, disponibilizando exemplares dos gêneros para serem assistidos *online* e propondo uma atividade de consolidação das descobertas na plataforma *Google Forms*. Nessa seção, objetivamos realizar uma análise comparativa entre um videoclipe e um *fanclipe* da mesma canção;
- **“A paradinha ah ah as ah”**, que é uma seção inspirada na música *Paradinha*, de Anitta, é dedicada ao resgate e fechamento da discussão sobre a cultura de fãs.
- **“É hora de dar tchau, é hora de dar tchau”** que é uma seção inspirada na música *É hora de dar tchau*, de Gabriel Diniz, que apresenta uma carta ao leitor representando a finalização da unidade temática;
- **“Atravessamos pro outro lado...”** que é uma seção inspirada na música *Diáspora*, dos Tribalistas, onde apresentamos diferentes vídeos sobre uma mesma canção;
- **“Entrou na minha mente tipo esse som”** que é uma seção inspirada na música *Pressentimento*, de Gaab e MC Livinho, que propõe uma leitura interpretativa da música Pentecostes de Luis Canela;

- “É fake News...” que é uma seção inspirada na canção *Fake News*, de Gustavo Mioto, e apresenta questões reflexivas sobre o que é uma notícia *fake*;
- “Mesmo com medo eu quero me aventurar e ficar... e ficar” que é uma seção inspirada na canção *Um sinal*, de Melim em parceria com Ivete Sangalo.

### 3.3 APRESENTAÇÃO GERAL DAS UNIDADES TEMÁTICAS DO PROTÓTIPO

#### 3.3.1 Unidade 1 do Protótipo: a temática dos fãs

Na Unidade 1 do protótipo didático digital de ensino, propõe-se um trabalho voltado para a temática dos fãs. Nesse sentido, é importante refletirmos sobre o *fandom*, ou seja, sobre a cultura de fãs. De acordo com Santos & Silva (2014), Jenkins define *fandom* como estruturas sociais projetadas para aqueles que são apaixonados e consomem o material ofertado pela mídia de massa.

De acordo com Hills (2002 *apud* SANTOS E SILVA, 2014), são o apego emocional e a paixão sentida pelos fãs que promovem a cultura de fãs, que fazem esse movimento existir. O *fandom* associa-se à cultura popular e ao gosto das culturas subordinadas. Segundo Fisher (1992), a cultura de fãs é um exemplo de economia onde os sujeitos envolvidos investem e obtêm lucros financeiros. O *fandom* se contrapõe a cultura oficial já que esta última é produzida e, geralmente, consumida pelos grupos de maior prestígio. Para Jenkins (2006 *apud* SANTOS E SILVA, 2014), na contemporaneidade, com a revolução digital, surgiu um novo conceito de fã. A partir de então, fã é aquele que não apenas consome as mídias, mas também produz e distribui, edita, remixa e critica.

Os fãs contemporâneos se organizam em espaços de troca e aprendizagem colaborativa. Assim, o *fandom* tornou-se “um espaço onde as pessoas estão aprendendo a viver e colaborar como uma comunidade de conhecimento, em um ambiente de cultura da convergência, da participação e de inteligência coletiva” (SANTOS E SILVA, 2014, p.5). Hill (2002) discute que o termo “cultura de fãs” é a primeira visão mais ampla que se tem dos fãs e da teoria dos fãs. Para o pesquisador, existem dois grupos distintos de fãs – consumidor-fã e produtor-fã – e eles estão diretamente relacionados ao mercado. Muitas vezes os fãs têm mais conhecimento sobre os personagens vividos por seus ídolos do que o próprio artista ou produtor. A cultura de fãs tem criado conteúdos e compartilhado conhecimentos. Os *fan-made*

*vides*, os *fanzines*, as *fanfics* e os *fanclipes* – gênero que trataremos nesse estudo – são exemplos disso.

Como salienta Hill (2002), pensar em uma cultura de fã não é apenas pensar numa comunidade, mas em uma organização social formada por uma hierarquia, pois os fãs compartilham conteúdo comum, competem entre si pelo conhecimento e acessam objetos de fandom e status. Os grupos de fãs em geral gostam das mesmas coisas, mesmo que de maneira diferente. Eles experimentam um prazer tão intenso ao acompanhar o trabalho de seus ídolos que, de acordo com, Hill (2002), essa sensação quase não pode ser calculada, pois os fãs vivem uma espécie de devoção e puro amor.

No século XX, houve o surgimento dos fã-clubes com o objetivo de cultuar as celebridades. Na época, os fãs acompanhavam os ídolos e manifestavam seu amor e admiração através da participação em programas de rádio e tv, por meio de comentários em revistas ou produzindo cartas. Nos últimos anos, como nos afirmam Silva & Oliveira (2016), devido aos avanços tecnológicos e a proporção que a internet tomou, os recursos disponibilizados pelas novas mídias passaram a fazer parte desse contexto em que o fã está inserido, estando cada vez mais presentes nas práticas adotadas pelos fãs para buscar seus ídolos, criar conteúdos e disseminá-los, além de ter visibilidade e relevância diante de quem idolatra. Na contemporaneidade, os fãs são cada vez mais criativos ao usar as novas mídias em sua produção cultural que toma uma dimensão mais ampla gerando maior visibilidade. Silva & Oliveira (2016, p.89) destacam que:

Os fãs já eram ativos antes da disseminação da internet. O ponto a se destacar é que hoje a participação nas chamadas cultura da celebridade e cultura dos fãs acontece de maneira mais abrangente, rápida, coletiva e dinâmica, em processos de apropriação e reconfiguração das novas mídias.

Podemos afirmar que a forma como os fãs se organizam também mudou nos últimos tempos, pois as plataformas virtuais disponíveis possibilitam que as reuniões presenciais que ocorriam nos anos 80 agora se concretizem via computador, permitindo que todos(as) façam parte de um mesmo fã-clubes ou *fandom* que é mantido por *fansites*<sup>21</sup>(SILVA & OLIVEIRA, 2016). Quando trazemos à tona a discussão sobre fandom, estamos contemplando aqueles(as) pessoas que “dão um passo adiante em seu hobby, ou seja: o fã passa de consumidor passivo para gerador de mensagens. O fã recria e reescreve os textos originais que são objeto de sua

---

<sup>21</sup> “Os responsáveis por manter um *fandom* informado são os *fansites*. Um *fansite* possui uma equipe não-remunerada de fãs que se dedicam a buscar informações sobre a celebridade e fazer postagens para outros fãs. Se o artista é internacional, os vídeos de uma entrevista, por exemplo, são legendados para a compreensão de quem não fala o idioma. Além do conteúdo publicado no *fansite*, ainda há os sites de redes sociais que são atualizados constantemente.” (SILVA & OLIVEIRA, 2016, p. 89 e 90).

devoção à sua maneira, mudando seu formato ou meio” (GÓMEZ, 2009, p.55 e 56, tradução nossa)<sup>22</sup>.

Contudo, é importante ressaltar que o ídolo já fez parte do público, ou seja, já esteve entre um grupo de fãs e “o papel que ele representa é de fácil identificação, dado que está interpretando nada mais do que o cotidiano” (SILVA & OLIVEIRA, 2016, p.91). Por esse motivo, para refletir sobre a cultura de fãs, palavra de origem latina cujo significado etimológico corresponde a devoção, precisamos considerar singularidades e acionar questões estéticas que têm relação com o envolvimento corpóreo do sujeito consumidor (MASCARENHAS & SOARES, 2015). Assim, ao falar sobre fãs, estamos discutindo sobre “imitações, mimeses, sobre reapropriações, mas, sobretudo, sobre um ritual” (MASCARENHAS & SOARES, 2015, p.157).

Com base em tais reflexões e no questionário aplicado aos estudantes da turma, elaboramos a Unidade 1 com as seguintes características:

**Quadro 4 – Organização da Unidade 1 do protótipo**

| Quantidade de páginas | Atividades                             | Quantidade de Tarefas       | Objetivos principais da atividade  |
|-----------------------|--|-----------------------------|--|
| 05                    | Atividade 1<br>Fã: Que palavra é essa? | 32                          | (a) Discutir sobre o termo fã e construir coletivamente um conceito para essa palavra, além de promover um momento em que o(a) discente se reconheça ou não como fã; (b) Oportunizar que leiam (comentários da <i>web</i> , verbete <i>online</i> ) e debatam sobre o conceito.  |
| 03                    | Atividade 2<br>Virou notícia           | 18                          | (a) Refletir sobre as práticas adotadas pelos fãs e o que faz um fã virar notícia, além de identificar características e efeitos de sentido mobilizados na notícia <i>online</i> .   |
| 07                    | Atividade 3<br>Terremoto de ideias     | 45                          | (a) Discutir sobre a relação dos fãs com as novas mídias, como é ser fã na sociedade contemporânea e os novos gêneros textuais produzidos por fãs; (b) Realizar criticamente análise interpretativa de textos, argumentar na modalidade escrita da língua com clareza, coesão e coerência, produzir textos que circulam no universo digital, usando diversas linguagens (ou modos/semioses). |
| Total: 15 páginas     | Total: 03 atividades                   | Total= 95 tarefas didáticas |  |

Fonte: Do autor

De acordo com os objetivos formativos da Pedagogia dos Multiletramentos (GNL, 2012), as propostas didáticas desenvolvidas em sala de aula devem favorecer ao discente tornar-se um (a) **usuário(a) funcional** que tenha competência técnica e o conhecimento

<sup>22</sup> “dan un paso más allá en su afición, es decir: el fan pasa de ser consumidor pasivo a ser un generador de mensajes. El fan recrea y reescribe a su manera los textos matriz que suponen el objeto de sudevoción, cambiándolos de formato o de médio” (GÓMEZ, 2009, p.55 e 56).

prático para desenvolver o que é proposto, um (a) **criador de sentidos** capaz de entender como operar os diversos tipos de textos e tecnologias, um (a) **analista crítico** que compreenda que as questões apresentadas e estudadas foram geradas a partir de uma seleção prévia, além de um(a) indivíduo **transformador** competente para usar o conhecimento construído de novos modos (ROJO & MOURA, 2012).

As atividades e tarefas elaboradas foram organizadas a partir dos quatro eixos de trabalho com a língua materna que são as práticas da oralidade, práticas de leitura, práticas de análise multimodal e multissemióticas, práticas de escrita e/ou produção de textos. No quadro 3, a seguir, apresentamos como os três conjuntos de atividades e tarefas procuraram contemplar os quatro princípios da Pedagogia dos Multiletramentos: **I - Prática situada/ Usuário funcional, II - Instrução aberta / Criador de sentidos, III - Enquadramento crítico / Analista crítico, IV - Prática transformada / Transformador.**

**Quadro 5** – Distribuição das tarefas – Unidade 1

| Atividade                        | Tarefas   | Princípios da Pedagogia dos Multiletramentos |           |            |           |
|----------------------------------|---|--|-----------|------------|-----------|
|                                  |   | I  | II        | III        | IV        |
| <b>Atividade 1 (seções)</b>      | <b>Conjunto de tarefas da Atividade 1</b>   | <b>I</b>                                     | <b>II</b> | <b>III</b> | <b>IV</b> |
| *Batendo um papo - p.6           | [Prática de Oralidade] Oito questões para um debate sobre o que é ser fã (completar)  |  |           |            |           |
| *Fã: Que palavra é essa? - p.7   | [Prática de Oralidade] Realizar uma exposição oral do conceito de fã  |  |           |            |           |
|                                  | [Prática de Leitura] Consultar verbetes de dicionário online  |  |           |            |           |
| *Para saber um pouco mais! – p.8 | [Prática de Leitura] Leitura de textos informativos e fotografias   |  |           |            |           |
| *Ler, debater e registrar – p.9  | [Prática de Leitura] Leitura de notícia jornalística <i>online</i>  |  |           |            |           |
|                                  | [Práticas de escrita / produção] Realização de formulário no <i>Google Forms</i>  |  |           |            |           |
|                                  | [Prática de Oralidade] Cinco questões de exposição oral a partir da canção <i>Fã</i> , de Ivete Sangalo   |  |           |            |           |
|                                  | [Práticas de análise multimodais/multissemióticas] Três questões de análise multimodal/ multissemiótica a partir da canção <i>Fã</i> , de Ivete Sangalo |  |           |            |           |
| <b>Atividade 2 (seções)</b>      | <b>Conjunto de tarefas da Atividade 2</b>   | <b>I</b>                                     | <b>II</b> | <b>III</b> | <b>IV</b> |
| *Virou notícia - p.11            | [Prática de Leitura] Leitura de oito títulos de notícia   |  |           |            |           |
| *Batendo um papo - p.12          | [Prática de Leitura] Nove tarefas de análise interpretativa oral  |  |           |            |           |
| *Pensando sobre o texto - p.13   | [Prática de Leitura] Leitura de uma notícia <i>online</i> e sete tarefas de análise interpretativa oral   |  |           |            |           |
|                                  | [Práticas de análise multimodais/multissemióticas] Uma tarefa de análise da fotografia que acompanha uma notícia <i>online</i>                          |  |           |            |           |
| <b>Atividade 3 (seções)</b>      | <b>Conjunto de tarefas da Atividade 3</b>   | <b>I</b>                                     | <b>II</b> | <b>III</b> | <b>IV</b> |
| *Os fãs e as novas mídias - p.14 | [Prática de Leitura] Duas tarefas de debate sobre os fãs e uma tarefa de leitura de texto informativo sobre como produzir infográficos                  |  |           |            |           |



Figura 1 – Print da tela da atividade

**ATIVIDADE 2 – VIROU NOTÍCIA**

Na atividade anterior, refletimos sobre a origem da palavra **fã** e o seu significado. Também discutimos sobre as demonstrações de carinho dos fãs por seus ídolos. Algumas pessoas são fanáticas por jogadores, modelos, atores ou atrizes, cantores. Também existem aqueles(as) que são fãs de uma cultura, enfim, seguem e compartilham algo com que se identificam. E quando essa admiração toma uma proporção muito grande, o **fã** pode acabar virando notícia. Clique e veja os títulos das notícias a seguir!

**Comíc Con leva 262 mil fãs de cultura pop ao São Paulo Expo**  
Do milhão que entrou entre as dias 6 e 9/12, foram 262 mil fãs de livros, séries, quadrinhos, games, jogos de tabuleiro e música

**Fãs de POKÉMON NÃO VEEM A HORA DO JOGO QUE VIROU FEBRE CHEGAR AO BRASIL**  
O jogo chegou ao Brasil

**Fãs de youtuber invadem Wall Street Journal e publicam notícia falsa**  
Um grupo de fãs invadiu o prédio do jornal e publicou uma notícia falsa

**Fã COME fotos de vocalista do 5 Seconds of Summer para chamar atenção da banda**  
A fã comeu as fotos do vocalista da banda

Fonte: Do autor

Como o material didático foi organizado procurando levar em consideração os quatro princípios da Pedagogia dos Multiletramentos, iremos exemplificar aqui apenas algumas tarefas e suas relações com tais princípios, no intuito de esclarecer de que maneira operacionalizamos tais aspectos teórico-metodológicos. O primeiro exemplo (E1) envolve a seção *Batendo um papo*, presente nas Atividades 1, 2 e 3 da Unidade 1. Estas tarefas estão ancoradas no **Enquadramento Crítico** o qual salienta a importância de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular e defender ideias, valorizando a ética, os direitos humanos e o consumo responsável. Esse item foi planejado com o objetivo de desenvolver a argumentação oral e construir o conceito de **fã** por meio da realização de rodas de debate. Assim, a proposta em questão foi pensada para ser concretizada, fomentando a reflexão após a leitura de textos previamente selecionados e veiculados no material didático digital.

Como podemos ver nas figuras 02 e 03, as discussões giram em torno de como podemos nos reconhecer como fãs de alguém, das relações que são estabelecidas entre os fãs e seus ídolos, das práticas adotadas pelos(as) fãs para demonstrar sua admiração pelos(as) artistas que idolatram e as consequências de suas ações.

Figura 2 – Print da tela “Batendo um papo...” sobre fã



Fonte: Do autor

Figura 3 – Print da tela “Batendo um papo...” a partir da leitura de notícias



Fonte: Do autor

Dialogando e atendendo ao que está posto nos princípios da pedagogia dos multiletramentos apresentada por Rojo (2012), elaboramos atividades com tarefas que solicitam e orientam o acesso a dicionários eletrônicos para a construção do conceito de fã. Propomos a leitura de notícias sobre a temática dos fãs disponíveis na *web* e a resolução de questionários virtuais produzidos no *Google Forms*. Orientamos a produção de infográfico fazendo uso da plataforma virtual do *Canva* e do *Infogram*. Além do acesso a textos produzidos e publicados em páginas virtuais por fãs (*fanfic*, *fanzine*, *fanclipe*, comentários virtuais) e a produção de um video-depoimento sobre o que é ser fã para ser publicado no *You Tube*. Todos os recursos estão disponibilizados no protótipo para o acesso através de hiperlinks.

Os textos que compõem o protótipo didático foram selecionados de acordo com o contexto histórico e cultural dos(as) estudantes, considerando o contexto e os valores da cultura em que estão inseridos e dialogando com o princípio da prática situada da **Pedagogia dos Multiletramentos**. Já os debates realizados, as atividades em grupos e as pesquisas em páginas virtuais, possibilitaram a mobilização dos(as) alunos(as) como mediadores em contextos reais de aprendizagem, nessas tarefas eles(as) puderam ajudar na tomada de decisões e realizar o que propõe a instrução explícita da Pedagogia dos Multiletramentos.

As discussões sobre os fãs dão margem para outras tarefas de leitura e de prática transformadora a partir do momento em que os(as) discentes participam de situações em que transformam significados existentes, construindo novos sentidos. O segundo exemplo (E2) envolve justamente um texto de João Deoderlein para ser analisado, além de um *hiperlink* que redireciona o(a) estudante para uma página virtual onde poderá refletir sobre a escrita da palavra fã. Ao propor as tarefas mencionadas, além de buscarmos promover uma formação de cidadãos/cidadãs e leitores(as) críticos(as) que tenham autonomia para agir nos contextos sociais e culturais que convivem, temos como foco a participação contínua dos(as) discentes e a manipulação de elementos digitais transformando a tecnologia em algo significativo. Nessa seção (figura 4), são disponibilizadas fotografias e textos que podem ser lidos por meio do acesso a hiperlinks.

**Figura 4** – Print da tela “Para saber um pouco mais!”



Fonte: Do autor

No que se refere aos princípios da Pedagogia dos Multiletramentos, na Atividade 3 “*Me dá um minuto pra mim entender!*” (ver figura 5), contemplamos a *multimodalidade/multissemiose* ao trabalhar com: (a) o *audiovisual* por meio da exibição do

videoclipe e dos *fanclipes*, (b) com o *verbal* através do acesso a letra da canção, (c) com o *sonoro* ao ouvir o áudio da música e (d) com o *visual* quando é oportunizado o acesso à imagem estática no *fancliipe 2* e à imagem em movimento no *fancliipe 1*. Nessa oportunidade também foram considerados os *letramentos da letra* ao desenvolvermos a leitura de palavras, bem como os *novos letramentos* por meio da navegação na Web e da leitura multimodal dos vídeos.

**Figura 5** – Print da tela “Me dá um minuto pra mim entender!”

**"ME DÁ UM MINUTO PRA MIM ENTENDER!"**

Você sabia que além do *fanzine* e do *fanfic* também circula na web o **fancliipe**.

- De acordo com o que discutimos até aqui, você sabe o que é um *fancliipe*?
- Será que ele tem alguma relação como o *fanzine* e o *fanfic*?
- Que tal conhecer um exemplar?! Primeiro vamos assistir ao videoclipe da canção Fã (Christian e Cristiano). Em seguida, vamos ver duas produções de *fanclipes* criadas a partir dessa canção.

Após assistir aos dois vídeos, responda (em duplas) as atividades.

Google Forms

Fonte: Do autor

### 3.3.2 Unidade 2 do Protótipo: a música e a canção

A Unidade 2 do protótipo digital didático de ensino de língua portuguesa tem 18 páginas e foi organizada em três conjuntos de atividades. A primeira delas apresenta 31 tarefas didáticas, a segunda é formada por 16 tarefas e a terceira por 34 tarefas. As 81 tarefas didáticas, organizadas em torno de três conjuntos de atividades, pretendem que os(as) alunos(as) se apropriem do conceito de música e canção; reflitam sobre a composição musical em áudio ou audiovisual e sua função social; leiam e analisem resenha comentada, letra de canção, música, videoclipes e abertura de novelas; interpretem letra de canção, manchete, notícia, verbete, *playlists*, reportagem de telejornal; participem de *Quiz* e de atividades em plataformas virtuais (*Google Forms*, *Renderforest*, *You Tube*, *Word Cloud*); além de comparar *fanclipes* com clipe oficial e utilizar aplicativos de rádio e *Snapchat*, pois assim terão contato com gêneros multimodais e com práticas de multiculturalismo.

Consideramos os estudos de Souza (2010) ao afirmar que a canção é um gênero do discurso oral que é composta e interpretada em um determinado gênero musical. E a música, provavelmente, surgiu a partir da observação dos sons da natureza durante a pré-história. Estudos revelam que em 60.000 a.C. já havia vestígios de uma flauta de osso e em 3.000 a.C. eram encontradas as liras e harpas na Mesopotâmia. Além disso, na Grécia Antiga, a música e a poesia eram consideradas manifestações artísticas. Lima (2010) argumenta que entre cantar e declamar uma poesia não havia muita distinção até o final da Idade Média. Tudo fazia parte da “lírica”.

A letra de canção é um gênero da esfera literária que apresenta traços que nos fazem lembrar do poema. Na canção, a linguagem verbal e a musical se completam para tratar de temáticas variadas como amor, saudade, solidão, dor, etc. No que se refere a forma, as canções costumam apresentar uma estrutura organizada em estrofes, versos, rimas e refrão. Assim, ao falar sobre a música e a canção, estamos discutindo sobre formas de expressão distintas, pois a primeira consiste na combinação harmoniosa de sons, ritmos, harmonia e melodia; e a segunda é uma representação poética escrita que apresenta os sentimentos do eu-lírico e suas histórias além de poder ser cantada e acompanhada por instrumentos musicais diversos. A partir da leitura da discussão apresentada por Luiz Tati (*apud* MÜHLEN, 2015), podemos compreender **a canção**<sup>23</sup> como o encontro da letra com a melodia. Como nos lembra Souza (2016), por causa da desigualdade social que marca o nosso país e os regimes políticos autoritários que tivemos em nossa história, muitas canções produzidas nos séculos XX e XXI<sup>24</sup> apresentam uma temática social que revelam o olhar do eu lírico sobre o contexto do Brasil que é retratado.

A partir dessa discussão, elaboramos a unidade 2 do protótipo que está organizada de acordo com o quadro a seguir:

**Quadro 6** – Organização da Unidade 2 do protótipo

| Quantidade de páginas | Atividades                                | Quantidade de Tarefas | Objetivos principais da atividade   |
|-----------------------|---|-----------------------|---|
| 05                    | Atividade 1<br>Que papo é esse de canção? | 31                    | (a) Discutir sobre o que é uma canção e construir coletivamente um conceito para essa palavra a partir dos conceitos localizados em verbetes de dicionários virtuais; (b) Promover a distinção entre música e canção, bem como a identificação de ambas em algumas produções; (c) Ser capaz de utilizar dicionários <i>online</i> , |

<sup>23</sup> Paulo Zumthor (2011) afirma que, durante a Idade Média, o termo canção referia-se tanto ao canto quanto à evocação do gênero poético enquanto a música instrumental limitava-se ao acompanhamento do canto e da dança.

<sup>24</sup> Caetano Veloso, Gilberto Gil, Roberto Carlos, Criolo, Chico Buarque, Geraldo Vandré e Elis Regina são alguns dos artistas que representam esse período.

|                   |   |                             |  |
|-------------------|---|-----------------------------|--|
|                   |   |                             | identificando conceitos apresentados em verbetes, e identificar características e efeitos de sentido mobilizados na resenha comentada.   |
| 05                | Atividade 2<br>Virou notícia                          | 16                          | (a) Analisar algumas notícias e videoclipes desses artistas; (b) Dialogar sobre as canções que se tornaram tema de novela; (c) Ser capazes de realizar criticamente análise interpretativa de textos, argumentar na modalidade escrita da língua produzir textos que circulam no universo digital. |
| 05                | Atividade 3<br>A música em movimento nas tramas da TV | 34                          | (a) Analisar a relação existente entre a música, a canção e as imagens que compõem um vídeo (videoclipe, vídeo de abertura de novela e <i>fanclipe</i> ); (b) Desenvolver a capacidade de produzir textos compostos por muitas linguagens (ou modos/ semioses).                                    |
| Total: 15 páginas | Total: 03 atividades                                  | Total= 81 tarefas didáticas |  |

**Fonte: Do autor**

As atividades propostas na unidade 2 do protótipo didático discutem sobre música e canção, que, apesar de apresentarem conceitos distintos, dialogam e se entrelaçam em algumas produções. Essa discussão a respeito da música e da canção aparece no material didático, ao propormos a pesquisa e construção de um conceito a partir da análise de verbetes de dicionários virtuais. E também se faz presente, durante a escuta de textos disponibilizados em *playlists* ou em aplicativos e ao realizarmos a leitura e análise interpretativa de músicas, canções, resenha comentada, videoclipes, vídeo de show, trilha sonora de novela e vídeo de abertura de novela. No quadro 7, a seguir, apresentamos a organização da segunda unidade do protótipo, que assim como a unidade anterior contempla os quatro princípios da pedagogia dos multiletramentos (I - **Prática situada/ Usuário funcional**, II - **Instrução aberta / Criador de sentidos**, III - **Enquadramento crítico / Analista crítico**, IV - **Prática transformada / Transformador.**), expondo as atividades e as tarefas propostas.

**Quadro 7 – Distribuição das tarefas – Unidade 2**

| Atividade                        | Tarefas  | Princípios da Pedagogia dos Multiletramentos |    |     |    |
|----------------------------------|--|--|----|-----|----|
|                                  |  | I  | II | III | IV |
| <b>Atividade 1 (seções)</b>      | <b>Conjunto de tarefas da Atividade 1</b>  |  |    |     |    |
| *Batendo um papo – p. 6          | [Prática de Oralidade] Seis tarefas/questões para debate<br>[Prática de Oralidade] Uma tarefa para baixar aplicativo, selecionar rádio musical, escutar e comentar o critério de organização da <i>playlist</i>  |  |    |     |    |
| *Que papo é esse de canção – p.7 | [Prática de Oralidade] Exposição oral do conceito de música e canção<br>[Prática de Leitura] Consultar verbetes de dicionário <i>online</i><br>[Práticas de escrita / produção] Uma tarefa de registro da definição de música e canção (após a consulta em dicionários eletrônicos) e produção de um mural |  |    |     |    |
| *Para saber                      | [Prática de Leitura] Leitura de resenha comentada e uma tarefa   |  |    |     |    |

|   |  |          |           |            |           |
|---|--|----------|-----------|------------|-----------|
| um pouco mais! – p.8                            | de identificação de elementos importantes no texto   |          |           |            |           |
|   | [Prática de Oralidade] Três tarefas a partir da leitura do texto sobre Luiz Tatit  |          |           |            |           |
|   | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Três questões de análise crítica a partir da leitura de uma resenha comentada   |          |           |            |           |
| *Ver, ouvir, debater e registrar - págs. 9 e 10 | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Três tarefas de reflexão crítica disponibilizadas em um formulário eletrônico a partir da observação de um videoclipe   |          |           |            |           |
|   | [Práticas de escrita / produção] Realização de formulário no <i>Google Forms</i> com 15 questões<br>*Uma tarefa de produção de slideshow usando o aplicativo virtual <i>Renderforest</i>                                     |          |           |            |           |
|   | [Prática de Oralidade] Seis tarefas de exposição oral a partir dos vídeos de BTS   |          |           |            |           |
| <b>Atividade 2 (seções)</b>                     | <b>Conjunto de tarefas da Atividade 2</b>  | <b>I</b> | <b>II</b> | <b>III</b> | <b>IV</b> |
| *Virou notícia – p.11                           | [Prática de Oralidade] Três questões de reflexão e debate a partir da notícia da separação e retorno da dupla Sandy e Júnior   |          |           |            |           |
|   | [Prática de Leitura] Leitura e análise interpretativa de duas notícias   |          |           |            |           |
| *Batendo um papo - pág. 12                      | [Prática de Oralidade] Seis questões orais sobre manchetes e reportagem de telejornal  |          |           |            |           |
|   | [Prática de Leitura] Leitura e análise interpretativa de uma reportagem de telejornal, seguida da realização de seis tarefas de análise interpretativa oral  |          |           |            |           |
|   | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Quatro tarefas orais de análise crítica de uma reportagem de telejornal   |          |           |            |           |
| *Pensando sobre o texto - págs. 13 e 14         | [Prática de Oralidade] Três questões de reflexão e debate a partir da escolha profissional da cantora Iza e três questões de interpretação e debate oral a serem realizadas após a leitura de uma notícia                    |          |           |            |           |
|   | [Prática de Oralidade] Duas questões de exposição oral após a exibição de dois vídeos da Iza   |          |           |            |           |
|   | [Práticas de Leitura] Leitura e análise interpretativa de uma notícia <i>online</i> e dois vídeos, uma tarefa de identificação de elementos importantes no texto, seis tarefas de interpretação oral                         |          |           |            |           |
|   | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Uma tarefa de análise crítica de vídeos e produção de quadro comparativo  |          |           |            |           |
|   | [Práticas de escrita / produção] Uma tarefa de registro de questões para discussão em grupo a partir da leitura de uma notícia   |          |           |            |           |
|   | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Uma tarefa de análise da fotografia que acompanha uma notícia <i>online</i>   |          |           |            |           |
|   | [Práticas de escrita / produção] Uma tarefa de produção de quadro comparativo a partir da análise de dois vídeos   |          |           |            |           |
|   | [Práticas de escrita / produção] Uma tarefa de produção de perfil usando o <i>Snapchat</i>   |          |           |            |           |
| *Nas trilhas da trama – p.15                    | [Prática de Oralidade] Duas questões de reflexão e exposição oral a partir de músicas tema de novela   |          |           |            |           |
|   | [Práticas de escrita / produção] Uma tarefa de registro de questões usando o bloco de notas do <i>smartphone</i> , uma tarefa de produção de <i>Word Cloud</i> , uma tarefa de construção de perfil usando o <i>Snapchat</i> |          |           |            |           |
| <b>Atividade 3 (seções)</b>                     | <b>Conjunto de tarefas da Atividade 3</b>  | <b>I</b> | <b>II</b> | <b>III</b> | <b>IV</b> |
| * A música em                                   | [Prática de Oralidade] Uma questão de exposição oral a partir da leitura de uma letra de canção  |          |           |            |           |

|  |   |  |  |  |  |
|--|---|--|--|--|--|
| movimento nas tramas da TV – p.16                                  | [Práticas de Leitura] Leitura e análise interpretativa de um vídeo de abertura de novela, uma tarefa de identificação de palavras e seus significados, uma tarefa de produção de painel, uma tarefa de produção de vídeo e um formulário virtual com 16 tarefas interpretativas |  |  |  |  |
|  | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Quatro tarefas de reflexão crítica disponibilizadas em um formulário eletrônico a partir da observação de um videoclipe  |  |  |  |  |
|  | [Práticas de escrita / produção] Um formulário <i>online</i> do <i>Google Forms</i> com treze questões de análise interpretativa do <i>vídeo de abertura de novela</i>  |  |  |  |  |
|  | [Práticas de escrita / produção] Duas tarefas de identificação de palavras e registro em <i>post-it</i> e uma tarefa de recorte de cenas do vídeo de abertura de novela e produção de um vídeo coletivo com a análise das imagens   |  |  |  |  |
| *”Atravessamos pro outro lado – p.17                               | [Prática de Oralidade] Uma tarefa sobre a diferença entre vídeos distintos de uma mesma canção veiculados na internet   |  |  |  |  |
|  | [Prática de Leitura] Consulta a dicionários <i>online</i>   |  |  |  |  |
| * “Entrou na minha mente tipo esse som!” – p.18                    | [Prática de Oralidade] Nove tarefas de argumentação oral a partir do videoclipe Pentecostes, de Luis Canela   |  |  |  |  |
|  | [Práticas de Leitura] Dez tarefas de interpretação e análise de videoclipe  |  |  |  |  |
|  | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Quatro tarefas orais de análise crítica de um videoclipe   |  |  |  |  |
|  | [Práticas de escrita / produção] Uma tarefa de produção de listas de palavras desconhecidas presentes no videoclipe analisado   |  |  |  |  |
| *É fake News... - pág. 19  | [Prática de Oralidade] Cinco questões de debate oral a partir do videoclipe Fake News, de Gustavo Miotto  |  |  |  |  |
|  | [Práticas de Leitura] Cinco tarefas de análise interpretativa de videoclipe   |  |  |  |  |
|  | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Uma tarefa de análise crítica oral a partir de um videoclipe   |  |  |  |  |
| *“Mesmo com medo eu quero me aventurar e ficar... E ficar” - p. 20 | [Práticas de escrita / produção] Uma tarefa de produção de <i>playlist</i>  |  |  |  |  |
| *“É hora de dar tchau, é hora de dar tchau” - p.21                 | [Prática de Leitura] Leitura de carta ao leitor   |  |  |  |  |

**Fonte: Do autor**

A seção *Batendo um papo*, exemplo 4 (E4), está ancorada no Enquadramento Crítico que salienta a importância de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular e defender ideias, valorizando a ética, os direitos humanos e o consumo responsável. Nesse sentido, a escuta de música e canções veiculadas em páginas virtuais bem como a observação de uma reportagem de telejornal foi o caminho percorrido para fomentar a reflexão e estimular a argumentação oral durante a realização do debate. Como é possível perceber ao observar a Figura 6, o debate gira também em torno da análise das imagens que

surtem durante a exibição da reportagem de telejornal e do conteúdo transmitido pelo telejornal.

**Figura 6** – Print da tela “Batendo um papo...” a partir da leitura de notícias

The image shows a screenshot of a video player interface. At the top, there is a red banner with the text "Batendo um papo...". Below this, there is a video player showing a man in a white suit speaking on a stage. The video player has a title "SANDY & JÚNIOR" and a subtitle "Sandy e Junior estreiam turnê 'Nossa História' com show nostálgico em Pernambuco". To the right of the video player, there is a list of six discussion questions. The background of the interface is blue.

**Batendo um papo...**

As manchetes que acabamos de ler veiculam diferentes situações envolvendo artistas e seus fãs. Agora, assista ao vídeo do NE1 para que possamos “bater um papo” sobre o fato.

- 1- Ao fundo do vídeo, vemos um painel com a mensagem “Sandy e Júnior – Nossa história”, por que você acha que foi escolhido esse nome para a turnê?
- 2- Na época da separação da dupla Sandy e Júnior, como você acha que os fãs se sentiram?
- 3- Você sabia que os ingressos para o show variam de 300 a mais de 3mil reais. Você considera um valor acessível para os fãs?
- 4- Como os fãs pareciam se sentir com a oportunidade de reencontrar seus ídolos? O que justifica o fato de um fã deixar de assistir ao show da dupla em sua cidade para viajar e participar do mesmo show em outro estado?
- 5- Em alguns momentos da entrevista, vemos um distanciamento seguido de uma aproximação da imagem dos artistas. Qual a função desse recurso na filmagem?
- 6- Na reportagem é exibido um momento do show da dupla Sandy e Júnior. Observe a relevância desse fato para a construção da notícia. Que imagem da banda querem passar para os interlocutores? Imagem positiva? Negativa? O que fazem para isso?

Fonte: Do autor

A seção “Ver, ouvir, debater e registrar” (ver figuras 7 e 8), exemplo 5 (E5), é dedicada à realização observação e análise de um videoclipe e um FMV *online* da banda coreana BTS. Nela são propostas reflexões sobre ritmo e melodia, mescla de diferentes situações, noção de tempo e espaço, efeito de flashback e mudança de cenários. Também são analisadas as sensações provocadas pela narrativa bem como a reflexão a partir do comentário virtual de uma fã publicado na página do You Tube onde o vídeo foi veiculado. Após ser orientado a acessar a um hiperlink e assistir aos vídeos *online*, o(a) estudante é apresentada a um formulário no *Google Forms* onde poderá registrar suas descobertas. Posteriormente, após finalizar a realização do questionário virtual, o(a) aluno(a) é convidado(a) a participar de uma roda de debate, produzir um *slideshow* a partir do programa virtual *Renderforest* e publicar a produção do seu grupo no *Facebook* ou no *You Tube*.

**Figura 7** – Print da tela “Ver, ouvir, debater e registrar”



Fonte: Do autor

**Figura 8** – Print da tela “Ver, ouvir, debater e registrar”

Vamos conhecer um pouco mais do trabalho da banda BTS ou Bangtan Boys?! Esse é um grupo sul-coreano de K-Pop composto por sete membros: Jin, Suga, J-Hope, RM, Jimin, V e Jungkook. Veja o FMV ou Fan Music Videoclipe (vídeo com momentos de algum ídolo ou grupo, com gifs fotos e com uma música para acompanhar) a seguir:

Depois de assistir ao FMV

- ✓ Depois de assistir aos vídeos, pense e responda oralmente: (a) Como a narrativa visual contextualiza a canção? ; (b) Que pedido percebemos ser feito quando o jovem J- hope fecha os olhos logo depois que recebe um bolo de aniversário? Esse flashback refere-se a um momento específico da vida dele, do que ele recorda? ; (c) Os BTS narram a história de Jimin e TaeHyung, amigos que foram presos por fazer escolhas erradas e agora têm a oportunidade de reescrever sua história. Retorne a cena que se inicia em 2min28seg, que relação existe entre a dança e a busca por uma por uma nova oportunidade de vida?;
- ✓ (d) Que relação é estabelecida entre o pirulito e o cigarro usado por Yoongi ao longo do vídeo?; (e) Observe que há uma mudança constante de cenas. Esse fato te ajuda construir o sentido da narrativa?; (f) Duas pessoas morrem na narrativa, uma menina e uma adolescente. O que esse fato representa para a construção da história e, em especial, para o seu desfecho?; (g) Considerando que o FMV é um vídeo produzido por fãs, o que se pretende apresentar a partir desse vídeo?; (h) Alguns temas importantes foram tratados neste vídeo (tabagismo, pichação, automutilação, autoestima). Forme grupos e produzam um *slideshow* a respeito de um dos temas. Depois de finalizada, sua produção será publicada no YouTube ou Facebook e socializada em sala aula.

Renderforest

Fonte: Do autor

A seção “Pensando sobre o texto...” (ver figura 9), exemplo 6 (E6), que faz parte da atividade 2, foi pensada para oportunizar uma discussão sobre as escolhas profissionais que levam o sujeito a tornar-se cantor(a), em especial como essa escolha aconteceu com a cantora Iza, e refletir sobre dois videocliques da cantora Iza. Esse processo ocorre quando propomos a leitura de uma reportagem que pode ser acessada a partir de um *hiperlink* e, posteriormente, lançamos alguns questionamentos a serem respondidos pelo grupo fazendo uso da língua oral e da escrita.

Figura 9 – Print da tela “Pensando sobre o texto...”

**PENSANDO SOBRE O TEXTO...**

Na atividade anterior, refletimos sobre a diferença entre canção, música e poesia. Ouvimos e vimos algumas canções, músicas e sua representação através do videoclipe. Também discutimos sobre os sons, as mensagens e as sensações transmitidas pelas composições. Mas como será a vida do cantor antes da sua música ou canção fazer sucesso? Será que ele sempre teve o sonho de cantar? Será que a trajetória até o sucesso é algo fácil ou são encontrados obstáculos pelo caminho? Vamos conhecer um pouco do percurso vivido pela cantora Iza?!

**IZA lembra decisão de deixar a profissão para ser cantora: 'Muita gente me julgou'**

Canora reflete sobre o início da carreira e comenta sucesso em 2018 nos bastidores de 'Caldeirão do Huck'. 'É muito legal ver que a galera está curtindo o acústico!'

**ATIVIDADE A**  
 Leiam o texto a seguir, em dupla ou trio, e destaquem as principais questões para uma discussão com a sua sala sobre escolhas profissionais, a profissão de cantor no Brasil, projetos de vida etc. Anote possíveis questões para discutir com seus colegas ou dúvidas sobre o texto.

**ATIVIDADE B –**  
 Explorando o texto verbo-visual da reportagem

- 1- Na Reportagem, quais recursos gráficos são usados para destacar as informações?
- 2- Quais as linguagens associadas para construir os sentidos do texto? O uso dessa diversidade de linguagens favorece a compreensão do leitor? Por quê?
- 3- Volte a reportagem e leia o comentário da cantora a respeito da música Pesadão. Você conhece essa canção? O que ela narra? Concorda com o comentário feito pela cantora?

Fonte: Do autor

Figura 10 – Print da tela “Nas trilhas da trama”

**Nas trilhas da trama**

- Mesmo com pouco tempo de carreira, Iza vem fazendo muito sucesso e algumas de suas músicas já viraram tema de novela. Você lembra de alguma delas? Consegue recordar quais personagens elas representam? Observe como os videoclipes foram elaborados, os elementos usados em sua composição como a artista se caracteriza para interpretar a canção. Depois, discuta sobre esses e outros aspectos que chamam a atenção do grupo. Usem o bloco de notas do seu *smartphone* para registrar os aspectos que chamaram a atenção em cada vídeo.
- Vamos produzir uma *Word Cloud* (nuvem de palavra) para analisar os cliques?! Cada grupo poderá registrar até 03 palavras ou pequenas expressões ao acabar cada vídeo.

**Vim Pra Ficar**

**BRISA**

**Toda forma de amar**

**I Put A Spell On You**

✓ Para produzir os videoclipes, os artistas se caracterizam de diferentes formas, assumindo personalidades distintas. Vamos brincar um pouco com a realidade aumentada?! Instale o Snapchat e faça sua foto, assumindo um novo perfil.

**PEGA PEGA**

Fonte: Do autor

“Nas trilhas da trama” (ver figura 10), apresentamos uma seção que traça o percurso da cantora Iza nas telenovelas, analisando as suas músicas que se tornaram tema de novelas e como foram produzidos cada um dos videoclipes oficiais das canções. Na oportunidade, também propomos o uso do aplicativo virtual *Word Cloud* que possibilita a construção de uma nuvem de palavras *online* e ainda orientamos que seja instalado o aplicativo *Snapchat* para a construção de um perfil personalizado.

Na seção “Atravessamos pro outro lado...” (ver figura 11), exemplo 7 (E7), que faz parte da atividade 3, ao apresentar para acesso através de hiperlinks um videoclipe oficial da

canção Diáspora (Tribalistas) e outras produções realizadas por fãs, temos a oportunidade trabalhar com os *letramentos da letra* por realizarmos a leitura de palavras e de imagens, bem como com os *novos letramentos* por meio da navegação na Web e da leitura multimodal dos vídeos.

**Figura 11** – Print da tela “Atravessamos pro outro lado...”



Fonte: Do autor

### 3.3.3 Unidade 3 do Protótipo: do videoclipe ao *fanclipe*

Na última unidade didática do protótipo, buscamos desenvolver um trabalho que promova o reconhecimento do videoclipe<sup>25</sup> como um texto audiovisual híbrido gerado a partir da interseção entre a mídia audiovisual e a música popular. Também apresentamos uma reflexão sobre o percurso histórico do videoclipe, o papel da MTV e dos demais espaços de circulação do clipe, e como ocorreu a revitalização do formato desse gênero a partir da sua veiculação na internet. Além de mediarmos uma análise de exemplares de gêneros diversos, a produção infográfico e *fanclipe*.

<sup>25</sup> De acordo com o Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa Michaelis *online*, videoclipe, cuja etimologia vem do inglês video-clip, é um curta-metragem, em filme ou vídeo, que serve para ilustrar e promover música de cantor ou grupo musical ou para apresentar o trabalho de artista performático; clipe, vídeo. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/videoclipe/>>. Acesso no dia 30 de janeiro de 2019.

Corrêa (2007) indica-nos que foi em 1980 que começamos a usar a nomenclatura videoclipe que vem de clipe, uma palavra derivada do inglês clipping que significa recorte. Provavelmente esse termo foi utilizado para nomear o gênero por causa da técnica midiática de recortar e colar imagens para construir narrativas em vídeo. Os primeiros videoclipes eram rápidos, curtinhos, nem sempre contavam uma história com progressão temporal. Além disso, eram usados para vender a música e a imagem do artista, como nos afirma Palma:

O videoclipe é um produto audiovisual que surgiu na pós-modernidade como uma estratégia do mercado fonográfico para divulgar os artistas e suas canções. Ainda que atrelar som à imagem não tenha sido um feito inédito do formato, foi com ele que a indústria cultural percebeu que tinha nas mãos uma ferramenta eficiente para reforçar a imagem do artista para seu público, otimizando a venda de seu produto. (PALMA, 2012, p.9)

Foi em 1877, no século XIX, no início do cinema, que surgiram as buscas por caminhos para associar música e imagem, mas só em 1920 a Warner Brother e a Fox Filme Corporation conseguiram ter sucesso em sua produção e começaram a produzir filmes cantados. E em 1940, os estúdios Disney lançaram *Fantasia*, oito curtas-metragens com histórias de animais narradas através de conhecidas músicas clássicas.

Mozdzinski (2013) comenta que o gênero textual videoclipe tem uma circulação social e popularização que cresce a cada dia nos mais diversos meios de comunicação. Para o pesquisador, os videoclipes representam “um dos principais gêneros midiáticos de expressão cultural e estética da contemporaneidade” (MOZDZENSKI, 2013, p.103).

Conforme afirma Soares (2004), o gênero recebeu o nome de videoclipe por partir da ideia de sincronização da música com a imagem. Popularmente as pessoas associam o gênero textual videoclipe a imagens que ilustram a letra de uma canção. Contudo, existem definições diversas para o gênero dependendo do ponto de observação. De fato, ele surgiu a partir da relação que foi estabelecida entre o som e as imagens, tendo “a ilustração visual da música como seu elemento norteador, o que lhe permite maior liberdade estética.” (LOPES & MONTEIRO, 2012, p.156). Nesse sentido:

Quando nos remetemos ao videoclipe, estamos tratando de um conjunto de fenômenos de criação nos meios de comunicação de massa angariados na idéia do hibridismo. Como gênero televisual pós-moderno que é, o videoclipe agrega conceitos que regem a teoria do cinema, abordagens da própria natureza televisiva, ecos da retórica publicitária e dos sistemas de consumo da música popular massiva. (SOARES, 2004, p. 01).

Inicialmente o videoclipe foi pensado e produzido para ser veiculado na televisão, mas com os avanços tecnológicos e com a *cibercultura*, ele sofreu modificações estéticas, passou a ter um novo formato e ser difundido na internet onde encontrou espaço nos canais virtuais. Muitos profissionais estão envolvidos na produção desse gênero emergente com linguagem

inovadora, carregado de intenções comerciais, uma vez que o clipe “relaciona-se com as pessoas de forma intensa, retratando aspectos do cotidiano, levando uma ideologia ou ditando comportamentos” (LOPES & MONTEIRO, 2012, p.156). Palma (2012) destaca o fato de que o videoclipe nos apresentou uma maneira nova de ouvir música, pois associamos a imagem ao som, complementando os sentidos humanos e a percepção. Os Beatles foram os pioneiros na produção dos videoclipes. Na década de 60, os cantores levaram a música para o cinema, produzindo filmes que contextualizavam suas canções. Contudo, nessas produções um único filme era usado para todo o disco do grupo. Para além das imagens ou sons que o constituem, o videoclipe agrega “uma representação imagética à música” (LOPES & MONTEIRO, 2012, p.157) e a partir de sua veiculação os artistas recebem reconhecimento e valorização seja pela sua música ou pela qualidade dos seus vídeos.

Esse gênero textual ganhou espaço na mídia televisiva através da MTV que foi o primeiro canal a apresentar uma programação musical na TV, exibindo videoclipes das músicas que faziam mais sucesso ou estavam sendo lançadas no momento. Atualmente, dentre os diversos canais e programas televisivos que fazem a divulgação de videoclipes ou trazem a canção em sua programação, merece destaque o Multishow que é um programa que nos conecta às novidades do mercado fonográfico.

O videoclipe, “apoiado pela ideia do vídeo promocional realizado com o intuito de vender a música, a banda e seu estilo de vida, calcado em clichês e formas preexistentes” (SENRA, 2013, p. 7), não teve sempre o formato que conhecemos hoje, alguns acontecimentos foram decisivos para a sua evolução e transformação, conforme apresentamos no quadro a seguir:

**Quadro 8** – Linha do tempo do videoclipe

|                   |   |
|-------------------|---|
| <b>Século XIX</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Período em que tivemos os registros das primeiras tentativas de sincronizar imagem e som;</li> </ul>   |
| <b>1950</b>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Os primeiros filmes de <u>Elvis Presley</u> foram lançados;</li> <li>• Os Beatles começam a fazer sucesso;</li> <li>• Aconteceu a <u>popularização da TV</u> como meio de comunicação;</li> </ul>  |
| <b>1975</b>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Foi lançado o <u>primeiro videoclipe da História</u> pela <u>banda Queen</u>;</li> </ul>   |
| <b>1980</b>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estreia do primeiro canal musical - a MTV, nos Estados Unidos. Segundo Palma (2012), a MTV foi a primeira a ter uma programação baseada somente na exibição de videoclipes e esse fato modificou não só a maneira de se assistir aos vídeos como as dinâmicas do mercado fonográfico.</li> <li>• O primeiro videoclipe brasileiro, estrelado por Ney Mato grosso, é exibido no Fantástico;</li> <li>• Foram lançados novos programas de TV com o objetivo de exibir videoclipes: FM TV (TV Manchete, 1984), Clip Clip (Rede Globo, 1984), Videorama (Record), Clip Trip (TV Gazeta), Som Pop (TV Cultura, 1989), Super Special (Bandeirantes, 1985) e Realce (SBT, 1985);</li> </ul> |
| <b>1990</b>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lançamento do canal MTV Brasil - Music Television no Brasil,</li> </ul>  |

|             |  |
|-------------|--|
|             | impulsionando a divulgação do videoclipe no Brasil;  |
| <b>2000</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expansão da internet atingindo a forma de se difundir e de se produzir o videoclipe. Os vídeos não deixam de existir, mas o uso de sites de edição e compartilhamento de vídeo como o <i>YouTube</i> acaba ganhando um espaço cuja proporção ainda não se consegue mensurar. “Tanto bandas independentes quanto gravadoras passaram a usar a internet como plataforma de propagação de vídeos, através de seus próprios sites e portais especializados, como o <i>YouTube</i> e o <i>Daily Motion</i>.” (PALMA, 2012, p.25);</li> </ul> |
| <b>2006</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ocorreu uma crise na MTV Brasil, resultado da queda de audiência da televisão por conta da difusão da internet. Isso que com que em 2013, a emissora fosse extinta.</li> <li>• Posteriormente, dois canais de TV apostaram na veiculação do videoclipe: <i>Mix TV</i> e <i>PlayTV</i>. Contudo, a <i>Mix TV</i> encerrou suas atividades em 01/07/2017.</li> </ul>  |

**Fonte: Do autor**

Segundo Palma (2012, p. 23), tendo como modelo a estética do exterior, o clipe nacional passou por modificações depois da estreia da MTV no país. Contudo, a MTV trouxe também a ideia de realizar campanhas publicitárias, o que não era algo comum nas emissoras brasileiras até então. Os cliques divulgados nessa emissora ditavam os novos sucessos, eram referência para os jovens da época e além disso no canal também se discutia sobre temas cotidianos como drogas, violência, sexo, entre outros. Nos últimos anos, o videoclipe teve uma grande expansão em sua veiculação e foi além das telas da TV, ganhando forte expressividade na internet. Isso possibilitou a ampliação das estratégias de divulgação desse gênero textual. (PALMA, 2012) E possibilitou que o gênero começasse a ser usado também como recurso para a produção de anúncios publicitários.

Assim, o videoclipe nasce como gênero televisivo, já que, em seus primeiros momentos, o formato foi veiculado em programas da TV aberta, atingindo a sua consolidação com a inauguração de um canal com a programação voltada exclusivamente para este tipo de audiovisual, a MTV. Porém, com o avanço da internet e a expansão da banda larga, a plataforma-padrão para o formato passa a ser a rede mundial de computadores (PALMA, 2012, p.30).

Na época em que as gravações do videoclipe eram apenas analógicas, as grandes gravadoras é quem tinham a responsabilidade de produzir e divulgar o trabalho dos artistas. No entanto, atualmente com os avanços tecnológicos da era da internet, essas gravadoras aos poucos estão perdendo espaço e dando lugar aos artistas independentes, pois ao subir um vídeo na *web* o artista possibilita que o internauta faça um *upload* ou *download* e seu arquivo ganhe milhares de *likes*. De acordo com Caldas (2010), as novas gerações têm a oportunidade de experimentar uma diversidade de contatos com os novos veículos de entretenimento e de comunicação, adotando novos comportamentos no que se refere a sua relação com o mundo atual.

A internet chama a atenção pela dinamicidade e alto grau de interatividade que possui; o videoclipe comunga dessa velocidade, tanto pela forma como é feito,

tomando emprestadas as características de diferentes meios, quanto pela interação dos receptores: com os clipes pela internet, as diferentes reedições, novas criações, *covers*, *spoofs*, clipes caseiros e as mais diversas conexões de possibilidades. (LOPES & MONTEIRO, 2012, p. 154).

O videoclipe ainda é muito utilizado como recurso de marketing pela indústria fonográfica, já que é a maneira mais tradicional de divulgação de álbum utilizada (CALDAS, 2010). O fato de ter migrado para o universo virtual fez com que sofresse algumas alterações, mas não reduziu sua função de divulgação das músicas e promoção das bandas ou produtos associados aos cantores. Entre essas novas formas de produção e divulgação dos videoclipes estão os clipes ao vivo, os *fanclipes* e os *webclipes*. Nesse novo processo de divulgação e promoção das canções e dos artistas, a participação dos fãs tem apresentado grande relevância, podendo exercer influência positiva ou negativa, conforme Caldas (2010).

Os *fanclipes*, como afirma Soares (2007), ilustram a interdependência existente entre o meio massivo que é representado pela TV e o meio pós-massivo, representado pela internet, funcionando como uma espécie de videoclipe caseiro que aproxima as instâncias de produção e fruição a partir de uma leitura realizada pelo fã. Com base nessas definições, foi elaborada a unidade 3 do protótipo de ensino.

A Unidade 3 do protótipo digital didático de ensino de língua portuguesa tem 16 páginas e, assim como as unidades anteriores, foi organizada em três conjuntos de atividades. A primeira das três atividades apresenta 14 tarefas didáticas, a segunda é formada por 25 tarefas e a terceira por 12 tarefas. A partir da realização das 51 tarefas didáticas que foram distribuídas nos três conjuntos de atividades, temos o objetivo de mediar uma proposta didática onde o(a) discente possa refletir sobre o que é um videoclipe, o percurso histórico das produções de videoclipe e a autoria dos *fanclipes*; realizar pesquisas em dicionários eletrônicos; analisar videoclipes e *fanclipes*; realizar a leitura interpretativa de notícias, sinopse e letra de canção; participar de *Quiz* e de atividades em plataformas virtuais (*Google Forms*, *Renderforest*, *YouTube*); comparar *fanclipes* com clipe oficial; além de produzir linha do tempo, infográfico e *fancliipe*.

No quadro 9, a seguir, apresentamos a organização da terceira unidade do protótipo, que visa discutir sobre a relação existente entre o videoclipe e o *fancliipe*.

**Quadro 9** – Organização da Unidade 3 do protótipo

| Quantidade de páginas | Atividades                | Quantidade de Tarefas | Objetivo principal da atividade  |
|-----------------------|---------------------------|-----------------------|--|
| 05                    | Atividade 1<br>Que papo é | 14                    | (a) Discutir sobre o que é um videoclipe e construir coletivamente um conceito para esse gênero a partir das pesquisas realizadas em verbetes de dicionários virtuais;<br>(b) Utilizar dicionários <i>online</i> , identificando conceitos |

|                     |   |                                   |  |
|---------------------|---|-----------------------------------|--|
|                     | esse de videoclípe?                         |                                   | apresentados em verbetes, e identificar características e efeitos de sentido mobilizados na resenha comentada, na notícia <i>online</i> e no videoclípe, atribuindo sentidos e produzindo sentidos a partir dos textos propostos.                                    |
| 05                  | Atividade 2<br>Virou notícia                | 25                                | (a) Refletir sobre a trajetória videoclípe, desde as primeiras tentativas de sincronização do som e da imagem até as produções atuais; (b) Realizar criticamente análise interpretativa de textos, argumentar na modalidade escrita.                                 |
| 03                  | Atividade 3<br>A autoria do <i>fanclípe</i> | 12                                | (a) Realizar criticamente análise interpretativa de textos; (b) Argumentar na modalidade oral da língua; (c) Produzir textos que circulam no universo digital; (d) Desenvolver a capacidade de produzir textos compostos por muitas linguagens (ou modos/ semioses). |
| Total:<br>13páginas | Total: 03<br>atividades                     | Total= 51<br>tarefas<br>didáticas |  |

Fonte: Do autor

No quadro a seguir (quadro 10), apresentamos a organização da terceira unidade do protótipo, que assim como as unidades anteriores contempla os quatro princípios da pedagogia dos multiletramentos.

Quadro 10 – Distribuição das tarefas – Unidade 3

| Atividade                                       | Tarefas   | Princípios da Pedagogia dos Multiletramentos |           |            |           |
|---|---|--|-----------|------------|-----------|
|   |   | I  | II        | III        | IV        |
| <b>Atividade 1 (seções)</b>                     | <b>Conjunto de tarefas da Atividade 1</b>   | <b>I</b>                                     | <b>II</b> | <b>III</b> | <b>IV</b> |
| *Batendo um papo – p.6                          | [Prática de Oralidade] Sete tarefas/questões para debate  |  |           |            |           |
|   | [Prática de Leitura] Uma tarefa para baixar acessar a um <i>Quiz</i> e testar os conhecimentos  |  |           |            |           |
| *Que papo é esse de videoclípe - pág.7          | [Prática de Oralidade] Exposição oral do conceito de videoclípe   |  |           |            |           |
|   | [Práticas de Leitura] Consulta a dicionários <i>online</i>  |  |           |            |           |
|   | [Práticas de escrita/produção] Uma tarefa de registro na lousa digital da definição de videoclípe, após a consulta em dicionários eletrônicos                           |  |           |            |           |
| *Para saber um pouco mais! - pág. 8             | [Prática de Oralidade] Duas tarefas a partir da leitura do texto <i>The Jazz Singer</i>   |  |           |            |           |
|   | [Práticas de Leitura] Leitura do texto <i>The Jazz Singer</i> e duas tarefas de identificação de informações pertinente e palavras desconhecidas                        |  |           |            |           |
| *Ver, ouvir, debater e registrar - págs. 9 e 10 | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Uma tarefa de análise crítica disponibilizada em um formulário eletrônico a partir da leitura do vídeo <i>Fantasia</i> |  |           |            |           |
|   | [Prática de Oralidade] Uma tarefa de exposição oral a partir da leitura do texto sobre a história do videoclípe   |  |           |            |           |
|   | [Práticas de Leitura] Leitura da publicação da página virtual <i>Videoclipando</i>  |  |           |            |           |
|   | [Práticas de escrita/produção] Realização de formulário no <i>Google Forms</i> com seis questões  |  |           |            |           |
|   | [Práticas de escrita/produção] Uma tarefa de produção de <i>slideshow</i> usando o aplicativo virtual <i>Renderforest</i>   |  |           |            |           |
| <b>Atividade 2 (seções)</b>                     | <b>Conjunto de tarefas da Atividade 2</b>   | <b>I</b>                                     | <b>II</b> | <b>III</b> | <b>IV</b> |

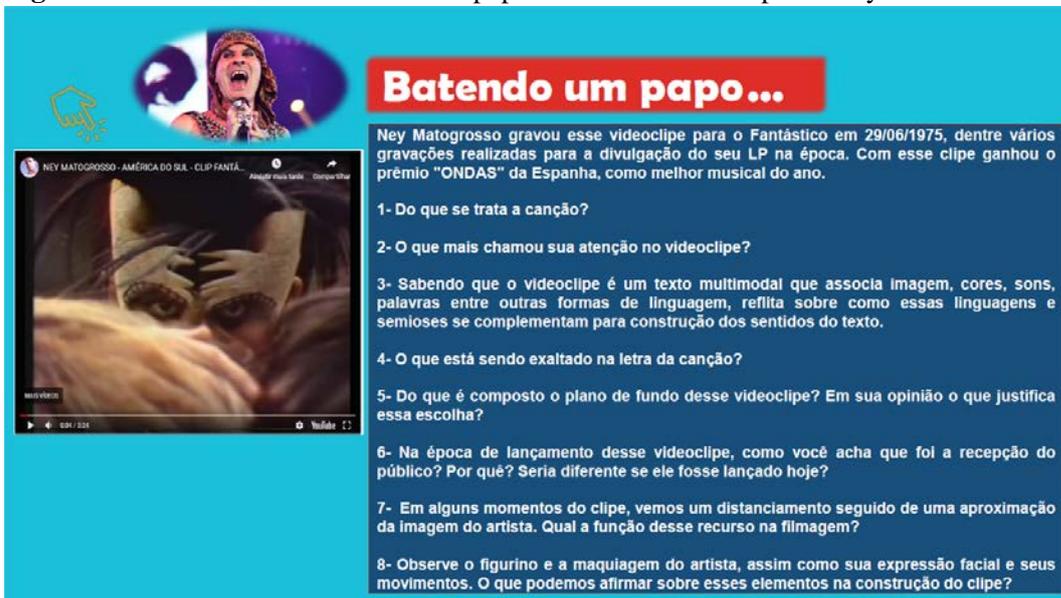
|  |   |          |           |            |           |
|--|---|----------|-----------|------------|-----------|
| *Virou notícia - pág. 11                               | [Práticas de Leitura] Uma tarefa de pesquisa, leitura e produção de linha do tempo, mais oito tarefas de análise interpretativa de trailer de filme para ser realizada no <i>Google Forms</i>     |          |           |            |           |
|  | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Uma tarefa de análise crítica disponibilizada em um formulário eletrônico a partir da leitura do trailer de filme                                |          |           |            |           |
|  | [Práticas de escrita/produção] Uma tarefa de produção de linha do tempo sobre o videoclipe e realização de formulário eletrônico no <i>Google Forms</i> com oito questões                         |          |           |            |           |
| *Batendo um papo - pág. 12                             | [Prática de Oralidade] Oito tarefas de reflexão e debate a partir videoclipe de Ney Mato Grosso   |          |           |            |           |
|  | [Práticas de Leitura] Leitura e análise interpretativa de um videoclipe, seguida da realização de oito tarefas de análise interpretativa oral   |          |           |            |           |
|  | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Duas tarefas de análise crítica do videoclipe  |          |           |            |           |
| *O videoclipe e o universo virtual – pág. 13           | [Prática de Oralidade] Cinco questões orais sobre a reportagem  |          |           |            |           |
|  | [Práticas de Leitura] Leitura e análise interpretativa de uma reportagem <i>online</i> , uma tarefa de argumentação e debate, cinco tarefas de interpretação oral                                 |          |           |            |           |
|  | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Uma tarefa de análise crítica a partir da leitura da reportagem <i>online</i>  |          |           |            |           |
|  | [Práticas de escrita/produção] Uma tarefa de registro de questões para discussão a partir da leitura de uma reportagem  |          |           |            |           |
| *Para saber um pouco mais! – págs.14 e 15              | [Práticas de Leitura] Leitura de infográficos e debate  |          |           |            |           |
|  | [Práticas de escrita/produção] Uma tarefa de produção de infográfico usando o <i>Canva</i> ou o <i>Infogram</i>   |          |           |            |           |
| <b>Atividade 3 (seções)</b>                            | <b>Conjunto de tarefas da Atividade 3</b>   | <b>I</b> | <b>II</b> | <b>III</b> | <b>IV</b> |
| * A autoria do <i>fanclipe</i> – pág.16                | [Prática de Oralidade] Oito tarefas de exposição oral a partir de um videoclipe   |          |           |            |           |
|  | [Práticas de Leitura] Oito tarefas de interpretação oral a partir da análise de um videoclipe   |          |           |            |           |
|  | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Quatro tarefas de reflexão crítica a partir da análise do videoclipe   |          |           |            |           |
|  | [Práticas de escrita/produção] Uma tarefa de análise dos versos da canção apresentada no videoclipe proposto e uma tarefa de recorte de cenas do videoclipe e produção de um <i>ppt</i> comentado |          |           |            |           |
| **“Tudo muda mesmo sem mudar” – págs. 17 e 18          | [Práticas de Leitura] Leitura e análise interpretativa de vídeos  |          |           |            |           |
|  | [Práticas de análise multimodais/multissemioses] Duas tarefa oral de análise crítica e comparativa de vídeos  |          |           |            |           |
|  | [Práticas de escrita/produção] Uma tarefa de produção de comentário na página do <i>You Tube</i> e uma tarefa de produção de <i>fanclipe</i> para ser publicado no <i>You Tube</i>                |          |           |            |           |
| **“É hora de dar tchau, é hora de dar tchau” – pág. 19 | [Prática de Leitura] Leitura de carta ao leitor   |          |           |            |           |

Fonte: Do autor

As atividades propostas na unidade 3 do protótipo didático discutem sobre videoclipe e *fancliipe*, gêneros que dialogam pelo fato de em sua produção as imagens serem pensada a partir de uma música e a música ser selecionada para potencializar as imagens (SENRA, 2013). O videoclipe é um gênero audiovisual de produção profissional com fins lucrativos, enquanto o *fancliipe* é um gênero também áudio visual, porém cuja produção é realizada por fãs de modo voluntário, sem os investimentos financeiros de uma produtora nem as técnicas de profissionais. A discussão a respeito desses gêneros surge no material didático quando propomos a realização de pesquisas em dicionários eletrônicos e construção do conceito de videoclipe, durante o acesso a vídeos e *fanclipes* por meio de hiperlinks para a realização de atividades de análise interpretativa dos textos, ao propor a leitura de reportagem e a produção de textos como o infográfico e o *fancliipe*.

Seguindo a mesma proposta das unidades 1 e 2, a unidade 3 do protótipo didático está organizado em seções, mantém a mesma perspectiva adotada nas unidades anteriores e alinha-se aos princípios norteadores da Pedagogia dos Multiletramentos e do trabalho que contemple o *webcurrículo*. A seção *Batendo um papo*, exemplo 7 (E7), que mantém o objetivo de alinhar-se ao Enquadramento Crítico e desenvolver a argumentação oral traça um diálogo sobre a produção de vídeos e a relação desse gênero com a canção que se propõe a divulgar e dialoga com o princípio da prática situada/usuário funcional, como pode ser observado na figura 12.

**Figura 12** – Print da tela “Batendo um papo...” sobre o videoclipe de Ney Mato Grosso



**Batendo um papo...**

Ney Matogrosso gravou esse videoclipe para o Fantástico em 29/06/1975, dentre várias gravações realizadas para a divulgação do seu LP na época. Com esse clipe ganhou o prêmio "ONDAS" da Espanha, como melhor musical do ano.

- 1- Do que se trata a canção?
- 2- O que mais chamou sua atenção no videoclipe?
- 3- Sabendo que o videoclipe é um texto multimodal que associa imagem, cores, sons, palavras entre outras formas de linguagem, reflita sobre como essas linguagens e semioses se complementam para construção dos sentidos do texto.
- 4- O que está sendo exaltado na letra da canção?
- 5- Do que é composto o plano de fundo desse videoclipe? Em sua opinião o que justifica essa escolha?
- 6- Na época de lançamento desse videoclipe, como você acha que foi a recepção do público? Por quê? Seria diferente se ele fosse lançado hoje?
- 7- Em alguns momentos do clipe, vemos um distanciamento seguido de uma aproximação da imagem do artista. Qual a função desse recurso na filmagem?
- 8- Observe o figurino e a maquiagem do artista, assim como sua expressão facial e seus movimentos. O que podemos afirmar sobre esses elementos na construção do clipe?

**Fonte:** Do autor

A seção *Para saber um pouco mais*, contemplada na atividade 1, sugere a leitura e reflexão a partir do texto *The Jazz Singer*, disponível na Wikipédia, e a realização duas tarefas

onde devem ser identificadas as informações pertinentes no texto e palavras desconhecidas. Essa proposta alinha-se ao princípio da prática situada/usuário funcional ao desenvolver uma atividade de prática da oralidade e ao princípio da instrução aberta/criador de sentidos, ao orientar uma prática de leitura e identificação de elementos no texto.

A seção “O videoclipe e o universo virtual”, que faz parte da atividade 2, foi pensada para oportunizar uma discussão sobre a expansão da veiculação do videoclipe observada nos últimos anos e sua significativa expressividade na internet. Assim, ao produzi-la, foi possível dialogar com os quatro princípios da Pedagogia dos Multiletramentos: prática situada/usuário funcional por apresentar questões que envolvem a prática da oralidade, instrução aberta/criador de sentidos promover a leitura e análise interpretativa de uma reportagem *online*, enquadramento crítico/analista crítico por sugerir a análise crítica e interpretativa de um texto multissemiótico e a prática transformadora ao desenvolver a capacidade de ler, argumentar e escrever questões para discussão.

**Figura 13** – *Print* da tela “Para saber um pouco mais!” – atividade 2

**PARA SABER UM POUCO MAIS!**

Você já teve acesso a um infográfico?! Vamos verificar do que se trata? O infográfico abaixo faz um resgate do que temos discutido sobre o percurso histórico do videoclipe.

**Você sabia?!**

Na época em que as gravações do vídeo clipe eram apenas analógicas as grandes gravadoras é que tinha a responsabilidade de produzir e divulgar o trabalho dos artistas. No entanto, atualmente com os avanços tecnológicos da era da internet essas gravadoras aos poucos estão perdendo espaço e dando lugar aos artistas independentes, pois ao subir um vídeo na web o artista possibilita que o internauta faça um *upload* ou *download* e seu arquivo ganhe milhares de likes. Entre essas novas formas de produção e divulgação dos vídeos estão os cliques ao vivo, os fanclipes e os webclipes.

**HISTÓRIA DO VIDEOCLÍPE**

|  |  |   |   |  |  |
|--|--|---|---|--|--|
| <b>1929</b><br>"Canções com uma Câmara", deliga Victor<br>O filme que se tornou ícone da vanguarda nos dois anos 20, feito para atrair o público de imagens e dirigido por Oskar Reizen, é considerado o primeiro da linguagem da animação | <b>1975</b><br>"Bismillah Bismillah", de Queen<br>Primeiro videoclipe da história, era o mesmo dirigido por seu vídeo lançado com o objetivo de divulgar um disco, "A Night at the Opera", o projeto da banda britânica                            | <b>1975</b><br>"Smiley de Sm", com Ney Matogrosso<br>No mesmo ano foi ao ar, pelo programa "Fantástico", o primeiro videoclipe brasileiro, com "Amor de Sal", música de Paulo Machado cantada por Ney Matogrosso, que valeu ao artista o prêmio "Índio" de Espectador, como melhor musical do ano | <b>1975</b><br>"Smiley de Sm", com Ney Matogrosso<br>No mesmo ano foi ao ar, pelo programa "Fantástico", o primeiro videoclipe brasileiro, com "Amor de Sal", música de Paulo Machado cantada por Ney Matogrosso, que valeu ao artista o prêmio "Índio" de Espectador, como melhor musical do ano | <b>1984</b><br>"Thriller", de Michael Jackson<br>Marco absoluto na história dos videoclipes, a superprodução impulsionada pelo astro pop contou com a direção do cineasta John Landis. Em meio às memórias de Charles, Michael Jackson "foi" terrorífico, em arranjos desvirtuados na música | <b>1990</b><br>"Gente de Ilanópolis", com Marina Lima<br>O primeiro clipe exibido na MTV Brasil foi o clipe de Ilan e Wilson, cuja música, ao entrar a primeira música exibida no mundo, era interpretada por Marina Lima                                  |
| <b>1957</b><br>"Johnny B. Goode", de Elvis Presley<br>Terminou longa-metragem estrelado por Elvis Presley, ele também teria influenciado, com suas singulares músicas, o formato do videoclipe   | <b>1980</b><br>"Video Killed the Radio Star", de The Buggles<br>Com o advento da MTV, o formato do videoclipe ganhou o seu primeiro espaço. O primeiro transmissão pela emissora foi "Video Killed the Radio Star", de dois britânicos The Buggles | <b>1989</b><br>"Like a Prayer", de Madonna<br>Foi o começo o novo paradigma. Videoclipes de Madonna, as vezes misturando a religião, sempre embelezando o santo, criou um modelo quebra-bola e um visual que não via entre um gênero sacro  | <b>1990</b><br>"Freedom '90", de George Michael<br>Dirigido pelo então veterano David LaChapin, o clipe de George Michael resultou em supermodelos Cindy Crawford, Linda Evangelista, Naomi Campbell e Christy Turlington   | <b>2015</b><br>"Paper" de Adele<br>Lançado por Adele em 2015, o videoclipe de "Paper", seu vídeo em uma etapa de lançamento, se tornou o mais visualizado em sua primeira 24 horas no YouTube, com 217 milhões de cliques  | <b>2017</b><br>"Sea Cave", com Anita e Paulo Vitor<br>Já o clipe de Paulo e Anita com o trio norte-americano Major Lazer colocou o Brasil entre os países de maior número de visualizações no YouTube em sua primeira 24 horas, com 128 milhões de cliques |

Fonte: Do autor

“Para saber um pouco mais!”, exemplo 8 (E8), exemplificada nas figuras 13 e 14, é uma seção da atividade 2 onde propomos a leitura de infográficos disponíveis em páginas da web que podem ser acessadas clicando nos *hiperlinks*, para desenvolver um debate sobre a história do videoclipe e mediar a produção de um infográfico sobre os gêneros musicais e videoclipes preferidos do grupo, usando os programas virtuais *Canva* ou *Infogram*. Nessa proposta, foi possível atender ao princípio da instrução aberta/criador de sentidos ao propor a

leitura de textos e ao princípio da prática transformadora ao orientar a produção de um infográfico.

**Figura 14** – Print da tela “Para saber um pouco mais!” – atividade 2

Os **INFOGRÁFICOS** são representações visuais de informação. Eles são produzidos com o objetivo de tornar a comunicação mais dinâmica e transformar uma informação que pode ser vista como complexa em algo mais leve. Em sua construção podem ser associados textos verbais, fotografias, desenhos, diagramas, símbolos, entre outros. Podem ser veiculados em jornais, revistas, livros educativos ou científicos, etc.

**Pop na prateleira**  
Artistas brasileiros abrem espaço em letras e cliques para marcas, desde citações espontâneas a parcerias de até R\$ 1 milhão

Como vimos ao longo deste módulo, o videoclipe ainda é muito utilizado como recurso de marketing pela indústria fonográfica. O fato de ter migrado para o universo virtual fez com que sofresse algumas alterações, mas não reduziu sua função de divulgação das músicas e promoção das bandas ou produtos associados aos cantores.

Vamos produzir?! Que tal fazer uso de um dos aplicativos virtuais de edição de infográficos, *Canva* ou *Infogram*, e construir um infográfico sobre os gêneros musicais e videoclipes que você costuma assistir? Para isso, em grupo, selecione imagens dos cantores e/ou bandas e produza legendas para apresentar a informação desejada. A produção do seu grupo será publicada no *Instagram* ou *Facebook* e exibida para os demais alunos em sala de aula.

Canva infogr.am

Fonte: Do autor

Na seção “Tudo muda mesmo sem mudar” (ver figuras 15 e 16), exemplo 9 (E9), que faz parte da atividade 3, oportuniza o trabalho com os *letramentos da letra* e com os *novos letramentos* ao propor a leitura e análise interpretativa de vídeos além da tarefa de escrita de um comentário na página do *You Tube* e produção de um *fanclipe* para ser publicado no *You Tube*. Nessa proposta, é garantido o diálogo com os princípios da instrução aberta/criador de sentidos, enquadramento crítico/analista crítico e prática transformadora/transformador.

**Figura 15** – Print da tela “Tudo muda mesmo sem mudar” – atividade 3

**“TUDO MUDA MESMO SEM MUDAR”**

Conheça as outras produções veiculadas no universo virtual para divulgar a canção. Ouvi dizer. Tente identificar no que elas diferem. Depois, leia os comentários publicados na página do *You Tube* onde foi veiculado o vídeo que mais gostou e faça um comentário também.

Haaa Se eu acordasse todo dia com o seu Bom Dia!

Canal uma menina como as outras

Fonte: Do autor

**Figura 16** – Print da tela “Tudo muda mesmo sem mudar” – atividade 3

Como pudemos perceber nas discussões realizadas nesta unidade, tanto o videoclipe quanto o *fanclipe* são produções importantes para a divulgação do trabalho de um(a) artista. Contudo, eles apresentam diferenças que vão desde o investimento feito em sua produção ao seu objetivo de veiculação. Assista aos vídeos abaixo, disponíveis no YouTube e identifique a diferença existente entre o videoclipe e o *fanclipe*.



Usando a câmera do seu smartphone, em grupo, selecionem uma música, planejem um roteiro e produzam um vídeo – o *fanclipe* da equipe – que será exibido em sala na próxima aula e publicado no YouTube.

Fonte: Do autor

## 4 UM PASSEIO PELO USO DO PROTÓTIPO DIGITAL A PARTIR DE DOIS MAPAS DE EVENTOS

(...) a escola precisa reaprender a ser uma organização efetivamente significativa e inovadora, empreendedora. MORIN (apud, ROJO, 2017, p. 2)

Na terceira parte da dissertação, apresentaremos uma breve análise de como as unidades didáticas do protótipo foram utilizadas em sala de aula. Tal análise tornou-se importante no âmbito do PROFLETRAS, pois as pesquisas apresentadas anteriormente<sup>26</sup> a respeito de protótipos discutem apenas sobre os dados referentes à construção desse material didático, mas não perpassam pelo uso do mesmo. Organizamos tal parte da seguinte forma: apresentação de uma breve contextualização sobre o uso do material didático, seguida da análise de dois mapas de eventos (BORTOLINE, 2019, GOMES, 2017).

O protótipo “Fã: ‘ser ou não ser, eis a questão” foi utilizado durante o segundo semestre de 2019, na turma do 8º ano G, turno da tarde, do Colégio Municipal 3 de agosto, em Vitória de Santo Antão - PE. As aulas de Português para a mediação do trabalho proposto, a partir das atividades e tarefas que são contempladas no material didático digital, aconteceram nas sextas-feiras (1ª e 2ª aulas), no *Laboratório de Línguas* ou no *Laboratório de Mídias* da escola. De forma geral, os(as) alunos(as) gostaram de participar das atividades, demonstraram-se bastante dedicados e interagiram em cada tarefa proposta. Os entraves que tivemos foram de ordem estrutural ou organizacional como problemas do ar-condicionado do *Laboratório de Línguas* e a falta de conexão para uso da internet na escola. Esse último problema levou a professora-pesquisadora a adquirir um pacote de internet móvel para rotear com os alunos e dinamizar as aulas.

Para ter acesso ao material, foi criado um grupo no *whatsapp* em que a professora-pesquisadora enviava todas as unidades didáticas do protótipo, numa versão *pdf*, para que os(as) discentes, em casa, baixassem em seus celulares e levassem para usar em sala de aula. Durante as aulas, o material didático, além de estar disponível nos *smartphones* dos(as) estudantes, também era projetado por meio de um equipamento multimídia para que todos e todas pudessem interagir e participar das atividades e tarefas propostas.

---

<sup>26</sup> Conforme consta nas páginas 55 a 57 da dissertação.

**Imagem 1** – A criação e o uso do grupo de estudos no WhatsApp

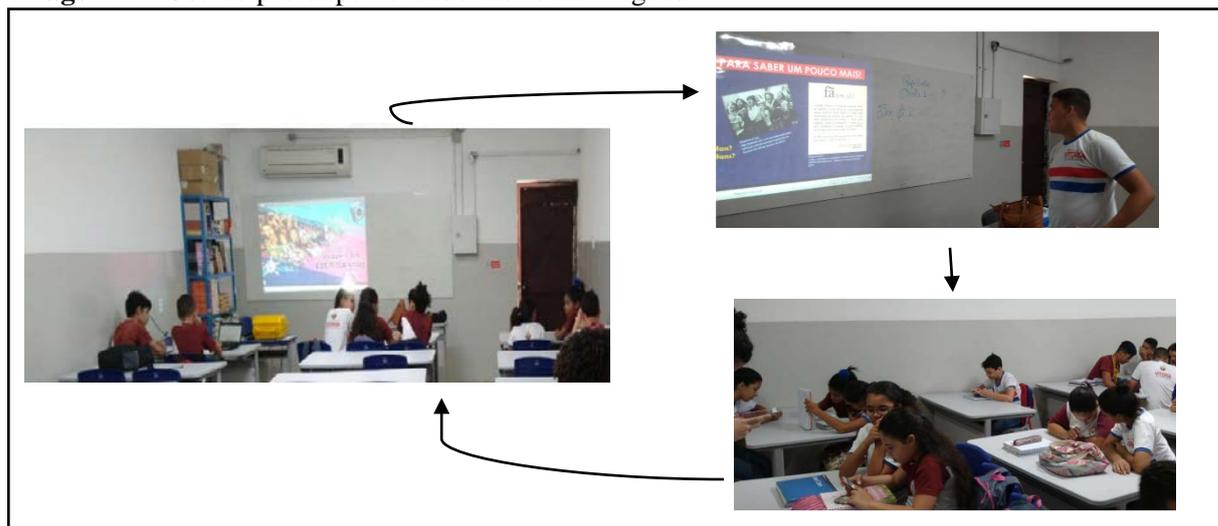


**Fonte:** Do autor

Com o advento da *internet* e a velocidade com que ela se expandiu, diferentes práticas de letramento foram surgindo e fazendo parte da rotina dos(as) estudantes. Considerando essa afirmação, a ação de criar um grupo e de enviar o protótipo em *pdf* foi eficaz por estarmos trabalhando com uma proposta de *webcurrículo* e por levarmos em consideração o fato de os(as) alunos(as) já serem sujeitos que usam as novas tecnologias em seu dia a dia, em suas relações interpessoais. Eles(as) interagiram satisfatoriamente no grupo pedagógico criado no *WhatsApp*, fortalecendo os laços afetivos existente e possibilitando a criação de novos laços. Esse fator fez com que a turma melhorasse consideravelmente as relações interpessoais, passando a trocar dicas de estudo, enviar lembretes, marcar encontros antes ou após a aula para estudar e até mesmos esclarecendo as dúvidas com a professora-pesquisadora virtualmente.

Quanto ao envio do material didático em *pdf*, avaliamos também como um ponto positivo. Os(as) discentes passam a estudar mais enquanto estão conectados, acessam os textos disponibilizados por meio dos *hiperlinks* mesmo não estando na escola, assumem-se mais como protagonistas da sua aprendizagem, já chegam na aula com questões e comentários sobre o tema a ser tratado. Com essa proposta, tivemos ganho no que se refere ao tempo pedagógico, a qualidade e dinamicidade da aula, a economia de material impresso e especialmente no que se refere a aprendizagem. Tudo isso por que os(as) discentes apresentam-se mais envolvidos e já ficam na expectativa pelo próximo encontro, pela próxima atividade, tarefa e unidade didática.

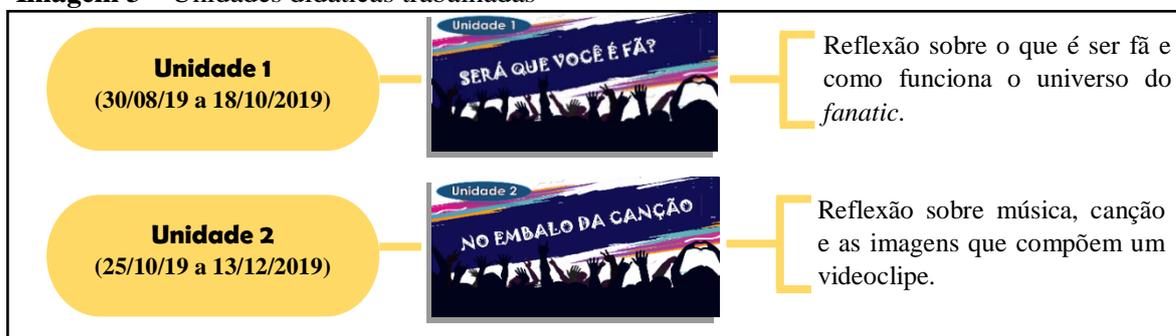
**Imagem 2** – Uso do protótipo no Laboratório de Línguas



**Fonte:** Do autor

Ao longo do segundo semestre de 2019, conseguimos trabalhar com duas unidades didáticas. Iniciamos a primeira unidade no dia 30 de agosto de 2019 e finalizamos o trabalho no dia 18 de outubro de 2019. Depois, demos início a segunda unidade, a qual foi desenvolvida no período de 25 de outubro de 2019 até 13 de dezembro de 2019. Durante esse período de uso do material didático, percebemos, pela quantidade de atividades e tarefas propostas, bem como pelo tempo pedagógico, que não teríamos condições favoráveis para dar início à terceira unidade em sala de aula. Neste sentido, o grupo poderá continuar tais estudos no ano letivo de 2020 com a(o) professora(a) de Português do 9º ano.

**Imagem 3** – Unidades didáticas trabalhadas



**Fonte:** Do autor

A nossa perspectiva de análise está ancorada na proposta de relacionar e analisar eventos que revelam práticas sociais, planos culturais e os discursos construídos nas aulas, conforme sugere Gomes (2017). Sendo assim, por acreditarmos que é “por meio de atividades coletivas que a aprendizagem particular poderá acontecer nas salas de aula” (GOMES, 2017, p.115), a análise será realizada a partir de dois “mapas de eventos” ou “mapas de aula”.

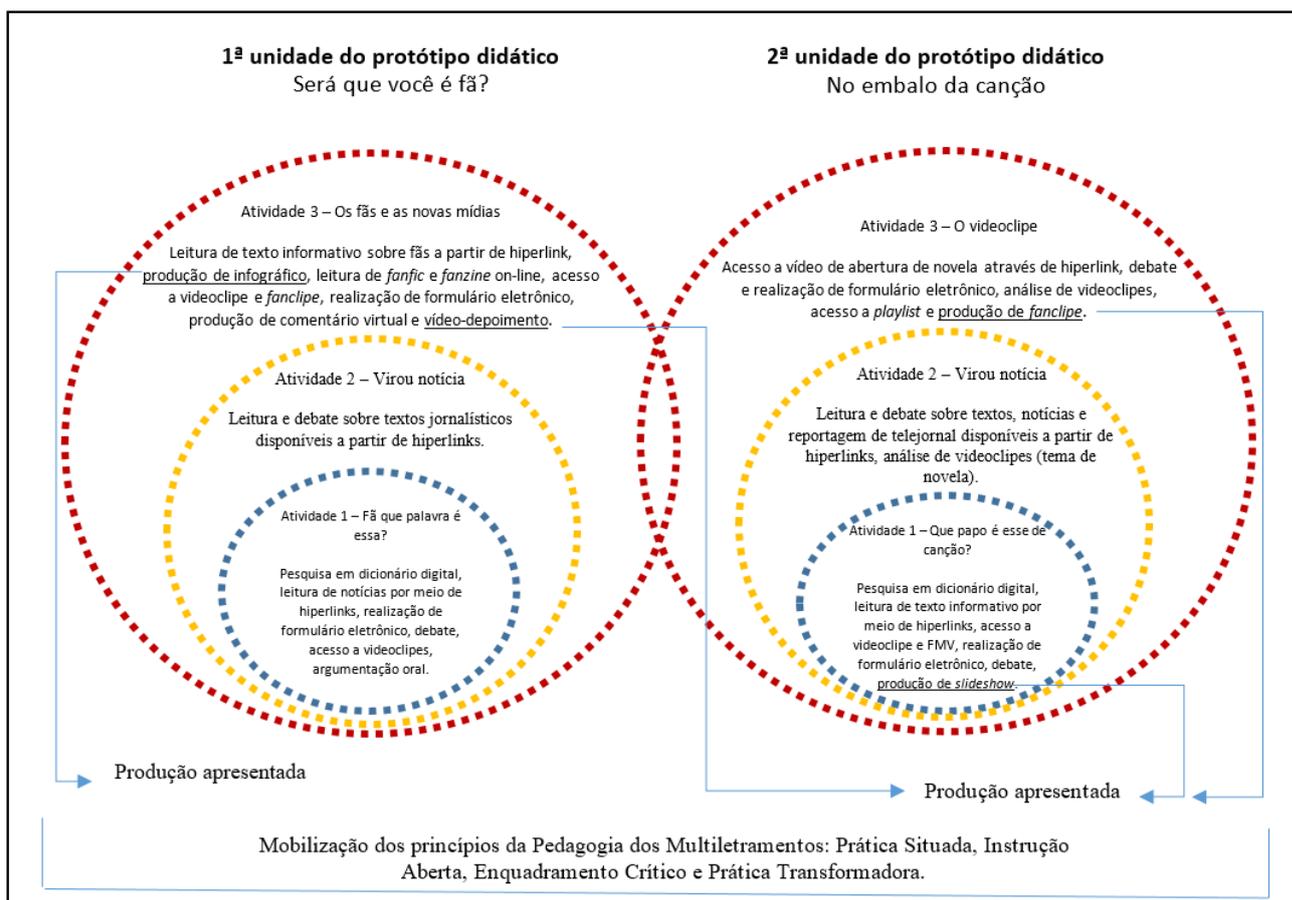
Entendemos aqui por mapa de eventos: “o conjunto de atividades que expõe o contexto e as etapas de desenvolvimento das tarefas realizadas pelos(as) discentes”, como afirma Bortoline (2019) com base em Gomes (2017). O mapa de eventos “permite-nos também mostrar o tempo gasto em sala de aula e as fases das atividades, da sala toda e dos pequenos grupos, numa perspectiva de analisar as relações entre todo-parte” (GOMES, 2017, p.125), relatando como os (as) alunos(as) realizaram as atividades propostas pela professora-pesquisadora.

Os eventos que serão apresentados em nossa dissertação de mestrado foram selecionados com base em gravações de áudio, fotografias e registros de atividades desenvolvidos durante a utilização das unidades 1 e 2 do protótipo digital em um contexto situado de ensino-aprendizagem de língua materna. Para Gomes (2017), os mapas de eventos dizem respeito a uma série de atividades e tarefas inter-relacionadas, mas diversas, organizadas a partir de um tema específico. A apresentação do mapa de eventos supracitado, com base na tese de Bortolini (2019), tornará possível que o(a) leitor(a) visualize o conjunto de situações selecionadas para análise, o dia em que cada atividade e tarefa foi proposta, o evento que foi desenvolvido, quem participou do contexto de interação, quais estratégias didáticas foram adotadas, como os princípios da Pedagogia dos Multiletramentos foram mobilizados, além de como se configura o material de análise.

Acreditamos que, na sala de aula, é por meio da mediação dos(as) professores(as) e dos(as) colegas que o ensino-aprendizagem acontece, promovendo o desenvolvimento mental nos alunos e mobilizando a “capacidade de pensar, refletir, comparar, contrastar, raciocinar, compartilhar saberes, direitos e deveres, expectativas, normas e resultados” (GOMES; 2017, p. 117). Por isso, compartilhamos do pensamento da investigadora de base sócio-histórica e cultural ao dizer que as pesquisas sobre as práticas discursivas em sala de aula nos oportunizam refletir sobre o funcionamento da linguagem a partir das interações realizadas entre a professora-pesquisadora e os(as) estudantes seja na sala de aula, no pátio da escola ou em casa.

Como não temos possibilidade de analisar tudo o que foi vivenciado durante as aulas, pois trata-se de um significativo conjunto de tarefas e atividades, construímos dois mapas de eventos que funcionam como *flashbacks* dos encontros realizados com os(as) discentes em sala de aula. Contudo, para que as escolhas fossem feitas para compor os mapas de eventos, enquanto professora-pesquisadora, assumi dois princípios como norte: mostrar o trabalho que foi realizado nas Unidades 1 e 2 e apresentar como os princípios da Pedagogia dos Multiletramentos foram mobilizados na sala de aula.

**Imagem 4** – Atividades e tarefas propostas nas unidades 1 e 2 do protótipo



**Fonte:** Do autor

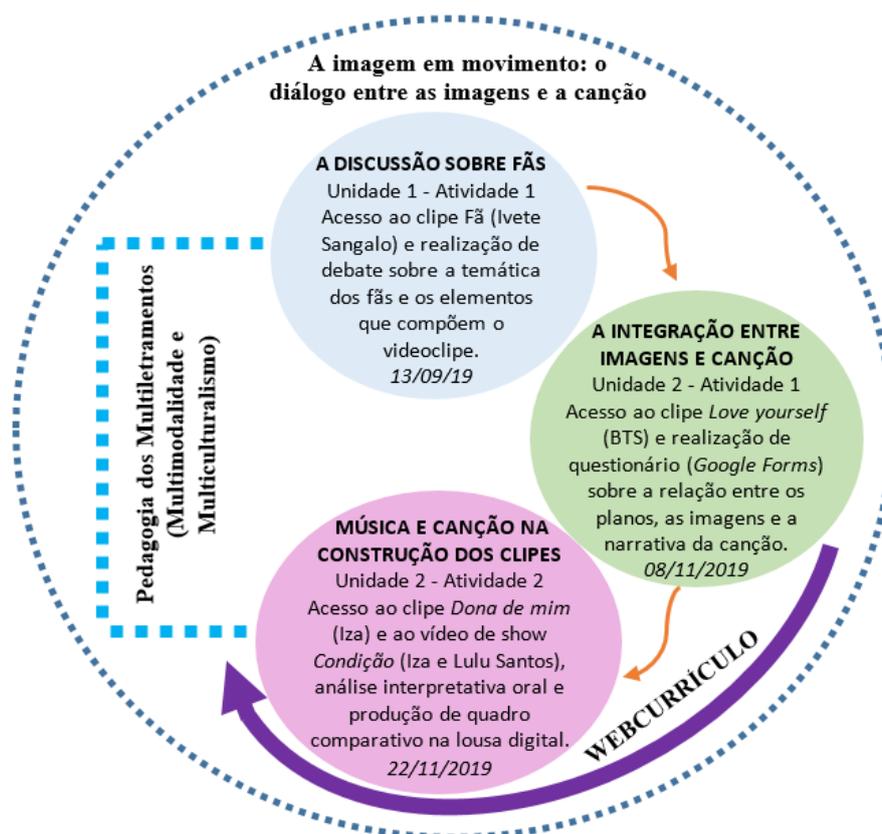
Os dois mapas da nossa pesquisa que, conforme propõem Bortolini (2019), simbolizam como a professora-pesquisadora e os(as) discentes construíram conhecimentos sobre a linguagem na ação e na interação, foram elaborados na tentativa de unir as duas primeiras unidades didáticas do protótipo e mostrar uma visão mais holística do trabalho desenvolvido. O primeiro mapa de eventos intitulado “A imagem em movimento – o diálogo entre as imagens e a canção” recebeu esse nome por apresentar algumas atividades e tarefas das unidades 1 e 2 as quais refletem sobre a relação existente entre a música, a canção e as imagens na composição dos videoclipes. Para construí-lo, selecionamos:

- a) Atividade 1, Unidade 1, seção *Ler, debater e registrar*, especificamente a tarefa Um vídeo pra falar de fã.
- b) Atividade 1, Unidade 2, seção *Ver, ouvir, debater e registrar*, especificamente a tarefa formulário virtual (*Google Forms*).

- c) Atividade 2, Unidade 2, seção *Pensando sobre o texto*, especificamente a atividade C<sup>27</sup>.

Para compor a análise do Mapa de Eventos 1, os instrumentos de investigação utilizados foram: notas de campo, observação da participação dos(as) estudantes, transcrição gravações em áudio, as respostas apresentadas pelos(as) alunos(as) ao realizarem o questionário virtual da plataforma *Google Forms* e os registros fotográficos disponíveis.

**Imagem 5** – Mapa de eventos 1



**Fonte:** Do autor

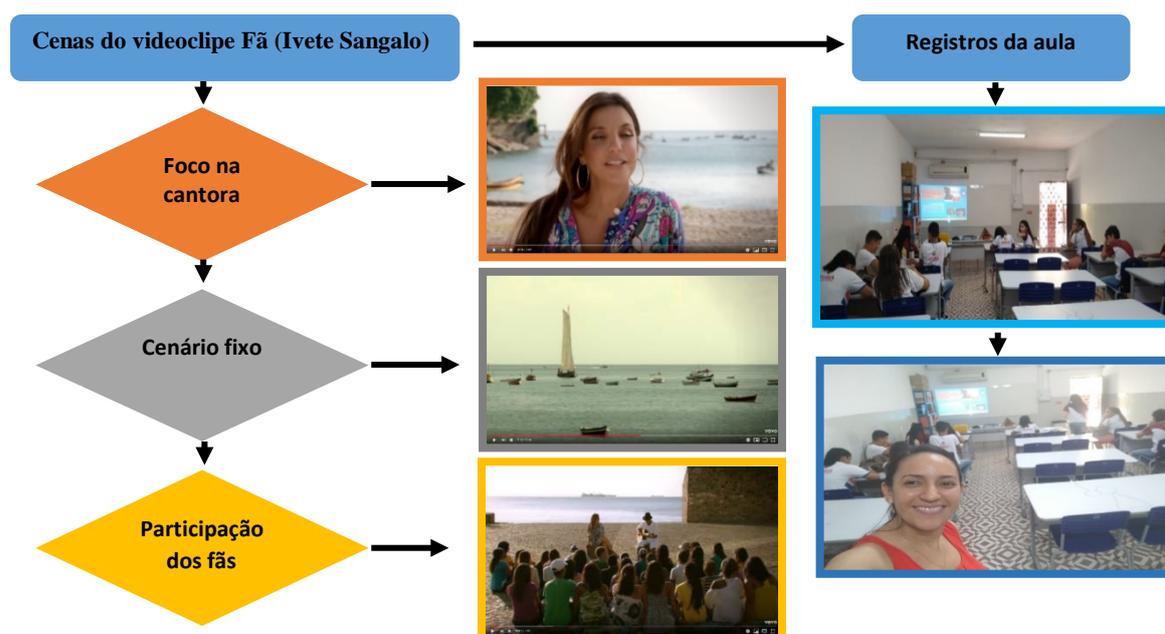
#### 4.1 ANÁLISE DO MAPA DE EVENTO “A IMAGEM EM MOVIMENTO: O DIÁLOGO ENTRE AS IMAGENS E A CANÇÃO”

Na aula 03 que aconteceu no dia 13 de setembro de 2019, após trabalhar com as outras atividades, chegamos a tarefa *Um vídeo pra falar de fã* (Unidade 1, Atividade 1) na qual propomos uma discussão a respeito da temática *Fã*. Nessa primeira atividade do mapa de eventos, objetivamos mostrar a reflexão sobre como a canção é abordada no videoclipe, as imagens que compõem esse gênero textual, a relação da letra da canção e da música com as

<sup>27</sup> Essas atividades e tarefas foram descritas nos quadros 3, 4, 5, 6 e 7.

imagens presentes no videoclipe e se essas imagens de fato dialogam com o que a canção está narrando. Para tanto, realizamos um debate oral onde foram discutidas cinco questões (ver imagem 6), dentre elas destacamos as *tarefas A/B/E* que falam sobre a temática dos fãs e sobre os elementos explorados no videoclipe. A realização dessas tarefas promove uma observação do cenário que traz a imagem do mar ao fundo, do foco dado a imagem da cantora que está sempre em posição de destaque no vídeo, a organização dos fãs para compor a cena, entre outras questões conforme pode ser observado na imagem que segue.

**Imagem 6** – Aula do dia 13/09/2019 com a atividade 1 da unidade 1



**Fonte:** Do autor

Durante a realização da discussão oral sobre o videoclipe, ao serem questionados sobre a *tarefa A – De que tipo de fã a canção está falando?*, a aluna Rebeca<sup>28</sup> definiu-se como uma fã fanática. Ela afirmou que a canção Fã, composta por Monica De San Galo Nunes, a resume e que até a sua família sabe que ela é uma superfã. “Não durmo direito/ não como/ só pensando em BTS... só respiro BTS”, afirmou Rebeca. Enquanto a estudante Kauane fez em sua leitura a interpretação de que a letra da canção fala de um “fã fanático”. “Mais do que um simples fã/ o eu-lírico é alguém que faz loucura e coisas absurdas só pra ver seu ídolo passar... por isso não é considerado só fã”, concluiu a estudante. O aluno Elias, no entanto, teve uma observação diferente a respeito do que estava em questão. Para ele, o fã retratado na música era alguém que apenas “quer curtir um pouco”. Quando estávamos finalizando a discussão a

<sup>28</sup> Os nomes apresentados para representar os alunos envolvidos na pesquisa são fictícios conforme o documento assinado por eles e seus familiares. Ver “TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Menores de idade” e “TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido” nos anexos 2 e 3.

respeito da tarefa A, a aluna Luisa pediu para participar e posicionou-se dizendo que o eu-lírico da canção era um “FÃ FANÁTICO/ pois fica na pista esperando por alguém que irá passar”. Ao final da discussão, o grupo chegou a conclusão de que o fã é uma pessoa que admira tanto seu ídolo que quer acompanhar todos os seus passos e promovê-lo para que tenha cada vez mais sucesso. Além disso, concordaram que alguns(as) fãs ultrapassam os limites da razão e acabam fazendo loucuras que não deveriam ser cometidas só para estar mais próximo do(a) seu (a) ídolo.

Com o objetivo de mobilizar outros princípios da Pedagogia dos Multiletramentos e refletir sobre aspectos multimodais, lançamos para o grupo a *tarefa B*, em que se questiona quais elementos foram explorados no videoclipe ao propor essa tarefa mobilizamos a prática da oralidade e da análise multimodal que compõe os princípios da *prática situada* e do *enquadramento crítico*. Nessa oportunidade, fazendo uma leitura da imagem do videoclipe<sup>29</sup>, os (as) alunos(as) comentaram sobre a presença de um “uma galerinha na praia / o mar / eles estavam numa fogueira cantando e tocando violão” (Rebeca) , “(...)isso lembra um acampamento/ um luau”(afirmou Kauane), “Também temos a imagem da cantora em destaque... e ao fundo sempre vai aparecer o mar” (disse Elias).

Nessa proposta realizando uma análise a luz dos estudos de Rojo & Moura (2019), percebemos que, ao refletir sobre o videoclipe Fã (Ivete Sangalo), os(as) alunos(as) conseguiram articular **os planos** além de compreender a **representação do mundo** e a **mimese**. Eles(as) reconheceram a escala dos planos que compõem o videoclipe, como o cenário ajuda a constituir a história básica, os cortes feitos, o tempo, o espaço, o ator (neste caso a cantora em destaque), a narrativa e o som que são elementos constitutivos do clipe em questão. Os(as) estudantes interpretaram o clipe estabelecendo relações entre as imagens em movimento e a letra da canção, a imagem em destaque e o plano de fundo, interpretando a partir dos elementos implícitos e explícitos no texto. Nessa proposta, os(as) estudantes mobilizaram e integraram suas experiências pessoais, seu conhecimento prévio e as imagens mentais que construíram para realizar a análise crítica do texto. Elias, por exemplo, comentou e analisou aspectos interessantes, ao dizer “em destaque” e “ao fundo”. Ele conseguiu ir além de uma mera descrição da cena, diferentemente das alunas Rebeca e Kauane. As meninas construíram significados literais, observando apenas a relação direta entre as imagens e palavras. Enquanto Elias foi capaz de ir além das palavras, apresentando uma leitura diferenciada com a proposição de novos significados (cf. PEREIRA, 2019).

---

<sup>29</sup> Por problemas técnicos, o videoclipe não abriu no multimídia da sala de linguagens e precisou ser acessado pelos *smarthphones* dos alunos fazendo uso da internet da professora-pesquisadora que foi roteada para a sala.

Nessa perspectiva, pensando em garantir uma proposta didática que contemple as questões supramencionadas, a tarefa selecionada para análise garante um trabalho com um gênero que representa a multimodalidade e o multiculturalismo. Podemos ver um trabalho com esses aspectos, por exemplo, quando propomos a análise do videoclipe em que os(as) estudantes são orientadas a refletir sobre os recursos empregados para sua composição, estabelecer relações entre as imagens e a letra da canção, comentar sobre as escolhas feitas pelo produtor, expor criticamente as suas impressões a respeito clipe e ao realizar a análise interpretativa da letra da canção.

Na tarefa E em que os(as) estudantes são questionados(as) se consideram-se fãs número 1 de algo ou alguém, Rebeca, que tinha participado das outras tarefas na aula, inicia a discussão oral dizendo: “na minha opinião / todas nós somos fãs número 1...queremos ser família/ entendeu?... e eles falam que nós somos a família deles também. (...) Eu assim como todas as ARMS sou fã número 1 do BTS/ ARMS é o exército do BTS.” Rebeca aqui assume explicitamente uma identidade de fã, pois ela afirma fazer parte de uma comunidade<sup>30</sup> de fã que apesar de não estar presente fisicamente e não interagir presencialmente com os outros fãs e com o próprio ídolo, partilha do mesmo repertório de experiências simbólicas (MONTEIRO, 2007) onde partilham afeto e produções textuais como *fan film*, *fanclipe*, *fan zine*, entre outros. Ela apresenta um discurso de fã, exemplificando e trazendo conhecimentos especializados para a sala de aula.

Em contrapartida, Danilo disse: “Eu me considero o fã número 5/ porque o fã número 1 é aquele que é bem empenhado naquele ídolo... Como eu não sou bem empenhado/ não vou para todos os shows/ acho que sou o fã número 5.” Danilo se contrapôs a tal interpretação realizada por Rebeca, assumindo discursivamente uma outra identidade de fã. Depois de muitas discussões e reflexões sobre a questão, em que a maior parte dos(as) jovens afirmou acompanhar o trabalho de alguns ídolos, mas não se considerar “fã número 1” de ninguém, o estudante Rafael concluiu a questão dizendo que “Fã número 1 é aquele que dedica a vida ao ídolo/ nem quer saber da vida dele mesmo/ só quer saber do cara.” Essa sistematização e discussão traz para sala de aula uma reflexão sobre como o sujeito se compreende enquanto fã de um outro ser, que posição cada estudante assume nessa relação fã x ídolo. Durante o

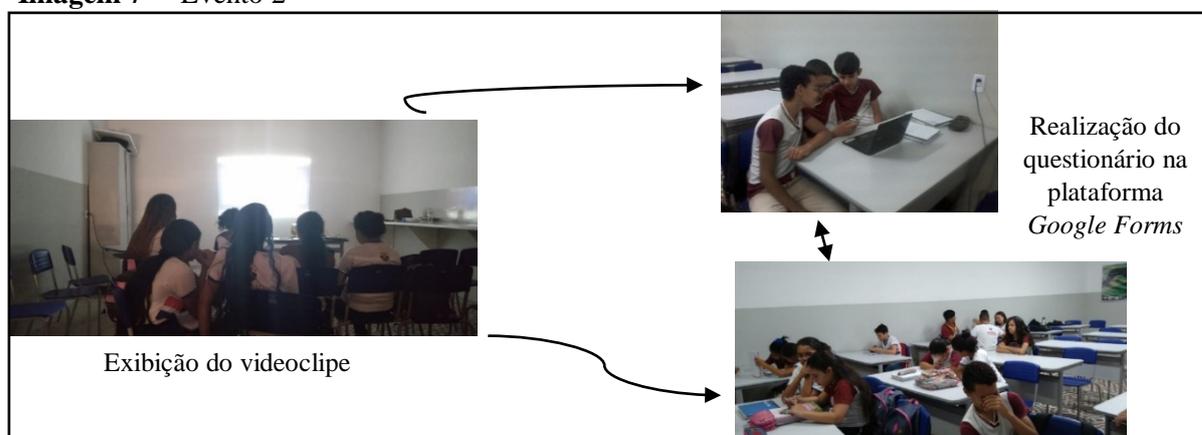
---

<sup>30</sup> “A não co-presença física é mais um elemento que distingue as comunidades de fã dos fã-clubes, que têm o hábito de se reunir com regularidade em um mesmo espaço físico (ainda que os membros de uma mesma comunidade possam experimentar momentos de co-presença física em um show, congresso ou convenção). Já a interação não-presencial diz respeito ao fato de os membros de uma mesma comunidade, na maioria das vezes, jamais terem experimentado algum tipo de contato físico entre si.” (MONTEIRO, 2007, p5)

debate, ouvimos diferentes vozes e percebemos que foram adotadas diferentes posições. As leituras realizadas pelos(as) estudantes revelam os caminhos desse processo de ativação (meta)cognitiva e construção de sentidos que chamamos de leitura.

Durante as aulas, o *enquadramento crítico* se fez presente quando os(as) estudantes apresentaram um posicionamento crítico diante das questões colocadas em xeque nas discussões orais de base argumentativa, como quando discutimos sobre as loucuras que os fãs cometem por amor aos seus ídolos. E ao mobilizar os(as) envolvidos para que assumissem uma postura de construção participativa, tornando-se sujeitos agentes da construção do seu conhecimento, foi possível perceber o diálogo com o princípio da *prática transformadora*. Prática essa que é discutida por Rojo (2012), Silva (2016), Tanzi Neto (2014), Amorim (2018) e pode ser exemplificada na análise da discussão em torno dos fãs número 1 onde alguns estudantes se identificaram e outros apresentaram rejeição diante da questão.

**Imagem 7** – Evento 2



**Fonte:** Do autor

A segunda atividade selecionada para compor o mapa de eventos 1 faz parte da unidade 2 do protótipo didático. Ela foi realizada na aula que ocorreu no dia 08/11/2019, e relaciona-se a atividade anteriormente citada por também ilustrar os princípios da Pedagogia dos Multiletramentos em contexto situado e escolar. Nessa proposta, após assistir ao videoclipe *Love yourself* da banda coreana BTS e refletir sobre o mesmo, os(as) estudantes foram convidados a se organizar em grupos (respectivamente três grupos de 5 pessoas) e realizar uma análise interpretativa proposta em um questionário eletrônico disponível na plataforma do *Google Forms*, com o objetivo de refletir sobre a relação existente entre os planos que surgem no videoclipe e o que se pretende narrar na canção.

Ao assistir ao vídeo e realizar a roda de discussão, inicialmente os(as) alunos(as) do 8º ano afirmaram que conseguiam perceber a *música*, mas não tinham contato com a *canção* na composição do clipe. De fato, o vídeo é composto por imagens em movimentos que

apresentam uma narrativa composta por diferentes recortes de histórias onde os(as) estudantes tem acesso a flashbacks que lhes permitem compreender o caminho percorrido pela história narrada. De acordo com eles, se fossem convidados a fechar os olhos e só ouvir o conteúdo do vídeo, não conseguiriam saber completamente o que estava acontecendo.

- “Poderíamos sentir a emoção/ mas não dava para construir todos os sentidos e saber tudo o que estava acontecendo de fato”. (Rebeca)
- “A gente ia ver o que estava acontecendo uma coisa de ruim e mais constrangedora/ por causa da mudança de sons e toques mais fortes”. (Kauane)
- “Dava pra ter as sensações pelo ritmo, perceber que iria acontecer alguma tragédia, mas não dava pra ter certeza” (Danilo)
- “Conseguiríamos perceber o som triste e imaginar que algo poderia estar acontecendo, mas não saberíamos o quê.” (Deyse).

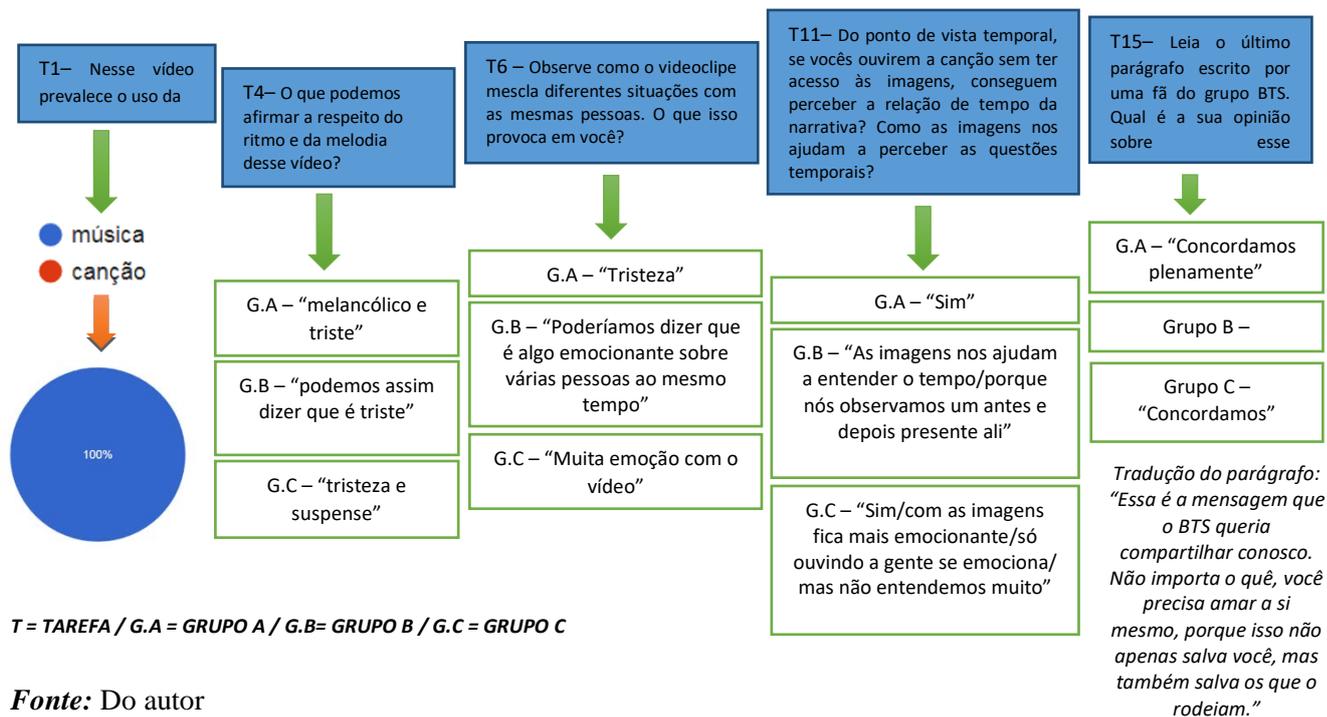
Ao término do debate, o grupo chegou à conclusão que as imagens que compõem o clipe são importantes para construir o sentido do que está sendo narrado. Segundo os (as) estudantes, sem essas imagens não teríamos o sentido em sua totalidade, já que o videoclipe é composto por elas e pela música, sem a presença da canção. Isso revela que os princípios da *Pedagogia dos Multiletramentos* mobilizados na atividade proposta foram importantes para que se construísse uma aprendizagem significativa capaz de estimular o protagonismo do (a) estudante, desenvolver a argumentação oral e interpretar holisticamente o texto proposto relacionando os elementos responsáveis pela multimodalidade no videoclipe.

A análise das tarefas propostas na atividade em questão, nos aproxima do que versa Alvermann (2004), pois os Multiletramentos enfocam modos de representação muito mais amplos do que a linguagem sozinha, uma vez que se torna necessário que sejam acionados o contexto, a cultura, as multissemióticas, os efeitos sociais, o modo visual e tantos outros elementos para que a compreensão do texto se concretize. Nesse cenário, percebemos a importância do trabalho que contemple a multimodalidade integrando recursos comunicativos como imagem e som, ampliando o olhar dos (as) estudantes para o texto ao passo que oportuniza que a partir dos sons e ritmos se emocionem, construam sentidos, percebam a ocorrência de coisas ruins, constrangedora, identifique os sons que se associam a tristeza ou tragédia e ativem o imaginário para algo que está por vir.

O infográfico que corresponde a imagem 8 foi produzido para apresentar os dados coletados nas questões selecionadas do questionário realizado pelos (as) alunos (as) na

plataforma do *Google Forms*. Para a realização das tarefas propostas no questionários, os (as) estudantes se organizaram em três grupos, os quais chamaremos de G.A, G.B e G.C.

**Imagem 8** – Respostas do questionário disponível no *Google Forms*



**Fonte:** Do autor

As tarefas selecionadas para compor a Imagem 8 são exemplos representativos de como alguns princípios da Pedagogia dos Multiletramentos foram mobilizados a partir das tarefas propostas no protótipo didático e quais os problemas presentes nas respostas apresentadas pelos estudantes. Como é possível observar, o vídeo que foi utilizado como ponto de partida para a discussão e realização das atividades e tarefas é representativo dos novos textos multimodais utilizados comumente na prática de leitura *on-line*. Dentre os quatro princípios da *Pedagogia dos Multiletramentos*, nas tarefas selecionadas para análise, podemos destacar: o princípio do *Enquadramento crítico ou Analista crítico* e o princípio da *Prática Transformadora*.

Nas questões T1, T2 e T4 ao discutir sobre o aspecto do texto verbo-visual e da relação afetiva e subjetiva, eles e elas falam sobre a recepção do vídeo também de forma muito direta e objetiva. Ao observarmos as respostas geradas para a tarefa 6 (T 6) percebemos as emoções que o acesso ao clipe podem provocar no(a) leitor(a) e como o(a) estudante consegue representar essa informação objetivamente na escrita.

O relatório gerado pelo *Google Forms* para a análise das tarefas realizadas pelos(as) estudantes revela que o objetivo de compreender o que é música e o que é canção, proposto na Unidade 1, foi alcançado, uma vez que 100% dos(as) alunos identificaram na Tarefa 1(T1)

que o que prevalece no videoclipe exibido é a música e não a canção. O relatório também confirma que a aprendizagem a respeito do ritmo e melodia aconteceu significativamente, uma vez que os três grupos foram capazes de confirmar, na Tarefa 4 (T4), a presença de um tom de tristeza revelado pelo ritmo e melodia da canção.

O relatório foi igualmente revelador na tarefa 11 (T11), pois os(as) discentes do G.B afirmaram que as imagens são importantes na construção da narrativa e na representação do tempo. Contudo, o G.A ao afirmar apenas “sim” não deixa claro a qual questionamento se referiu a resposta apresentada nos fazendo concluir que, possivelmente, houve um problema na compreensão dos enunciados. Já o grupo G.C apesar de afirmar que precisa das imagens para compreender o texto, ao iniciar sua resposta com um “sim” disse também que sem elas o videoclipe poderia ser compreendido. As respostas apresentadas nessa tarefa em análise, ainda nos permitem inferir que os componentes do grupo se encontravam em níveis de aprendizagem e construção de argumentação diferentes tendo em vista que o grupo A respondeu a tarefa com extrema objetividade, enquanto que os grupos B e C foram capazes de, em algumas questões, formular respostas que ampliavam um pouco a discussão. No entanto, apesar de os grupos B e C desenvolverem suas respostas tentando ampliar o diálogo sobre o que foi proposto e justificar suas escolhas, percebemos que tiveram dificuldades ou não souberam mostrar como as imagens nos ajudam a perceber as questões temporais.

O princípio do *Enquadramento crítico ou Analista crítico* foi parcialmente contemplado quando os(as) discentes realizaram a *prática de análise multimodais/multissemioses* fazendo uma reflexão a partir da observação da narrativa construída pela relação som e imagem no videoclipe do grupo coreano BTS. Na tarefa T11, o G.B aproxima-se mais da argumentação crítica esperada por refletir sobre a relação das imagens com o tempo, argumentando que essa combinação nos permitia perceber a existência de um antes e depois na narrativa, mas não ampliavam sua argumentação informando como as imagens funcionam. Enquanto isso, os outros grupos se afastavam do resultado esperado ao responderem apenas com um “sim”, como foi o caso do G.A ou afirmar e falar apenas que essa relação lhe causa emoção como acontece com o G.C. Constatamos assim que os grupos não refletiram criticamente sobre o que foi proposto na tarefa.

O princípio da *Prática Transformadora* foi mobilizado ao mediarmos a *prática da escrita* na realização das tarefas propostas no formulário eletrônico com o objetivo de ampliar a prática da escrita e desenvolver a argumentação. Nessa tarefa, percebemos que mesmo com a realização de uma discussão oral antes de ser proposta a resolução do formulário eletrônico,

os (as) estudantes, permaneceram colocando em prática a escrita de respostas curtas e sem argumentação. Como pode-se ver, na questão T15, eles (as) apenas concordaram com o que foi questionado sem expressar o que de fato pensavam sobre o assunto e um dos grupos não respondeu. Um caminho para que as respostas fossem mais elaboradas na T15, talvez fosse termos inserido no enunciado a presença do termo “justifique” já que dois grupos apresentaram sua opinião, mas não a justificaram.

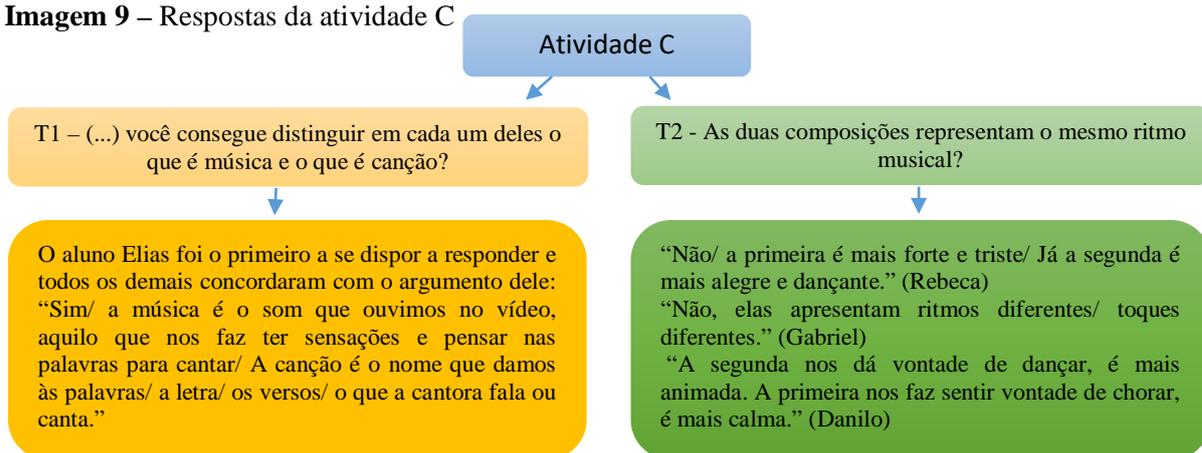
A realização das tarefas propostas a partir do videoclipe em questão foi fundamental para que fosse solidificada a compreensão do que é uma música, o que é uma canção, como esses gêneros se entrelaçam na construção de um videoclipe e o que um clipe pode provocar no leitor. Esses dados nos fizeram entender que o grupo apresentava certa dificuldade na interpretação de enunciados escolares, questão essa que passou a ser trabalhada nas aulas posteriores quando fizemos a correção do questionário, por exemplo, e resolvemos no grande grupo as tarefas supracitadas. Durante a retomada das questões, os alunos justificaram a não resolução da T15 por parte do G.B por não ter interesse nem familiaridade com o grupo BTS, justificativa essa que foi pauta de reflexão com o grupo. No que se refere a falta de justificativa nas respostas, foram categóricos ao afirmar que não tinham o hábito de justificar e costumam responder com “objetividade”, afirmaram ainda que há muito tempo não tinham aulas de português<sup>31</sup> e que as questões propostas nas outras disciplinas são em sua maioria de múltipla escolha.

Na última atividade que compõe o nosso primeiro mapa de eventos, realizada na aula do dia 22/11/2019, os (as) discentes foram convidados (as) a acessar aos vídeos por meio de hiperlinks disponíveis no protótipo. Em seguida, compararam o videoclipe *Dona de Mim* (Iza) com o vídeo do *show do The Voice Brasil* em que Iza e Lulu Santos canta *Condição*. Na oportunidade, realizaram as tarefas 1 e 2 da atividade C onde refletiram oralmente sobre a o que é música e o que é canção em cada vídeo além de identificar o ritmo musical de cada composição.

---

<sup>31</sup> Assumi o trabalho com o grupo em agosto de 2019 e eles (as) estavam sem aulas de Português desde o final de 2016.

**Imagem 9** – Respostas da atividade C



**Fonte:** Do autor

**T = TAREFA**

Na tarefa T1, ao questionar o grupo sobre o que é música e o que é canção nos vídeos exibidos, o aluno Elias foi categórico ao distinguir os dois elementos presentes no videoclipe, relacionando a música ao som e a canção às palavras. A partir da resposta de Elias, os(as) demais estudantes fecharam-se para o diálogo e deram por encerrada a questão, confirmando que partilhavam da opinião do colega.

Quando seguimos com as questões de análise oral e lançamos a tarefa T2, ao serem questionados sobre o ritmo musical das canções, os (as) alunos(as) deixaram claro os efeitos de sentido explorados pelos vídeos, afirmaram que possuem ritmos diferentes. Relacionam o segundo videoclipe a algo mais alegre e dançante por ter uma música mais agitada, forte e rápida. Enquanto o primeiro vídeo foi reconhecido por eles(as) como uma produção forte, triste e que gera no espectador uma vontade de chorar. Ao apresentar tais posicionamentos, os(as) discentes revelaram o quanto a música mexe com o nosso emocional, nos impactando e nos mostrando que somos sujeitos participantes de uma sociedade complexa.

Posteriormente, os(as) estudantes coletivamente produziram um quadro comparativo com semelhanças e diferenças entre os dois vídeos, usando a lousa digital conforme podemos observar abaixo:

**Imagem 10** – Print da tela da lousa digital

| Análise do videoclipe Dona de mim (Iza) e do vídeo da canção Condição (Iza e Lulu) gravado no <i>The Voice</i>   |  |
|--|--|
| SEMELHANÇAS -----  | DIFERENÇAS   |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• São vídeos feitos por profissionais,</li><li>• A Iza aparece nas duas produções,</li><li>• Apresentam música e canção,</li><li>• Apresentam imagens em movimento,</li><li>• Transmitem emoção,</li><li>• Nos fazem pensar em algo.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• O primeiro só tem a Iza e o segundo tem a Iza junto com o Lulu Santos,</li><li>• O primeiro é mais triste e o segundo mais alegre,</li><li>• O primeiro é um clipe editado e que tem um roteiro e o segundo é a gravação de um show,</li><li>• Os cenários e a iluminação são diferentes e as roupas que usam também,</li><li>• O primeiro narra uma história através das imagens e o segundo não.</li></ul> |

**Fonte:** Do autor

O videoclipe é um gênero audiovisual sampleado (ROJO & MOURA, 2019), ou seja, produzido como uma amostra grátis da banda e da canção, funcionando como uma estratégia de marketing. Diferente de outros gêneros audiovisuais que têm como intenção expressar a ideia dos diretores e produtores, ele objetiva conquistar os espectadores. A dinâmica das imagens em movimento estabelece uma relação de diálogo com o espectador uma vez que lhe apresenta uma nova realidade, conforme afirma a autora. O videoclipe é organizado em blocos que são constituídos por uma escala de planos que constrói a narrativa. Isso nos faz refletir sobre a linguagem cinematográfica que se configura “por meio de um desenvolvimento rumo à revelação das capacidades estéticas inerentes ao próprio cinema”. (ROJO, 2019, p.117). As imagens assim como os sons apresentados no videoclipe traduzem o estilo de vida das pessoas, representando assim a realidade daqueles que o consomem. Dessa forma, há uma relação de reconhecimento, de pertencimento por parte do público o que faz com que se identifique ainda mais com a canção e seu ídolo.

Pelas análises realizadas, percebemos que os(as) discentes ainda não conseguem ir para o nível analista crítico, mas são capazes de perceber aspectos do *design* como a presença e o foco no cantor, o cenário, o figurino e as mudanças na iluminação. As observações feitas pelos(as) discentes revelam a identificação de aspectos multimodais como som, imagem em movimento e o jogo feito com as luzes. Eles(as) trazem também uma interpretação geral da narrativa apresentada na canção e dos efeitos de sentido provocados pelo texto que ora transmite uma sensação de tristeza e ora transmite a ideia de alegria. Além disso, revelam ter certos conhecimentos especializados como é o caso da distinção entre a edição de um videoclipe e a gravação de um show, apesar de não deixarem claro se percebem que a gravação de um show tem edição antes de ser veiculada. Ao dizer que o segundo vídeo mostra mais a imagem dos cantores e argumentar oralmente sobre esse fato, os(as) estudantes

revelam ter conseguido analisar elementos como o foco e a escala de planos, os cortes e a montagem realizada na produção do videoclipe e na edição da gravação do show.

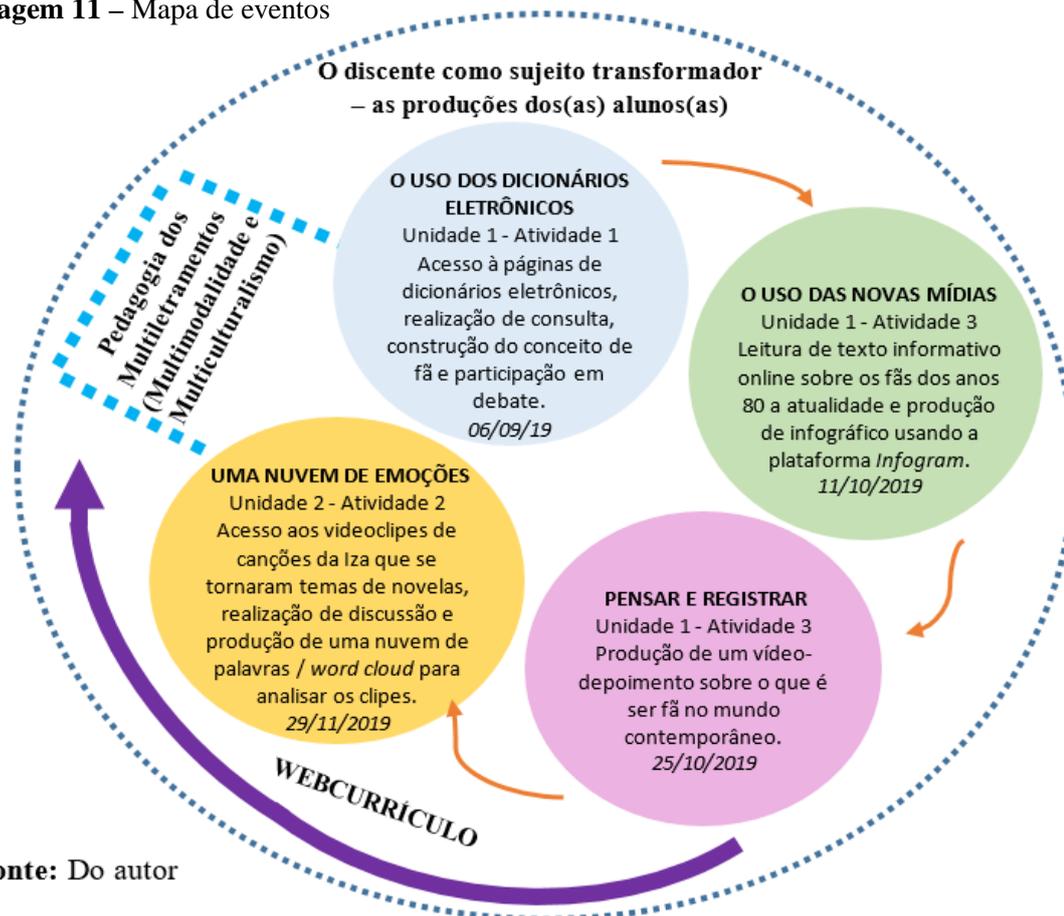
Nas tarefas selecionadas para análise, realizaram as questões de exposição oral desenvolvendo a *prática da oralidade*, a leitura e análise interpretativa dos vídeos ampliando a *prática de leitura*, a análise dos vídeos para a produção de um quadro comparativo, além de produzir um quadro comparativo a partir de dois vídeos, desenvolvendo as *práticas de escrita*.

O segundo mapa de eventos intitulado “O discente como sujeito transformador – as produções dos (as) alunos (as)” recebeu esse nome por apresentar o resultado de algumas atividades e tarefas das unidades 1 e 2 que tinha como objetivo mobilizar os conhecimentos construídos de forma prática dando protagonismo aos (às) estudantes. Para construí-lo, selecionamos:

- a) Atividade 1, Unidade 1, seção *Fã: Que palavra é essa*, especificamente a tarefa de consulta aos dicionários eletrônicos e construção do conceito de fã.
- b) Atividade 3, Unidade 1, seção *O fã e as novas mídias*, especificamente a tarefa de leitura de texto informativo *online* e produção de infográfico.
- c) Atividade 3, Unidade 1, seção “*A paradinha ah ah ah ah*”, especificamente a tarefa produção de vídeo depoimento.
- d) Atividade 2, Unidade 2, seção *Nas trilhas da trama*, especificamente a tarefa de acesso às canções da Iza que se tornaram tema de novela e produção de *word clouds*.

Para compor a análise do Mapa de Eventos 2, os instrumentos de investigação utilizados foram: notas de campo, observação da participação dos(as) estudantes, transcrição gravações em áudio, os registros fotográficos disponíveis, as produções de infográficos e vídeos produzidos pelos(as) alunos(as).

Imagem 11 – Mapa de eventos

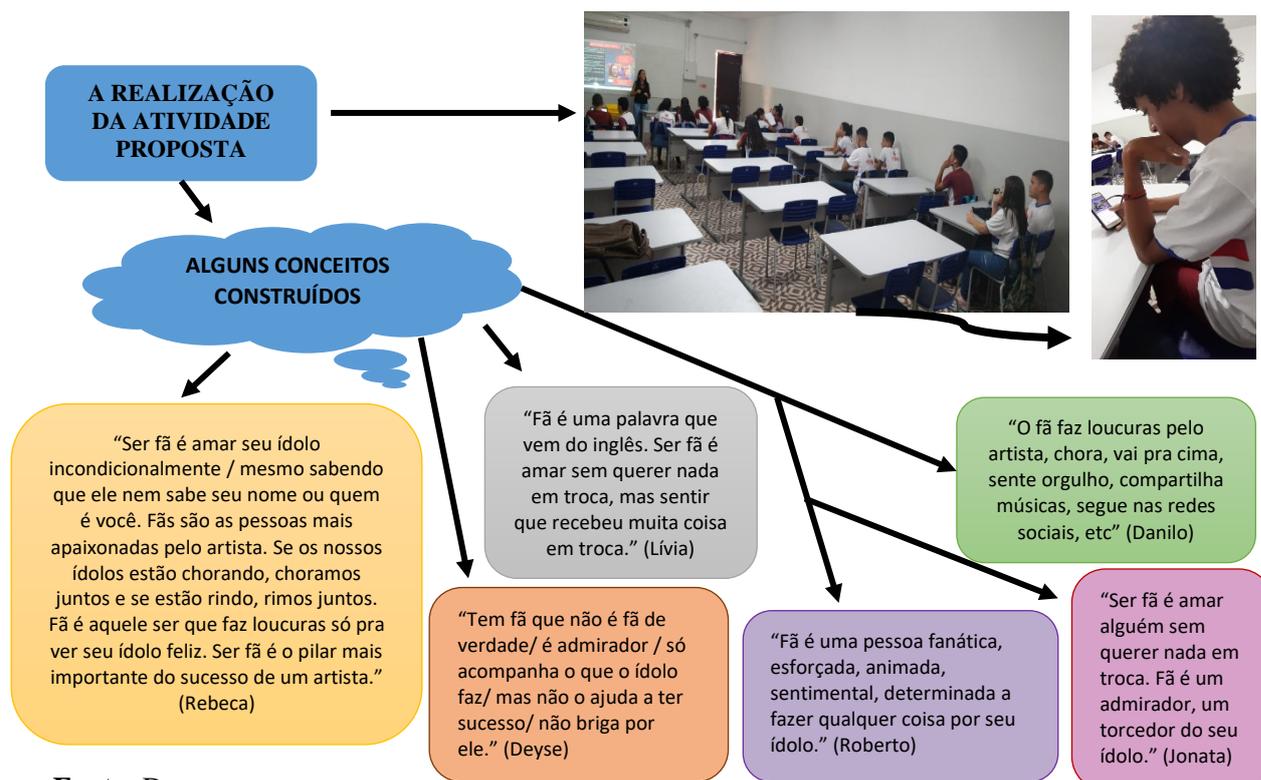


Fonte: Do autor

#### 4.2 ANÁLISE DO MAPA DE EVENTO “O DISCENTE COMO SUJEITO TRANSFORMADOR – AS PRODUÇÕES DOS(AS) ALUNOS(AS)”

Na aula que aconteceu no dia 06 de setembro de 2019, após trabalhar com as outras atividades, chegamos a tarefa *Fã: Que palavra é essa* (Unidade 1, Atividade 1) na qual propomos uma discussão a respeito do conceito de *Fã*. Nessa primeira atividade do mapa de eventos 2, objetivamos construir o conceito de *fã* a partir dos conhecimentos prévios dos(as) alunos(as) e da consulta aos dicionários eletrônicos.

Imagem 12 – Aula do dia 06/09/19 com a atividade 1 da unidade 1



Fonte: Do autor

Para a realização da tarefa apresentada no infográfico (ver imagem 12) que compõe a atividade 1 da Unidade1, iniciamos a aula com uma reflexão sobre o que é ser fã, pois objetivávamos explorar os conhecimentos trazidos pelos(as) discentes. Na discussão oral, tivemos muitas contribuições significativas. A aluna Danielle afirmou que ser fã é “contribuir de alguma forma para que o ídolo tenha sucesso”. O estudante Roberto disse que é “fazer visualização nos perfis” do seu ídolo, já a discente Rebeca relatou que ser fã é “ver uma foto do seu ídolo é um tiro/ é como se fosse uma morte / beija a morte e depois ressuscita”. Para Gabi, “ser fã é ter orgulho do seu ídolo” e para Evelin é “curtir os vídeos, conquistar seguidores”. Júlia comentou que “quem é fã escuta críticas todos os dias/ as pessoas dizem que ele não sabe que eu existo/ mas eu amo ele mesmo assim.”. E dizendo que “o fã é sentimental / às vezes é nervoso/ e faz qualquer coisa para defender seu ídolo”, concluiu Joaquim.

Depois da discussão, os(as) discentes foram orientados a acessarem dois dicionários<sup>32</sup> eletrônicos e identificar o conceito de fã apresentado nessas mídias. Após a realização da

<sup>32</sup> Ao pesquisarem no dicionário eletrônico Michaelis o conceito de fãs, os(as) estudantes encontraram que fã é um termo usado como substantivo masculino e feminino, cuja etimologia vem da língua inglesa fan, e significa

pesquisa e discussão, os(as) estudantes construíram seu próprio conceito de fã e compartilharam com o grande grupo, conforme podemos observar em alguns exemplos apresentados no infográfico a cima. Na apresentação dos novos conceitos elaborados pelos(as) discentes, ficou claro o sentido afetivo que impregna esse termo. Ao analisar as respostas, conseguimos perceber como os sujeitos transformam uma definição já existente em algo que os representa e revela toda a carga de afetividade presente na relação ídolo x fã. Eles (as) mostram o amor incondicional, a luta para acompanhar as produções do seu ídolo e as ações para promover o seu sucesso. Nessa proposta, conseguimos perceber que os (as) envolvidos demonstraram mais empenho do que em outros momentos na tentativa de argumentar, e relacionaram as definições encontradas nos dicionários com as suas experiências. Assim, mesmo deixando clara a sua subjetividade, eles foram capazes de mobilizar os conhecimentos, fazer uso da mídia digital e adotar uma *prática transformadora* na construção de um novo conceito.

**Imagem 13** – Aula do dia 11/10/19 com a atividade 3 da unidade 1



Fonte: Do autor

um admirador fanático de um artista, seja de cinema, teatro, televisão, rádio etc.; tiete. É quem tem muita admiração por alguém. Já no dicionário Aurélio viram que fã é um substantivo masculino e feminino, uma pessoa que tem grande admiração por artistas, figuras públicas ou de quem faz parte do mundo do entretenimento; admirador: fã de cantor, ator. É quem é adepto de algum clube esportivo; torcedor. Uma pessoa que demonstra um interesse exagerado por algo ou por alguém; aficionado. E que vindo do inglês fan, essa palavra é a forma reduzida de fanatic 'fanático'.

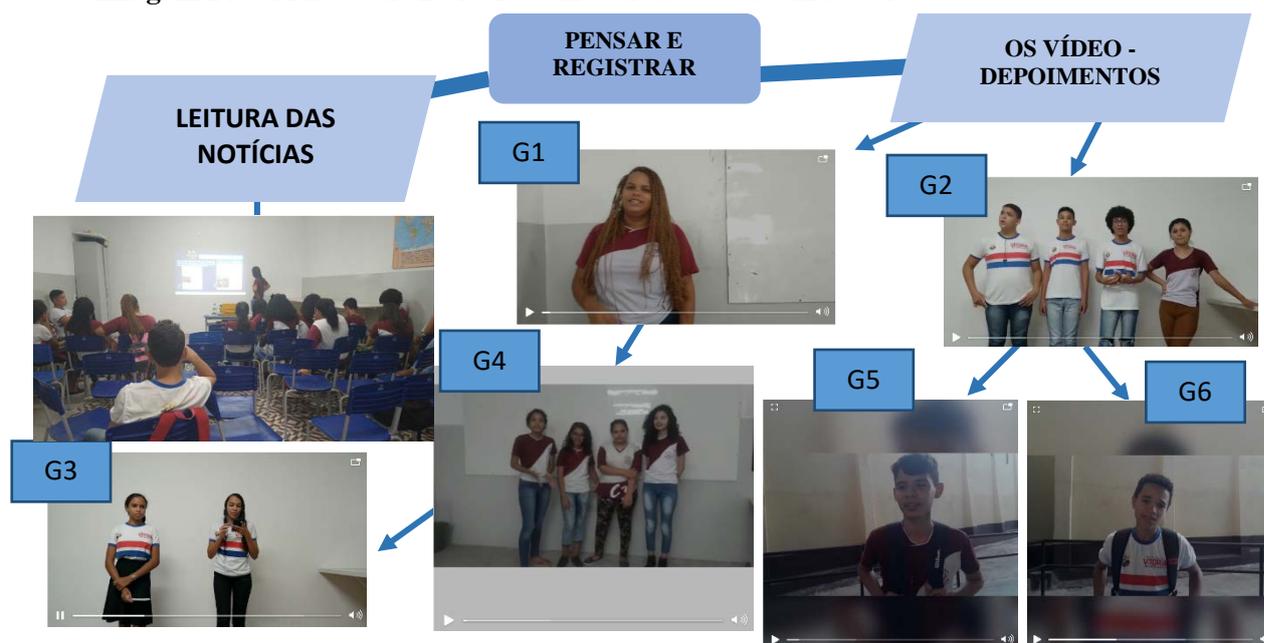
Na segunda tarefa que compõe nosso mapa de eventos 2, podemos refletir sobre como os(as) estudantes interagem com as novas mídias e se expressam a partir delas, construindo conhecimentos. O infográfico anterior (ver imagem 13), é o resultado da aula realizada no dia 11 de outubro de 2019, onde os (as) alunos (as) realizaram as tarefas propostas na atividade 3 da unidade 1. No primeiro momento, eles (as) foram convidados a ler um texto informativo que foi disponibilizado no protótipo por meio de um *hiperlink*. Em seguida, acessaram a plataforma de produção de infográficos – *Infogram* – e produziram em grupos (respectivamente, três grupos) um infográfico que versasse sobre os fãs dos anos 80 a atualidade.

Durante a leitura realizada nos grupos, os (as) estudantes, além de selecionar as informações que fariam parte do seu infográfico, tiveram a oportunidade de interagir e trocar opiniões sobre o tema em questão. Depois de produzidos, os infográficos foram apresentados por meio do equipamento multimídia para o grande grupo. Ao observarmos as produções dos(as) estudantes, percebemos que eles(as) conseguiram compreender parcialmente quais os elementos constitutivos do gênero em questão. E que foram capazes de construir um texto multimodal, selecionando cores, formas, fontes das letras, imagens e o texto verbal para compor seu trabalho. Contudo, as produções não apresentaram ainda uma organização muito dinâmica nem um texto objetivo. Os grupos 2 e 3, por exemplo, prezaram pela construção de parágrafos longos, enquanto apenas o grupo 1 conseguiu organizar as ideias em tópicos.

Nas três produções, percebemos que foram feitas abordagens distintas. O grupo 1 apresentou em seu discurso como era a relação entre o fã e o artista, as roupas que usavam, as fotos que colecionavam e como faziam para ter acesso ao seu ídolo. Já o grupo 2, apesar de também falar sobre as vestimentas dos fãs, refletiu sobre a criação dos fã clubes e a dificuldade de ter acesso ao trabalho do seu ídolo por não existir ainda a divulgação em larga escala que ocorre hoje devido ao avanço da internet. Esse grupo discutiu ainda sobre as diversas culturas e a relação delas com os fãs, e o papel da tecnologia nessa relação ídolo x fã, afirmando que “hoje em dia existem diversas culturas. Fãs K-POP (...) através da tecnologia podemos divulgar o seu trabalho (...) e podemos ajuda-los (...)”. E o grupo 3 apresentou como era o contexto dos fãs dos anos 80 e 90, dizendo que na década de 80 “(...) amavam ir à discotecas (...) usavam calça boca de sino.” E nos anos 90 “(...) amavam escutar em seus *walkmans* (...) e pediam diariamente músicas de seus ídolos(...)”, mas não apresentaram informações sobre o fã do século XXI.

Após a socialização dos infográficos, realizamos um momento de reflexão sobre o conteúdo divulgado nas produções, os elementos que constituem o gênero trabalhado e o que podemos melhorar nas próximas produções desse gênero. Os alunos relataram que essa foi a primeira vez que tiveram a oportunidade de produzir um texto no universo digital na escola e foi também seu primeiro contato com o gênero infográfico. Revelaram ainda que gostaram do desafio, acharam interessante a possibilidade de selecionar cores, formas e imagens para associar às palavras.

**Imagem 14** – Aula do dia 25/10/19 com a atividade 3 da unidade 1



**Fonte:** Do autor

Durante a aula que ocorreu no dia 25 de outubro de 2019, realizamos a leitura de notícias jornalísticas envolvendo a temática dos fãs e, posteriormente os(as) estudantes produziram um vídeo-depoimento sobre o que é ser fã no mundo contemporâneo. Transcrevemos a seguir o conteúdo dos vídeos produzidos pelos grupos:

- **G 1** – “Olá pessoal/ Eu sou Kauanne do 8º ano G/ Hoje vou falar um pouco com você sobre o que é ser fã/Pra mim o conceito de ser fã é você amar acima de ser amado / É você amar uma pessoa que você nem se quer conhece / e dar por ela aquilo que não daria a nenhuma outra pessoa /É você esperar horas numa fila apenas para comprar um ingresso de show/ mesmo sabendo que tem a possibilidade dele ser esgotado / É você passar horas na rua/ dormir na rua / só por saber que seu ídolo iria passar ali / Pra

- mim você ser fã é amar / mesmo que o amor não seja recíproco/ É você amar uma pessoa que você não conhece / Então pra mim/ esse é o verdadeiro sentido de ser fã”;
- **G 2-** “Meu nome é Ricardo/ eu vim falar sobre amor de fã/ amor de fã é mais sincero que tudo / existem aquelas pessoas que são capazes de passar horas dormindo no chão só pra ver seu ídolo”, “Ai galera meu nome é Jhonne/ eu vim falar sobre amor de fã/ mais especificamente daquelas pessoas que ficam meses na fila esperando para ver seu ídolo/ só que esse amor não pode ser tão forte assim não/ por que existem muitas pessoas que são capazes de até matar...né...o ídolo/um exemplo é o fã de Jon Lenon/ que deu quatro tiros nas costas dele/ Oi... meu nome é Joana e hoje eu vim falar de amor de fã/ é algo diferente/ mas é algo que ninguém pode mudar / que ninguém pode entender o sentimento/ mas as pessoas entendem ...”, “ E sabem o que é o amor de fã/ sabem que é você estar ao lado do seu ídolo a qualquer momento/ isso é que é amor de fã” (Elias);
  - **G 3-** “Ser fã é uma coisa muito boa/ porque a gente quer ouvir todas as músicas desse ídolo/ e pra mim fã é muito bom/ fã tem muita coragem/ isso pra mim é fã” (Raquel), “O fã é uma pessoa que é diferente com a paixão/ que agarra com intensidade a sua preferência” (Jéssica);
  - **G 4-** “Boa tarde / Vamos apresentar o trabalho de língua Portuguesa sobre o que é ser fã/ ser fã pra mim é amar uma pessoa incondicionalmente/ é amar seu trabalho” (Eduarda), “É amar uma pessoa que pode estar a milhões de quilômetros de distância/ é amar incondicionalmente/ acreditar que mesmo não sabendo que você existe” (Deyse), “O ídolo sabe que há alguém que tem amor por ele/ que você curte o trabalho dele” (Debora), “O fã apoia sempre ele/ admira seu trabalho/ compartilha e batalha por seu ídolo/ passa dias e noites acordado/ ouve e compartilha sua música/faz de tudo para o ídolo ter mais sucesso” (Rebeca);
  - **G 5-** “Pra mim/ fã é quando uma pessoa é intimo ou intima de ... algum artista/ do lado do de músico... atriz... cantora ou modelo/ é uma pessoa que acompanha a vida daquele ídolo por redes sociais...ou por show/ e se preocupa muito com aquele ídolo/ pra mim isso é ser fã/ Pra mim... né... ser fã é o seguinte/ fã é aquela pessoa que como posso dizer...né... ela não é só uma pessoa que tá acompanhando a carreira de uma artista/ mas ela tenta se empenhar naquilo como um hobby...talvez...né...ou coisa desse tipo/ mas eu achei interessante que nessas aulas desse material sobre o fã...né/ não precisamos passar uma noite ou dia esperando pelo ídolo/ apenas ter eles no coração/

ser fã é saber o que acontece com seu ídolo/ fã pra mim é uma coisa muito importante...” (Roberto);

- **G 6** – “Alô galera/ como vocês me conhecem meu nome é Breno/ e hoje eu vim falar aqui o que é ser fã/ Ser fã pra mim galera é gostar do que seu ídolo faz/ a arte que ele produz/ isso pra mim é ser fã/ Tipo Akon/ Ele canta músicas em inglês/Eu gosto do que ele faz/ Admiro o que ele faz... tá ligado/Tipo queria...né/ Não é meu sonho/ mas eu queria conhecer ele...tá ligado” (Jonata).

A produção do vídeo-depoimento foi uma proposta interessante por trabalhar a argumentação oral, permitir que os(as) discentes fizessem uso dos *smartphones* para produzir e editar as imagens associadas ao som, possibilitar que fizéssemos um resgate das discussões realizadas em momentos anteriores e tivéssemos um *feedback* do trabalho que estava sendo desenvolvido. Nos depoimentos dos alunos, percebemos que eles já construíram seu conceito próprio do que é ser fã. Alguns, associam o fã àquele que faz loucuras por seu ídolo, enfrenta filas, passa noites sem dormir, tornando-se o que os(as) estudantes costumam chamar de fanático, como é o caso do grupo 1. Outros compreendem que para ser fã não precisa realizar loucuras por seu ídolo nem passar dias e noites esperando-o como argumenta o grupo 5, pois essa é uma prática perigosa e que pode levar a ocorrência de crimes, conforme informa o grupo 2. No discurso de alguns grupos, percebemos uma contextualização com dados que foram abordados nos estudos que realizamos em sala, como a morte de Jon Lenon comentada pelo grupo 2. O fã é na verdade aquele que acompanha, admira, curte e compartilha o que seu ídolo faz, como salienta os grupos 2, 3, 4 e 6.

Como percebemos, nos vídeos produzidos os(as) estudantes categorizam um tipo de fã, apesar de não apontarem ainda para aspectos críticos dessa questão. Os grupos 1 e 2, por exemplo, aproximam-se do que Sandvoss (2013 *apud* FECHINE, 2014, p.13) chama de *fãs*, aqueles que acompanham intensamente um ídolo e fazem parte de um público pulverizado. Já o grupo 4, apresenta uma categoria denominada por Sandvoss(2013) de *adoradores* uma vez que faz referência a um grupo mais organizado, que desenvolve laços e realiza compartilhamentos. Quando analisamos o discurso do grupo 5, por exemplo, percebemos que se aproximam do conceito de *entusiastas* apresentado por Snadvoss (2013), pois categorizam o fã como aquele que acompanha a rotina do ídolo, tem acesso ao que é produzido por outros fãs, participam de comunidades *online* e demais estruturas organizacionais.

Entendemos a argumentação como um termo que engloba desde o *ato de convencimento até o conjunto de recursos* utilizados para realizá-lo, conforme salienta Rangel (2004), pois parte de um objetivo que se pretende alcançar, fazendo uso de estratégias para construir um todo que gere sentido para quem lê. Desse modo, é possível perceber que os estudantes em questão argumentam pouco, mas são capazes de descrever o que entendem por fã e construir essa unidade de sentido.

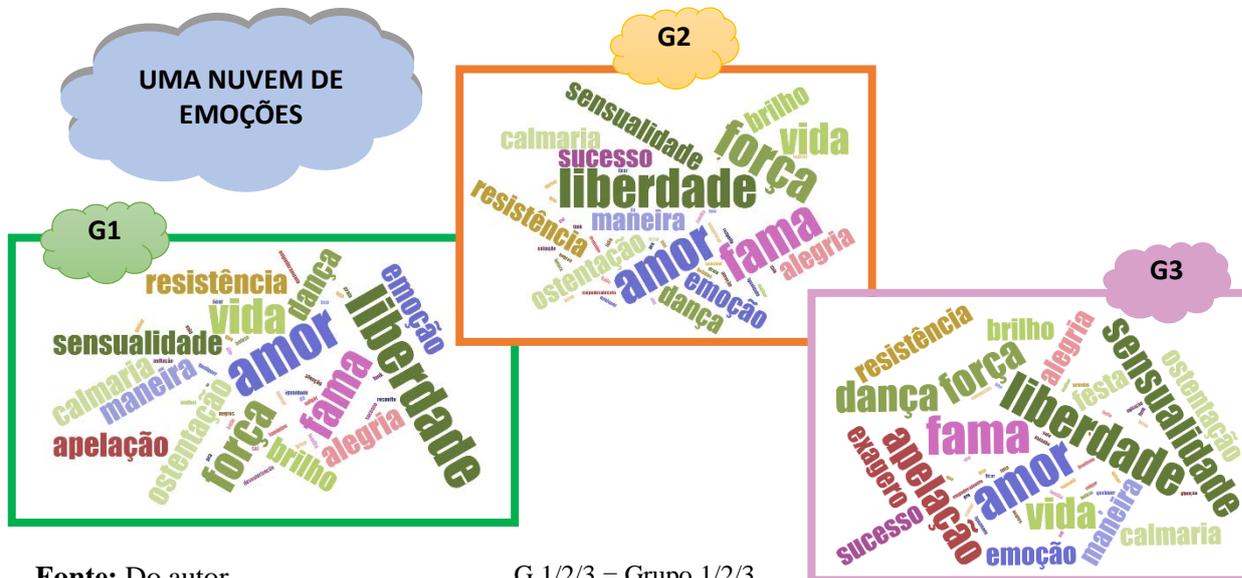
**Imagem 15** – Aula do dia 29/11/19 com a atividade 2 da unidade 2



**Fonte:** Do autor

Na última tarefa apresentada neste segundo mapa de eventos, expomos o resultado da aula realizada no dia 29 de novembro de 2019. Nessa proposta, os(as) estudantes tiveram acesso por meio de hiperlinks a videoclipes de canções da cantora Iza que foram selecionadas para ser tema de novelas.

**Imagem 16** – Produção da aula dia 29/11/19 com a atividade 2 da unidade 2



**Fonte:** Do autor

G 1/2/3 = Grupo 1/2/3

A proposta consistia em montar uma nuvem de palavras, a partir do aplicativo *word cloud*<sup>33</sup>, que expressasse as leituras realizadas a partir da narrativa de cada canção. Na oportunidade, os(as) alunos(as) do 8º ano G organizaram-se em três grupos, com aproximadamente sete alunos cada, pois a internet não funcionava bem se mais estudantes acessassem ao mesmo tempo. Nos grupos, todos(as) foram construindo as nuvens de palavras<sup>34</sup> (ver imagem 16) em uma ação colaborativa na medida em que cada videoclipe (ver imagem 15, quadros 6 e 7 disponíveis na Parte II) era exibido no multimídia da sala de vídeo. Cada componente do grupo poderia contribuir na construção da sua nuvem inserindo entre três ou quatro palavras que se relacionasse com os vídeos que estavam sendo reproduzidos.

Após a realização das nuvens de palavras (tarefa realizada em grupos) apresentadas no infográfico (ver imagem 16), os alunos exibiram suas produções para o grande grupo fazendo uso do equipamento multimídia e expuseram oralmente uma justificativa para suas escolhas, conforme podemos observar a seguir no resgate feito a partir das notas de registros (dados coletados a partir das anotação da professora-pesquisadora e de uma aluna selecionada pelo grupo como escriba):

#### Imagem 17 – Comentários feitos na apresentação das nuvens de palavras

- G1** • Os cliques são exemplo do empoderamento feminino, das conquistas da mulher negra que ganha espaço na sociedade. A cantora tem uma voz linda e sempre apresenta vídeos criativos. Algumas músicas são mais calmas e transmitem emoção, outras são mais agitadas, nos animam e mostram mais sensualidade nos cliques. Ela representa no clipe *Brisa* a ostentação do mundo do funk, a fama, a força, mas tem uma sensualidade exagerada. *Brisa* é um clipe bonito, alegre, mas apelou muito nas roupas. Nos outros cliques também tem sensualidade, mas não é tanto.
- G2** • Os cliques da Iza mostram alegria, são um exemplo do seu sucesso, da resistência do negro que luta por seu espaço. Ela transmite amor, alegria. Emoção através da dança. Algumas músicas são mais calmas e outras cheias de dança e alegria. Nos cliques, ela só exagera um pouco na sensualidade, fica mostrando bebidas e festas, tem muita ostentação, como em *Brisa*. Mas ela mostra o sucesso e a força da mulher.
- G3** • Os cliques são bonitos. Mas tem muita apelação pra sensualidade, as roupas são muito curtas, às vezes parecem que vão sumir e isso fica um pouco vulgar, é um pouco exagerado algumas vezes. Mas as histórias que são apresentadas com as canções falam de amor, da vida, da família, dos negros. Em algumas canções temos a calma, a emoção e em outras a alegria e agitação. Ela fala sobre tudo: festas, bebidas, família, liberdade, beleza, conquistas. É um trabalho bonito.

**Fonte:** Do autor

---

<sup>33</sup> “Nuvem de tags, nuvem de palavras ou nuvem de etiquetas é uma lista hierarquizada visualmente, uma forma de apresentar os itens de conteúdo de um website. *Tag* (*tég*) é "etiqueta", "rótulo" ou "legenda". Pense na etiqueta como uma categoria simples. As pessoas em geral podem categorizar páginas web, fotos, e vídeos com qualquer etiqueta que faça sentido. O uso das etiquetas na web foi difundido por sites como Technorati, del.icio.us e Flickr, e o aproveitamento inteligente das novas possibilidades de classificação em interfaces inovadoras significou um alento aos internautas ávidos por melhor sinalização para navegação no mar de conteúdo da rede(...)” Disponível em: < [https://pt.wikipedia.org/wiki/Nuvem\\_de\\_etiquetas](https://pt.wikipedia.org/wiki/Nuvem_de_etiquetas)>, acesso em 22 de fevereiro de 2020.

<sup>34</sup> Para essa atividade geramos a *word cloud* a partir do site <https://www.jasondavies.com/wordcloud/>.

Ao analisar as nuvens produzidas pelos grupos e termos acesso aos argumentos apresentados oralmente, temos a oportunidade de perceber como os(as) estudantes avaliam os clipes veiculados e qual a percepção deles(as) no que se refere às narrativas que são transmitidas nessas produções. É possível observar que elogiam o trabalho realizado pela cantora, gostam de suas produções e percebem o seu sucesso como uma conquista da mulher, em especial da mulher negra. No entanto, quando avaliam as imagens em movimento, apesar de afirmarem que os clipes são bonitos (como é o caso do grupo 3), criticam alguns pontos apresentados nos clipes como é o caso da ostentação a riqueza, a presença de bebidas alcoólicas e a sensualidade que é vista por eles(as) como algo exagerado, vulgar e apelativo (conforme podemos observar nos relatos dos grupos 1, 2 e 3). Na análise feita a partir da observação dos grupos, os aproximamos da ideia de Souza & Gambaro (2014) que afirmam que o videoclipe pode ir muito além da sua função comercial, pois também propõe uma leitura crítica das situações cotidianas. Conforme discutem os autores, nos formatos audiovisuais produzidos na contemporaneidade temos um misto de registros históricos e comportamentais dos seres humanos que muitas vezes nos permitem estabelecer uma análise crítica à sociedade e ao cotidiano de vida em que estamos inseridos.

Quando o aspecto observado é o som e as sensações por ele provocadas, palavras como emoção, animação, alegria, amor, calma e agitação são usadas para definir as produções e nos fazer perceber os efeitos de sentido gerados pelo contato com os clipes. Por meio dos comentários, podemos ainda perceber o desenvolvimento de um pensamento crítico que provoca no(a) estudante a percepção de que alguns comportamentos não seriam adequados para determinado contexto, como é o caso da sensualidade e do uso de bebidas alcoólicas nos clipes. As nuvens de palavras são estratégias pertinentes para desenvolver o poder de síntese e assim, funcionar como ponto de partida para que se construa a argumentação. A partir das nuvens construídas, é possível constatar que “o videoclipe assume funções além de entreter, passa a ser uma via alternativa artística de produção e reprodução, e levanta reflexões sobre o cotidiano, envolvendo tudo que ali pertence inclusive os problemas sociais” (Souza & Gambaro, 2014, p.14) e assim essa produção audiovisual, enquanto elemento cultural próprio da sociedade pós-moderna, nos permite discutir sobre a sociedade atual.

A atividade em análise tinha como proposta construir mapas mentais diferentes. No entanto, quando observamos a reprodução dos mapas na imagem 16 podemos perceber que eles apresentam palavras que por vezes se repetem e outras distintas em tamanhos menores ou

maiores, mais visíveis ou menos visíveis. No que se refere a forma de cada mapa, essa é uma estrutura gerada pelo próprio aplicativo cuja seleção de cores, tamanhos e formas não é feita pelo usuário. Para construir os mapas, os estudantes apenas digitam as palavras em uma caixa de texto e ao clicar indicando a finalização, são surpreendidos com a nuvem que é gerada automaticamente. Quanto à seleção de palavras para a produção de cada nuvem, provavelmente, o fato de já termos assistido a um clipe da Iza disponibilizado na tarefa anterior, lido uma notícia sobre como ela começou a cantar e realizado uma discussão pode ter interferido, pois as mesmas apresentam alguns termos que se repetem.

A tarefas apresentadas no mapa 2 foram significativas por nos proporcionar uma visão das práticas desenvolvidas tendo o (a) discente no papel de protagonistas do seu conhecimento, pesquisando, refletindo e construindo materiais a partir dos princípios mobilizados em cada proposta.

## 5 CONCLUSÕES

A temática abordada buscou refletir sobre como desenvolver uma proposta didática em sala de aula que estivesse alinhada a Pedagogia dos Multiletramentos e atendesse ao *webcurrículo*. No papel de Professora de Língua Portuguesa, da rede de Ensino Municipal de Vitória de Santo Antão e da rede de Ensino Estadual de Pernambuco, percebi os entraves encontrados para o fomento da lectoescrita na Educação Básica, com práticas que envolvam a multimodalidade, o multiculturalismo e o uso das novas tecnologias que devem ser contempladas ao trabalhar o *webcurrículo*. Contudo, das dificuldades às conquistas, cada experiência vivida foi imensamente significativa para que analisássemos a questão suscitada: Como desenvolver uma proposta de *webcurrículo* com atividades pedagógicas na perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos?

Pesquisadores como Almeida & Silva (2011), Rojo (2014), Cope e Kanlantiz (2002) defendem a relevância do uso das tecnologias digitais em sala de aula e afirmam que a presença de tais tecnologias integradas ao projeto pedagógico representa um caminho importante para aproximar os(as) discentes do que é proposto na sala de aula, já que “desde cedo as crianças utilizam recursos digitais de modo muito intenso e natural brincando, descobrindo e aprendendo em contexto informal” (RAMOS & ALMEIDA, 2015, p. 186). E para que esse trabalho alcance o sucesso se faz necessário incorporar as novas tecnologias digitais no currículo escolar, ou seja,

“mais que apenas disponibilizar materiais voltados ao trabalho com multiletramentos e novos letramentos e inserir novas tecnologias em sala de aula, é preciso que se pense um currículo capaz de incorporar de fato esses recursos ao ensino” (LOPES, 2018, p. 240).

Nessa perspectiva, compreendemos como ação indispensável redesenhar o currículo tradicional para que novos objetos e modos de ensino sejam contemplados e a prática pedagógica possa caminhar na direção de um *webcurrículo*, promovendo ações interativas de aprendizagem. Portanto, reafirmamos que é ao integrar a tecnologia e as múltiplas linguagens que estaremos promovendo um trabalho voltado para o *webcurrículo*.

Mas, o que é um *webcurrículo*? Em uma entrevista publicada por Fernandes (2010) no site Nova Escola, Maria Elizabeth de Almeida afirma que o *webcurrículo* é

[...] o currículo que se desenvolve por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação, especialmente mediado pela internet. Uma forma de trabalhá-lo é informatizar o ensino ao colocar o material didático na rede. Mas o *webcurrículo* vai além disso: ele implica a incorporação das principais características desse meio digital no desenvolvimento do currículo. Isto é, implica apropriar-se dessas tecnologias em prol da interação, do trabalho colaborativo e do protagonismo entre todas as pessoas para o desenvolvimento do currículo. É uma integração entre o que

está no documento prescrito e previsto com uma intencionalidade de propiciar o aprendizado de conhecimentos científicos com base naquilo que o estudante já traz de sua experiência. O webcurrículo está a favor do projeto pedagógico. Não se trata mais do uso eventual da tecnologia, mas de uma forma integrada com as atividades em sala de aula.

Assim, quando desenvolvemos atividades a partir do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, onde os(as) alunos(as) são orientados(as) a buscar informações, avaliando sua qualidade e veracidade, além de compartilhar experiências, criando textos e refletindo criticamente sobre temas de contextos e culturas distintas e combinando diferentes modos e linguagens, estamos desenvolvendo uma possível proposta que atende a perspectiva do *Webcurrículo* sugerido por Almeida (2014).

Nesse estudo, buscamos alinhar o trabalho que contemple a perspectiva do *Webcurrículo* ao que propõe a Pedagogia dos Multiletramentos. A discussão sobre a Pedagogia dos Multiletramentos foi apresentada pelo Grupo de Nova Londres em 1996 e divulgada no Brasil por Rojo (2012). Gazden e outros integrantes do *New London Group* (1996) relacionam a noção de multiletramentos a formas múltiplas de letramento que se associam a canais ou modos. De acordo com Street (2012), Kress compreende o multiletramento como uma sinalização de um novo mundo com práticas de letramento envolvendo leitura e escrita como parte dos elementos necessários para sermos letrados e letradas, pois ainda existem itens como símbolos, códigos, ícones e outras tantas e tão diversas combinações que o indivíduo precisa aprender a lidar para atuar criticamente na sociedade.

E para atender a essa demanda, tivemos como objetivo a construção de um protótipo didático digital (ROJO, 2012) que partisse da abordagem ao gênero *fanclipe* e sua relação com outros gêneros como a canção e o videoclipe. Esse material didático que foi produzido usando as tecnologias digitais incorporadas às práticas escolares. E, ao ser implementado em uma turma de 8º ano da rede Municipal de Ensino de Vitória de Santo Antão, tornou-se um caminho para promover a aprendizagem interativa, colaborativa e protagonista. Nas atividades e tarefas propostas nas três unidades didáticas do protótipo, os(as) estudantes tiveram a oportunidade de construir conhecimento por meio da pesquisa, da troca de experiências com os colegas e a professora, da produção de gêneros que circulam no universo virtual e do acesso a textos disponíveis na *web*. Esse foi um momento onde cada um(a) pôde de fato aprender a fazer fazendo, construir seu próprio conceito sobre um tema, produzir seu vídeo ou infográfico, ler e construir argumentos.

Os materiais digitais como o protótipo didático digital de ensino de língua portuguesa diferem dos recursos impressos por serem pensados para contribuir na direção de um *webcurrículo* e atender ao que versa a Pedagogia dos Multiletramentos. Os protótipos são materiais desenvolvidos por meio das tecnologias digitais de informação, mediados com o uso da internet e veiculados por meio de aplicativos digitais. Esse material didático é disponibilizado em rede e desenvolvido através de práticas que priorizam o trabalho colaborativo e o protagonismo dos(as) discentes.

Nas atividades propostas no protótipo que produzimos, contemplamos o que está no documento prescrito no currículo oficial ao passo que oportunizamos o aprendizado científico e crítico com base nos conhecimentos prévios dos(as) alunos(as), propiciando a articulação entre o cotidiano dos(as) discentes, da professora pesquisadora e da cultura digital. (ALMEIDA, 2014) E para realizar as tarefas presentes no protótipo com protagonismo, de modo interativo e colaborativo, encaminhando um *webcurrículo* e trabalhando os multiletramentos, utilizamos smartphones, notebooks, aparelho multimídia, lousa digital nos laboratórios de Línguas e Mídias, oportunizando o desenvolvimento de atividades em grupos.

O protótipo produzido possibilitou o trabalho com aparelhos eletrônicos como o celular, a participação em *quiz*, a leitura de notícias *online*, o acesso a sites e plataformas virtuais através de hiperlinks, a consulta a dicionários eletrônicos, realização de formulários *online* através da plataforma do *Google Forms*, a produção de infográficos por meio da ferramenta do *Infogram*, o acesso a sites para a realização da leitura de *fanfics* e *fazines*, a produção de vídeo-depoimento e publicação no *YouTube*, entre outras propostas pedagógicas, atendendo assim a perspectiva do *webcurrículo* e estão dialogando com os quatro princípios da Pedagogia dos Multiletramentos.

Nas atividades e tarefas propostas em cada unidade didática do protótipo de ensino, apresentamos um trabalho com gêneros e com textos, contemplando a multimodalidade e o multiculturalismo. Isso ocorreu quando os(as) estudantes:

- participaram de reflexões sobre as músicas e canções veiculadas em aplicativos e páginas virtuais;
- discutiram sobre a construção dos videoclipes e *FMVs*;
- relacionaram as imagens aos sons;
- fizeram recortes de cenas de videoclipes para produzir novos vídeos;
- analisaram as representações culturais presentes no vídeo de abertura de novela;
- identificaram a relação existente entre os videoclipes oficiais e os vídeos produzidos por fãs;
- realizaram análise interpretativa da letra das canções.

O trabalho com a multimodalidade pode ser identificado ao propor a leitura de notícias veiculadas em páginas virtuais, o acesso a reportagem de telejornal e a análise da relação texto verbal e imagem. Na página 14 da Unidade 2, por exemplo, quando o(a) estudante é convidado a analisar o texto verbal e a imagem de vídeos e produzir um quadro comparativo com semelhanças e diferenças. Na página 16 da mesma unidade didática, quando o (a) discente relaciona texto verbal, som e imagens na produção de um *ppt* coletivo. E ainda nas páginas 17, ao analisar as diferentes representações da canção Diáspora (Tribalistas) que circulam na internet, e 18, ao refletir sobre a associação da fotografia e de imagens à letra da canção na produção do videoclipe Pentecostes (Luis Canela).

No que diz respeito ao multiculturalismo, podemos perceber que foi contemplado na Unidade 2, por exemplo, nas páginas 6- ao propormos a análise do frevo, maracatu e chorinho -, 9 e 10 – ao orientarmos a análise de um videoclipe e um FMV do grupo coreano BTS. Também é possível percebermos uma proposta que atende ao multiculturalismo na página 15 da referida unidade didática, quando é orientada a análise de vídeos refletindo sobre sua composição e a interpretação feita pela artista/cantora. Bem como nas páginas 16 - ao sugerir a análise de um vídeo de abertura de novela e a discussão sobre questões geográficas, culturais, políticas e religiosas apresentadas na produção – e 18- ao propor uma análise interpretativa crítica do videoclipe Pentecostes (Luis Canela) que apresenta questões polêmicas sobre os povos que formam o Brasil desde a sua origem.

Para atender à proposta de *webcurrículo*, estudantes são orientados(as) consultar dicionários eletrônicos, a baixar um aplicativo da Rádio Brasil e analisar uma *playlist*, também são convidados(as) a acessar notícias, reportagens, resenhas, vídeos, músicas e canções de frevo, maracatu e chorinho por meio de *hiperlinks*. Propomos ainda que produzissem um *slideshow* usando o aplicativo virtual *Renderforest*, uma *Word Cloud* (nuvem de palavras virtual), uma apresentação de *slides* coletivo com a análise de imagens recortadas de um videoclipe, um infográfico com o resultado das pesquisas e debates realizados, um vídeo-depoimento a partir das discussões feitas em sala de aula.

Para transformar os aspectos teóricos até então discutidos em situações e propostas didáticas, em objetos de ensino que contemplem a multimodalidade e o multiculturalismo promovemos reflexões sobre vídeos, *fanclipes*, reportagens, comentários e infográficos, discussões sobre a produção dos vídeos e *fanclipes*, tarefas com recortes de imagens de vídeos para a construção de *ppt* comentado, pesquisas em dicionários eletrônicos e atividades interpretativas em formulários virtuais.

Para analisar os dados gerados a partir do uso do protótipo, elaboramos dois mapas de eventos com as tarefas que revelam um trabalho desenvolvido pensando em garantir uma proposta didática que contemple a multimodalidade, o multiculturalismo e o *webcurrículo*. Nas tarefas analisadas nesse mapa de eventos, os estudantes participaram de reflexões sobre as músicas e canções veiculadas em aplicativos e páginas virtuais, além de discutir sobre a construção dos videoclipes.

A análise mostrou que quando propomos atividades e tarefas que contribuem para a aprendizagem da leitura *online*, estamos oportunizando que as situações que por vezes são corriqueiras no cotidiano dos(as) jovens façam parte do currículo escolar e transformem-se em situações de informação, aprendizagem e criação de sentido. Dessa forma, ao incluir a leitura dos novos textos multimodais nas tarefas ampliamos o universo de possibilidades de aprendizagens significativas e há um claro alinhamento pedagógico com a abordagem teórica apresentada, envolvendo os alunos em sequências colaborativas e reais.

A priori, a presente pesquisa ampliou meus conhecimentos enquanto professora-pesquisadora na perspectiva de desenvolver atividades multiletradas, ao refletir sobre as discussões apresentadas pelos teóricos e correlacioná-las à minha prática docente. O trabalho em tela reafirmou o pensamento de que cabe a nós, professores, mesmo com a falta de recursos e as diversas dificuldades com as quais nos deparamos em sala de aula, promover práticas de leitura e escritas desafiadoras, multimodais, problematizadoras, que partam do interesse e experiências vividas pelos(as) discentes e envolvam as novas tecnologias. Muitas são as barreiras e os desafios a serem enfrentados para que se desenvolva um trabalho com materiais didáticos digitais, temos problemas com a produção do material didático, a falta de internet para desenvolver as atividades e tarefas planejadas, o currículo escolar que não contempla conteúdos voltados para o *webcurrículo*, entre outras situações. Contudo, muito maior é o ganho gerado pelo uso das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem, pois ver a motivação dos(as) estudantes participando das aulas, dedicando-se para construir conhecimentos, interagindo e buscando aprender mais nos proporciona uma satisfação que não tem preço.

A elaboração de um material didático digital não é tarefa fácil, exige tempo para a produção, planejamento, seleção de elementos para compor o protótipo, edições e inúmeras revisões. Mas, produzi-lo é sem dúvida um caminho para além de dar autoria e autonomia ao professor, suprir a lacuna deixada pelos materiais didáticos adotados pela rede, preencher os espaços em branco contidos no currículo escolar, atender ao que propõe os documentos

oficiais e ainda estreitar a relação professor x aluno para que se construa uma aprendizagem realmente holística e significativa.

A partir da elaboração e uso do protótipo de ensino bem como da produção e análise dos mapas de eventos, pudemos concluir que, de fato, os videoclipes e *fanclipes* são textos multimodais e multiculturais que nos permitem dialogar com os(as) estudantes sobre as múltiplas linguagens, os múltiplos modos e formas de se comunicar, as narrativas que estão presentes nesses gêneros, enfim, sobre mais uma forma de ver o mundo e construir conhecimento. O uso desses gêneros em sala de aula a partir de uma proposta didática como a que desenvolvemos é um caminho para estreitar a relação professor x aluno e aluno x aluno. É também uma forma de trazer para a sala de aula o que é comum no cotidiano dos(as) alunos(as) e por vezes é excluído da sala de aula, considerar suas práticas situadas, respeitar e ouvir sua voz para assim propor um processo de ensino onde tenhamos mais oportunidades de alcançar a aprendizagem significativa.

Muitas são as discussões que ainda estão por vir, os pontos ainda a esclarecer e as hipóteses a confrontar a cerca de um tema tão rico e ainda cheio de interrogações. Poderíamos ainda pensar em como ampliar o trabalho com a Pedagogia dos Multiletramentos de modo que os(as) discentes alcancem de fato o nível proposto no princípio transformador, como resolver o entrave encontrado no que se refere ao uso da internet em sala de aula sem que para isso o professor precise adquirir um pacote de internet particular para compartilhar com os(as) alunos(as), como encontrar na própria escola as condições necessárias (tempo, espaço, recurso) para a produção e uso de um protótipo digital de ensino, quais os caminhos para que *esta* proposta não se torne apenas mais uma ação, mas faça parte da rotina da sala de aula. E por acreditar que este trabalho não constitui um fim, mas um caminho para novas descobertas e diálogos futuros é que não lhe considero como algo finalizado.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. **A tecnologia precisa estar presente na sala de aula.** Entrevista concedida ao portal Educar para Crescer. SP: Abril S/A, 2014, s/p. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/gestao-escolar/tecnologia-na-escola-618016.shtml>>. Acesso em: 02 de setembro de 2019.

\_\_\_\_\_. Integração currículo e tecnologias: concepção e possibilidades de criação de web currículo. *In*: ALMEIDA, M. E. B.; ALVES, R. M. A.; LEMOS, S. D. V. (Orgs.). **Web Currículo: aprendizagem, pesquisa e conhecimento com o uso de tecnologias digitais.** Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014.

ALVERMANN, Donna E. **Multiliteracies and Self-Questioning in the Service of Science Learning.** Georgia, 2004. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/239924639\\_Multiliteracies\\_and\\_Self-Questioning\\_in\\_the\\_Service\\_of\\_Science\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/239924639_Multiliteracies_and_Self-Questioning_in_the_Service_of_Science_Learning)>, acesso em 08 de fevereiro de 2020.

AMORIM, Lucas Fernando. **Death Note e sua adaptação nas aulas de língua materna para o Ensino Médio: desafios e possibilidades.** Trabalho de Conclusão de Curso, Letras, UFPE, 2018.

AMORIM, Lucas Fernando; BUNZEN, Clecio. **Leitura de mangá e adaptação nas aulas de língua portuguesa para o ensino médio: desafios e possibilidades,** 2019(no prelo)

BARBOSA, Ana Clarisse Alencar. **Sociedade democrática: entre a identidade e a diversidade.** 2014. Londrina: S.A, 2014. p. 03-33.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto; ROVAI, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola: rediscutindo princípios e práticas.** 1. ed. São Paulo: FTD, 2012.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARTON, D. & HAMILTON, M. Local Literacies: Reading and Writing in One Community. Routledge, 1998, p. 6 - 13. *In*: BARTON, D; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated Literacies: Reading and writing in context.** New Fetter Lane. London: 2000.

BORTOLINI, Camila Comin. **A argumentação como princípio constitutivo do processo pedagógico**: uma investigação-ação acerca das elaborações conceituais de crianças de anos iniciais do Ensino Fundamental. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2019.

BRANDÃO, Daniel; GOMES, Rosivaldo. **Tecnologias digitais para o ensino: elaboração de um protótipo digital com o gênero notícia**. Redin - Revista Educacional Interdisciplinar, 2018. Disponível em: <<https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/1156>>. Acesso em: 17 de setembro de 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC/SEF, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 20 de agosto de 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais- Terceiros e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUNZEN, Clecio. Os Significados do Letramento Escolar como uma Prática Sociocultural. *In*: VÓVIO, Cláudia L.; SITO, Luanda; GRANDE, Paula B. (Org.). **Letramentos**: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisa em linguística aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 2010. P. 99-120.

\_\_\_\_\_. Apresentação. *In*: STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre práticas de letramento digital nos livros didáticos de Português para o Ensino Fundamental II. *In*: BUNZEN, Clecio. (org.) **Livro didático de português**: políticas, produção e ensino. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

CALDAS, Carlos Henrique Sabino. **Videoclipe, fanclipes, publicidade e muito mais**: o caminho de single ladies na cultura da convergência. Disponível em: <[https://www.academia.edu/21518202/VIDEOCLIQUE\\_FANCLIPES\\_PUBLICIDADE\\_E\\_MUITO\\_MAIS\\_O\\_CAMINHO\\_DE\\_SINGLE\\_LADIES\\_NA\\_CULTURA\\_DA\\_CONVERG%C3%80NCIA](https://www.academia.edu/21518202/VIDEOCLIQUE_FANCLIPES_PUBLICIDADE_E_MUITO_MAIS_O_CAMINHO_DE_SINGLE_LADIES_NA_CULTURA_DA_CONVERG%C3%80NCIA)>. Acesso em 20 de dezembro de 2019.

CAMPS, Anna. Texto, processos, contextos, atividade discursiva: diferentes pontos de vista sobre a atividade de aprender e ensinar a escrever. *In*:. **Propostas didáticas para aprender a escrever**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 13-31.

CARDOSO, Ivani. **Web currículo**: a convergência digital é o futuro. Disponível em:<<http://www.abrelivros.org.br/home/index.php/noticia%20s/5597-web-curriculo-a-convergencia-digital-e-o-futuro>>. Acesso em: 15 de setembro de 2019.

CAZDEN, Courtney; COPE, Bill; FAIRCLOUGH, Norman; GEE, Jim; *et al.* **A Pedagogy of Multiliteracies**: Designing Social Futures. In: Harvard Educational Review: April 1996, Vol. 66, No. 1, pp. 60-93. Disponível em: <http://www.sfu.ca/~decaste/newlondon.htm>>. Acesso em: 20 de maio de 2019.

COELHO DE SOUZA, J. P. **A canção na ótica dos gêneros discursivos**: uma constelação de gêneros. Cadernos do IL, Porto Alegre, n. 40, p. 123-133, jun. 2010.

CORRÊA, Laura Josani Andrade. **Breve história do videoclipe**. Disponível em <[www.intercom.org.br/papers/regionais/centrooeste2007/resumos/R0058-1.pdf](http://www.intercom.org.br/papers/regionais/centrooeste2007/resumos/R0058-1.pdf)>, acesso no dia 20 de julho de 2019.

COSCARELLI, Carla V. Alfabetização e letramento digital. *In*: COSCARELLI, C.V.; RIBEIRO, Ana E. (org) **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 2 ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

COSTA, Liliane Pereira da Silva. **Atividades em cursos a distância de formação continuada de professores de língua portuguesa**: dos letramentos digitais aos novos (multi)letramentos. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP. 2017. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/330439>>. Acesso em: 2 de setembro de 2018.

DIAS, Juliana Braz. **Música e experiência na era da reprodução digital**. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/aa/702>>. Acesso em 05 de fevereiro de 2019.

DIONISIO, Angela Paiva. **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais / Angela Paiva Dionisio [org.]. - Recife: Pipa Comunicação, 2014.

FECHINE, Yvana. **Transmídiação e cultura participativa: pensando as práticas textuais de agenciamento dos fãs de telenovelas brasileiras.** In: Revista Contracampo, v. 31, n. 1, ed. dezembro-março ano 2014. Niterói: Contracampo, 2014. Págs: 5-22.

Disponível em: < file:///D:/Meus%20Documentos/Downloads/17533-65347-1-PB.pdf>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2020.

FERNANDES, Elisângela. **Maria Elizabeth de Almeida fala sobre tecnologia na sala de aula.** Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/627/maria-elizabeth-de-almeida-fala-sobre-tecnologia-na-sala-de-aula>>. Acesso em: 27 de outubro de 2019.

Machado Filho, A., & Oliveira, I. (2018). **O português como língua glocal:** aspectos sócio-históricos e linguísticos de sua conformação. *Filologia E Linguística Portuguesa*, 19(2), 257-270. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v19i2p257-270>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

\_\_\_\_\_. **A alfabetização de adultos:** crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica. In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. Arquivo PDF. Disponível em: < [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao\\_cultural\\_liberdade.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao_cultural_liberdade.pdf)>. Acesso em: 10 de novembro de 2019.

FRISON, M. D.; VIANNA, I.; CHAVES, J. M.; BERNARDIR, F. N. (2009). Livro didático como instrumento de apoio para construção de propostas de ensino de ciências naturais. **Anais do VII Enpec.** Florianópolis: UFSC, s.p. Disponível em:<<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec/pdfs/425.pdf>>. Acesso em: 15 de setembro de 2019.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso. **Entre textos e pretextos:** a produção escrita de crianças e adultos na perspectiva histórico-cultural. Belo Horizonte: editora UFMG, 2017.

GÓMEZ, Miguel A. Pérez. *Fan-Made Vids: Una introducción al vidding, los song vids, el recut, los mash-ups, el fan edit y otros artefactos audiovisuales.* Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/158965922.pdf>>. Acesso em: 15 de setembro 2018.

HILLS, Matt. **Fan cultures**. London and New York: ROUTLEDGE, 2002.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**. Campinas: Cefiel/Unicamp; SME/Depe, 2007.

\_\_\_\_\_. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. *In: Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, 2010.

LIMA, Najin Marcelino. **Multiletramentos e argumentação em um ambiente online**: expandindo o ensino de inglês na universidade. Recife, 2019.

LOPES, Jezreel Gabriel. **Novos letramentos, multiletramentos e protótipos de ensino**: produção e análise de um livro digital interativo. *Revista Triângulo*, 2018. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/2754>>. Acesso em: 19 de setembro de 2019.

LOPES, Rodrigo Esteves de Lima; MONTEIRO, Luísa Souto Maior. **Da televisão para a internet: um estudo sobre a migração midiática**. *Communicare: revista de pesquisa / Centro Interdisciplinar de Pesquisa, Faculdade Cásper Líbero* – v. 12, nº 1 (2012). – São Paulo: Faculdade Cásper Líbero, 2012. Disponível em: <<https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2014/07/Communicare-volume-12.1.pdf>>, acesso no dia 21 de dezembro de 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MASCARENHAS, A; SOARES, T. **Estética do Fandom: Experiência e performance na música pop**. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/esf/article/view/6156>>. Acesso em: 20 de outubro 2019.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Estudo da língua falada e aula de língua materna**: uma abordagem processual da interação professor/alunos. Campinas, SP:[s.n.], 1999. Disponível em:

<[http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269706/1/Matencio\\_MariadeLourdesMeirelles\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269706/1/Matencio_MariadeLourdesMeirelles_D.pdf)>. Acesso em 12 de janeiro de 2020.

MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clecio. **Letramentos em espaços educativos não escolares**: os jovens, a leitura e a escrita. São Paulo: Ação Educativa, 2015.

MINAYO, M. C. S. (org). **Pesquisa social**: Teoria, Método e Criatividade. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MONTEIRO, Tiago José Lemos. **Autenticidade, legitimação e disputa simbólica**: um olhar sobre a dinâmica interna de uma comunidade de fãs. Santos: Intercom, 2007. Disponível em:

<  
[https://www.academia.edu/19654020/Autenticidade\\_legitima%C3%A7%C3%A3o\\_e\\_disputa\\_simb%C3%B3lica\\_um\\_olhar\\_sobre\\_a\\_din%C3%A2mica\\_interna\\_de\\_uma\\_comunidade\\_de\\_f%C3%A3s](https://www.academia.edu/19654020/Autenticidade_legitima%C3%A7%C3%A3o_e_disputa_simb%C3%B3lica_um_olhar_sobre_a_din%C3%A2mica_interna_de_uma_comunidade_de_f%C3%A3s)>, acesso em 08 de fevereiro de 2020.

MONTEIRO, Tiago José Lemos. **O Fã-Clube Como Lugar De Memória**: Esfera De Celebração e Disputa Simbólica. Santos: Intercom, 2006. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/39577791617670281792208002915536890182.pdf>>, acesso em 08 de fevereiro de 2020.

MOZDZENSKI, Leonardo. **As configurações genéricas e multimodais do videoclipe**. Disponível em <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3392>>, acesso no dia 20 de julho de 2019.

MÜHLEN, Leonardo Von. **Canção, música e poesia**. Disponível em: <[http://obviousmag.org/dedo\\_de\\_prosa/2015/02/cancao-musica-e-poesia.html](http://obviousmag.org/dedo_de_prosa/2015/02/cancao-musica-e-poesia.html)>. Acesso em 03 de fevereiro de 2019.

PALMA, **Louise Gonzaga Alves**. O novo lugar do videoclipe: da TV musical aos canais virtuais. Rio de Janeiro, 2012.

PAVAN, Fabiana Marsaro. **Materiais didáticos no contexto dos novos multiletramentos**: uma análise dos protótipos de ensino. Tese (Doutorado em Linguagem e Educação) - Instituto de Estudos da Linguagem – IEL. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. 2019 (em construção)

PEREIRA, Íris Susana Pires. **Para uma pedagogia da leitura realizada on-line**: para construir conhecimento. Florianópolis: Texto Digital, v.15, nº2, p. 28-56, jul./dez. 2019. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/338590660\\_Para\\_uma\\_pedagogia\\_da\\_leitura\\_realizada\\_on-line\\_para\\_construir\\_conhecimento](https://www.researchgate.net/publication/338590660_Para_uma_pedagogia_da_leitura_realizada_on-line_para_construir_conhecimento)>, acesso em 08 de fevereiro de 2020.

RAMOS, Altina; ALMEIDA, Maria Elizabeth. **Web currículo e UCA**: onde se cruzam as perspectivas de investigadores e formadores. São Paulo: Revista de estudos e investigación em psicología y educación, 2015. Vol. Extr., nº13. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/287974873\\_Web\\_curriculo\\_e\\_UCA\\_onde\\_se\\_cruzam\\_as\\_perspetivas\\_de\\_investigadores\\_professores\\_e\\_formadores](https://www.researchgate.net/publication/287974873_Web_curriculo_e_UCA_onde_se_cruzam_as_perspetivas_de_investigadores_professores_e_formadores)>. Acesso em: 27 de outubro de 2019.

RANGEL, Egon de Oliveira. **O processo avaliatório e a elaboração de “protocolos de avaliação”**. Brasília: Semtec/MEC, 2004 (Adaptado.) Disponível em: , <[https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno\\_virtual/etapa/argumentacao/](https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/etapa/argumentacao/)>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2020.

ROJO, Roxane. Modelização didática e planejamento: Duas práticas esquecidas do professor? *In*: KLEIMAN, A. B. (Org) **A Formação do Professor**: Perspectivas da Linguística Aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. Revisitando a produção de textos na escola. *In*: ROCHA, G. e VAL, M. da G. C. (Orgs.) **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

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

\_\_\_\_\_. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, Roxane; MOURA, E. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola editorial, 2012, p. 11-32.

\_\_\_\_\_. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: LOPES, Luis Paulo da Moita. **Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013a. P. 163-195.

\_\_\_\_\_. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e os multiletramentos. In: ROJO, Roxane. **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013b.

\_\_\_\_\_. **Cenários futuros para as escolas**. Cadernos Educação no Século XXI - Multiletramentos (v. 3), São Paulo: Fundação Telefônica, 2013c.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia dos Multiletramentos – Parte 2**. Produção: Programa Escrevendo o Futuro. Jul. 2016. Vídeo digital (12 min. 33 seg.), son., col. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IRFrh3z5T5w>>. Acesso em: 01 de julho de 2017.

\_\_\_\_\_. **Entre plataformas, odas e protótipos: novos Multiletramentos em tempos de Web21**. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219>>. Acesso em: 19 de setembro de 2019.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jackeline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1ª ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

\_\_\_\_\_. **Multiletramentos e Currículo – Ensino Integral – SEE-SP Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2014.

ROJO, Roxane Helena R.; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ROSA, Ana Amélia Calazans da. **Novos letramentos, novas práticas? Um estudo das apreciações de professores sobre multiletramentos e novos letramentos na escola**. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. 2016. Disponível em: <[http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/321259/1/Rosa\\_AnaAmeliaCalazansda\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/321259/1/Rosa_AnaAmeliaCalazansda_D.pdf)>. Acesso em: 05 ago. 2019.

SANDOVOS, C. **Quando estrutura e agência se encontram: os fãs e o poder**. Ciberblindagem, 2013. P.08-40.

SANTINI, Rose Merie; LIMA, Clóvis Ricardo M. de. **Difusão de música na era da internet**. Disponível em: <<http://www.gepicc.ufba.br/enlepicc/pdf/ClovisMontenegroDeLimaRoseSantini.pdf>>. Acesso em 05 de fevereiro de 2019.

SANTOS, Ana Paula Daros; SILVA, Sandra Rúbia. **Fandom na cultura digital: as práticas de participação e produção social dos legenders brasileiros de séries e filmes estrangeiros**. Universidade Federal de Santa Maria, RS. Intercom. 2014. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2014/resumos/R9-1868-1.pdf>>. Acesso em: 15 de outubro de 2019.

SENRA, Arthur Benfica. **Videoclipe e internet: como se deram as transformações dos videoclipes da banda Sigur Rós na era da internet?** Belo Horizonte: Pontífica Universidade Católica de Minas Gerais, 2013.

SILVA, Renata Prado Alves; OLIVEIRA, Camyla da Silva. **Cultura da celebridade, fãs e a nova mídia: um estudo sobre a promoção da imagem e trabalho de Justin Bieber**. Disponível em: <[file:///D:/Meus%20Documentos/Downloads/8589-25969-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Meus%20Documentos/Downloads/8589-25969-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 05 de outubro de 2019.

SILVA, Themis Rondão Barbosa da Costa. **Pedagogia dos multiletramentos: principais proposições metodológicas e pesquisas no âmbito nacional**. *In*: Letras, Santa Maria, v. 26, p. 11-23, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/25319>>. Acesso em: 05 de maio de 2019.

SOARES, M. B. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento. *In*: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 54-67.

SOARES, Thiago. **Videoclipe, o elogio da desarmonia: Hibridismo, transtemporalidade e neobarroco em espaços de negociação**. Disponível em <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/129779682930531343187019087317638153529.pdf>>, acesso no dia 2007/2019.

\_\_\_\_\_. **Videoclipe: o elogio da desarmonia**. Recife: Livro Rápido, 2004.

\_\_\_\_\_. **O videoclipe como articulador dos gêneros televisivo e musical.** IX Congresso Brasileiro de Ciências e Comunicação da Região Nordeste – Salvador – BA, p. 1-13, 2007.

SOUSA, Michele; GAMBARO, Daniel. **O videoclipe contemporâneo como crítica à sociedade pósmoderna:** a representação do bullying escolar no videoclipe “College Boy”. Revista Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação Ano 8 - Edição 2 – Julho-Dezembro de 2014. Disponível em: <file:///D:/Meus%20Documentos/Downloads/82360-Texto%20do%20artigo-113623-1-10-20140624.pdf>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2020.

SOUZA, Eliana Aparecida Albergoni de. **Leitura e produção de fanclips na escola:** buscando identidades. Disponível em: <https://2eeba.files.wordpress.com/2013/09/6-leitura-e-produc3a7c3a2o-de-fanclips.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2018.

SOUZA, José Peixoto Coelho de. **Implicações das noções de canção como constelação de gêneros e de letramento literomusical para o ensino de português como língua adicional.** Rev. bras. linguist. apl. vol.16 no.4 Belo Horizonte out./dez. 2016 Epub 16-Jun-2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v16n4/1984-6398-rbla-1984-639820169914.pdf>> . Acesso em 03 de fevereiro de 2019.

STREET, B. V. Os novos estudos sobre letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). **Cultura escrita e letramento.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 33-53.

\_\_\_\_\_. **Glossário do Ceale:** Multimodalidade. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/multimodalidade>>. Acesso em: 26 de outubro de 2019.

\_\_\_\_\_. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e práticas nos Novos Estudos do Letramento. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discurso e práticas de letramento:** pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012. p. 69-92.

\_\_\_\_\_. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução Marcos Bagno. 1º ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

\_\_\_\_\_. Multimodalidade. *In*: FRADE, I. C. A. S; VAL, M. da G. C. G; BREGUNCI, M. da G. C. **Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita par educadores**, 2014. Disponível em: <[ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/multimodalidade](http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/multimodalidade)>. Acesso em: 02 de julho de 2019.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2019. p. 72-78.

PRESTES, M. L. M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. 4. Ed. São Paulo: Rêspel, 2012.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>. Acesso em: 05 de abril de 2018.

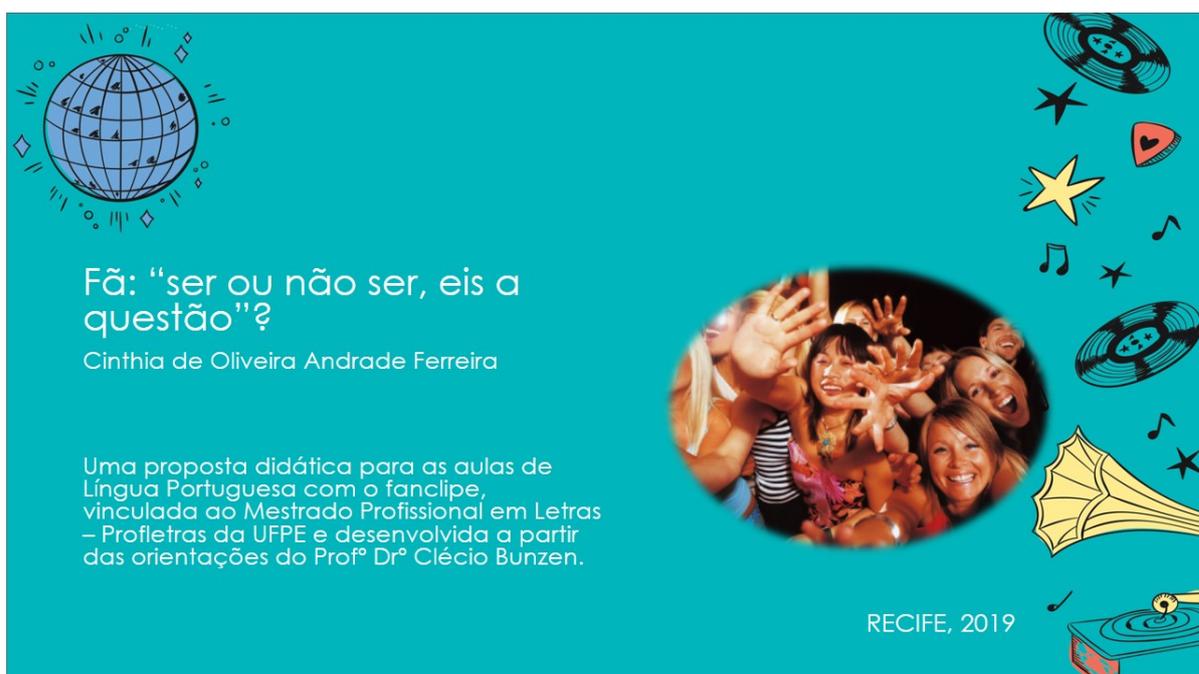
TANZI NETO, Adolfo. **Design de Ambientes Virtuais de Aprendizagem e as contribuições da Pedagogia dos Multiletramentos, dos estudos Bakhtinianos e de Remediação**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. 2014. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269646>>. Acesso em: 25 agosto de 2018.

TERRA, Márcia Regina. **Letramento & letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita**. *In*: DELTA [online]. 2013, vol.29, n.1, pp.29-58.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Escrita, alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez, 1995

\_\_\_\_\_. **Perspectivas históricas e a-históricas do letramento**. *In*: **Caderno de Estudos Linguísticos**: Campinas, (26): 49-62, Jan./Jun. 1994.

APÊNDICE A – PROTÓTIPO – FÃ: “SER OU NÃO SER, EIS A QUESTÃO” –  
UNIDADE 1 – SERÁ QUE VOCÊ É FÃ





## FIQUE LIGADO(A) NA ORGANIZAÇÃO DO NOSSO MATERIAL!

Este material didático será dividido em três unidades e cada uma delas é constituída por três blocos de atividades. Em cada etapa, iremos trabalhar alguns conhecimentos linguísticos a partir de temáticas e gêneros específicos.



**Unidade 1: "Será que você é fã?"**

1. Fã: que palavra é essa?
2. Virou notícia
3. Os fãs e as novas mídias



**Unidade 2: "No embalo da canção"**

1. Que papo é esse de canção?
2. Música ou canção?
3. A explosão dos movimentos musicais



**Unidade 3: "Do videoclipe ao fanclipe"**

1. Que papo é esse de vídeo clipe?
2. O videoclipe e o universo virtual
3. A autoria do fanclipe



Olá, estudante!

Você sabia que em 18 de março é a data em que São Paulo comemora o dia do fã?! Essa data foi comemorada pela primeira vez em 2005, depois de ser oficializada na Câmara dos Vereadores da cidade em 7 de julho de 2004, através da lei 13.868. Geralmente, os(as) fãs organizam-se formando uma associação chamada de fã-clube com o objetivo de seguir e expressar o que sentem por seu ídolo. Hoje em dia com o avanço do universo virtual, muitos fã-clubes possuem páginas virtuais onde é possível ter acesso aos mais diversos materiais sobre ídolo. Já parou para pensar sobre que tipo de fã você é?! Nesta unidade, iremos refletir um pouco sobre o que é ser fã e como funciona esse universo do *fanatic*.

Vamos lá?!



## Unidade 1

# SERÁ QUE VOCÊ É FÃ?



## BATENDO UM PAPO...

Muitas vezes, nós gostamos de um(uma) artista ou personalidade (escritor(a), jogador(a), apresentador de TV ou de um canal no YouTube); admiramos e acompanhamos com prazer o seu trabalho. Mas, será que isso basta para que sejamos considerados fãs de alguém?!

- Você já viveu a saga de ser fã, criou cartazes e faixas para alguém?
- Organizou-se com um grupo de pessoas para seguir seu ídolo ou até colecionou fotografias sozinho?
- Já sentiu um friozinho na barriga ao abrir uma revista ou um site, e se deparou com uma fotografia do(a) seu(sua) artista favorito?
- Chorou por conseguir vê-lo (la) ou por ter perdido a oportunidade de ir a um show que acontecia tão perto da sua casa?
- Você participa ou já participou de algum fã-clube? Segue algum artista ou personalidade nas redes sociais?
- Você se considera fã de algum(a) artista ou personalidade? Quem?
- Como saber quando somos fãs?
- Afinal, o que é ser fã?!

Se você se considera um fã, vamos começar tentando descobrir que tipo de fã você é? Participe do *quiz* ao lado e compartilhe o resultado com seus colegas

Ao finalizar, tire foto ou faça um print screen da tela para registrar.



Que tipo de fã você é?

Nome: © 17/09/2015

Tags: 13 Engracado

Responda o quiz c

Clique para participar



## ATIVIDADE 1 - FÃ: QUE PALAVRA É ESSA?

- Então, você se considera um(a) fã? Continue a frase expondo oralmente o que é ser um fã.

Ser fã é ...

- De onde vem essa palavra? Vamos pensar um pouco... Que tal dar uma olhada no que diz a definição publicada em cada dicionário On-line abaixo?!



## PARA SABER UM POUCO MAIS!



Fã ou fan?  
Fãs ou fans?



Disponível em:  
<http://tvbrasil.abc.com.br/stacao/plural/post/qual-o-limite-saudavel-para-ser-fa>  
Acesso em 29 de janeiro de 2019.

fã<sub>(s.m./s.f.)</sub>

é quem compra CD mesmo podendo ouvir no spotify. é quem deixa de comer fora pra juntar dinheiro prum show. é o pilar mais importante do sucesso de alguém. é o ser mais apaixonado do mundo. é quem sente orgulho, chora e comemora. é quem faz a arte sobreviver. é exemplo de generosidade, se entrega sem esperar nada em troca.

ser fã é amar alguém que talvez nunca saiba seu nome. 'e mano, tá tudo bem'.

(JOÃO DOEDERLEIN)  
@akapoeta

Disponível em:  
<<https://i.pinimg.com/originals/fe/10/84/fe108411f13b6de985d320b3c6bc5bf4d.jpg>>. Acesso em 29 de janeiro de 2019.



## LER, DEBATER E REGISTRAR



1-Leia o texto publicado no site Extra (uma página virtual veiculada pelo Grupo Globo) por Marina Guimarães sobre o que é ser fã.



2-Registre o conceito de fã construído após suas leituras e discussões



Que tal ouvir uma canção que fala sobre fã?! Você conhece a Ivete Sangalo? Em 1998, quando ainda fazia parte da Banda Eva, ela lançou a canção Fã que foi composta por Monica San Galo Nunes. Acesse o link ao lado para conhecer o videoclipe.

Leia a letra da canção em:



### Um vídeo pra falar de fã...

- ✓ Depois de assistir ao videoclipe, pense e responda oralmente: (A) De que tipo de fã a canção está falando?; (B) Que elementos foram explorados neste videoclipe?; (C) Você produziria o videoclipe dessa canção usando recursos diferentes dos que foram usados?; (D) O que você entende pela expressão "fã número um"?; (E) Você se considera "fã número um" de algo ou alguém?

*"Não durmo direito, não como,  
não bebo... só vivo de te ver passar"*





## ATIVIDADE 2 – VIROU NOTÍCIA

Na atividade anterior, refletimos sobre a origem da palavra fã e o seu significado. Também discutimos sobre as demonstrações de carinho dos fãs por seus ídolos. Algumas pessoas são fanáticas por jogadores, modelos, atores ou atrizes, cantores. Também existem aqueles(as) que são fãs de uma cultura, enfim, seguem e compartilham algo com que se identificam. E quando essa admiração toma uma proporção muito grande, o fã pode acabar virando notícia. Clique e veja os títulos das notícias a seguir!

### Comic Con leva 262 mil fãs de cultura pop ao São Paulo Expo

Na edição que ocorreu entre os dias 6 e 9/12, foram 262 mil fãs de filmes, séries, quadrinhos, games, jogos de tabuleiro e cosplay



### FÃS DE POKÉMON NÃO VEEM A HORA DO JOGO QUE VIROU FEBRE CHEGAR AO BRASIL

10 de julho de 2016 - por Renata - 0 - 30



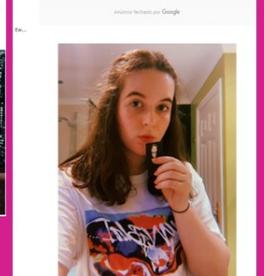
### Fãs de youtuber invadem Wall Street Journal e publicam notícia falsa

Conhecido como PewDiePie, produtor de conteúdo web está envolvido em polêmica há mais de um ano



### Fã COME fotos de vocalista da 5 Seconds of Summer para chamar atenção da banda

20 de maio de 2015 - por Renata - 0 - 30



### Gustavo Lima doa R\$ 12 mil em show para fazer tratar do filho doente: vídeo

1 tempo há, 27 de novembro de 2016 Por Di Nóbrega Dias



### Fã do 'selfie', Carol Dieckmann defende a modalidade que virou mania na internet

Como gravar vídeos e postar fotos em redes? 'Auto que as pessoas gostam de saber que eu não acordo com o celular sempre acionando', diz Carol



### Fãs fazem loucuras e até terminam o namoro para ver ídolos sertanejos

Apresentadora por Cristiano Araújo, mostrou sua indignação em reportagem do 'Carão' - 'Muita coisa aconteceu e não vou falar aqui', diz apresentadora



### Fãs de Sandy e Junior amanhecem em fila no Classic Hall em busca de ingressos para show

Grande fila se formou em frente à bilheteria do local, em Olinda, antes da abertura da venda presencial de ingressos, no sábado depois sexta-feira (25). Show acontece em 11 de julho.



## Batendo um papo...

As manchetes que acabamos de ler veiculam diferentes situações envolvendo fãs. Vamos "bater um papo" sobre isso?!

- ✓ Você já viveu alguma situação semelhante às que foram retratadas?
- ✓ Entre seus familiares e amigos, há algum fã que já fez loucuras por seu ídolo?
- ✓ Do que você é fã (novela, artista, jogo, cultura...)?
- ✓ Na sua opinião, até onde deve ir a expressão de carinho do fã por seu ídolo?
- ✓ Você acha que alguma das práticas relatadas nas manchetes pode ser arriscada? Qual (quais)?
- ✓ Duas manchetes apresentadas retratam a relação de fãs com um mesmo artista. Qual a diferença entre elas?
- ✓ Quais as suas práticas enquanto fã? O que você costuma fazer?
- ✓ Se você é fã, o que você ainda gostaria de fazer para expressar seu amor de fã?
- ✓ Na sua opinião, o amor de fã pode se tornar perigoso? Quando?



## LEIA A NOTÍCIA A SEGUIR!



## PENSANDO SOBRE O TEXTO!

- ✓ Por que os jornalistas e o jornal resolveram ter tal fato como notícia?
- ✓ Por que usaram o verbo "convocar" e não "chamar"?
- ✓ O que é um fã e qual o seu impacto na produção dos artistas?
- ✓ Que relação existe entre "roteiro" e "novo clipe"?
- ✓ Como os fãs podem interferir em no processo de produção de um videoclipe?
- ✓ Observe a foto de Pablo Vittar, o que chamou sua atenção? Como ele se apresenta nessa imagem? Ele mantém sempre as mesmas características ao se apresentar?
- ✓ Relate oralmente notícias recentes envolvendo fãs ou ídolos.



## ATIVIDADE 3 : OS FÃS E AS NOVAS MÍDIAS

Você sabia que alguns gêneros que circulam no universo virtual são produzidos por fãs?!



Como era ser fã nos anos 80 e 90 sem internet? O que mudou na vida dos fãs com o universo virtual?

Infográfico: O que é? Como e para que se faz?



Vamos fazer um registro do bate-papo?! Utilizando a plataforma a seguir produza um infográfico com o resultado da conversa.

infogram



## TERREMOTO DE IDEIAS...



- Você já leu algum texto produzido por fã?
- Conhece o *fanfic*?
- E o *fanzine*, sabe o que é?
- Como esses textos são produzidos?
- Onde eles são publicados?

Acesse o dicionário *Michaelis online* e confira as definições apresentadas para esses gêneros:



**fanfic**

[ˈfæn fɪk]

**fanzine**

fanzine



Realizem a leitura de um dos textos abaixo e em seguida façam a exposição oral do que descobriram a respeito do *fanfic* e do *fanzine*. Por que esses textos recebem esse nome? Com que objetivo eles foram construídos? Que tipo de leitor gostaria de ter acesso a eles e por quê?

**Amor moldado pelo Ódio**  
escrita por **Louis Witer**

**Em andamento**

Capítulos 1  
Palavras 872  
Atualizada há 13 horas atrás

Idioma **Português**

Categorias **Narrado**

Gêneros **Comédia, Drama (Tragédia), Família, Hentai, Romance e Novela, Universo Alternativo, Violência**

O amor nasce na fase mais inocente da vida e vai sendo quebrado e moldado conforme eles crescem

**O Homem da Máscara de Ferro**

Três meses após *Os Três Mosqueteiros*, o *fanzine Fandaventuras* editado por José Pires continua a apostar nas adaptações

livres da...

Continue a LER

**Os Três Mosqueteiros, de Arturo del Castillo**

Nuno Pereira de Sousa 03/01/2018  
NOVIDADES Sem Comentários

Em dezembro, José Pires faneditou no seu zine *Fandaventuras* a banda desenhada *Os Três Mosqueteiros*, uma adaptação de Arturo del Castillo da...

Continue a LER





## “ME DÁ UM MINUTO PRA MIM ENTENDER!”

Você sabia que além do *fanzine* e do *fanfic* também circula na web o **fanclipe**.

- De acordo com o que discutimos até aqui, você sabe o que é um *fanclipe*?
- Será que ele tem alguma relação como o *fanzine* e o *fanfic*?
- Que tal conhecer um exemplar?! Primeiro vamos assistir ao videoclipe da canção Fã (Christian e Cristiano). Em seguida, vamos ver duas produções de *fanclipes* criadas a partir dessa canção.



- Após assistir aos dois vídeos, responda (em duplas) as atividades.



## A VOZ DOS INTERNAUTAS

Observe alguns comentários feitos por internautas que curtiram esses *fanclipes*:

 **Nívia Oliveira** 2 anos atrás  
Essa música fala tudo q uma pessoa apaixonada precisa ouvir ou dizer pra outra  
👍 118 🗨️ RESPONDER  
Ver todas as 9 respostas ▾

 **Becky Mello** 1 semana atrás  
Vim aqui depois da morte do Caio Junqueira... Pq essa música me lembra mt ele e Bianca. Descanse em paz!  
👍 3 🗨️ RESPONDER

 **Thayná Leite** 2 anos atrás  
Quero um dia alguém fã assim de mim 😍😍 linda música 💕  
👍 81 🗨️ RESPONDER  
Ver todas as 18 respostas ▾

 **gucciharry suit** 1 semana atrás  
Música do eterno Joca, vá em paz Caio Junqueira 🙏  
👍 11 🗨️ RESPONDER

 **Digo Não** 6 dias atrás  
A melhor novela que assistir até hoje, o melhor casal sem sombras de dúvidas foi esse, marcou minha infância tenho salvo no celular sempre a música tema deles dois (Sou seu fã número 1) e como a letra dizia "Com você sou fã da vida" era um ator extraordinário. Nesse dia tão triste perdemos um ator único, um homem que era querido por familiares, amigos, colegas e por milhares de pessoas que acompanhavam o seu trabalho. O Mundo hoje está em lágrimas, O Céu, no entanto, comemora à chegada de um ser fantástico.  
👍 10 🗨️ RESPONDER



## Batendo um papo...



- ✓ Releia o comentário da Nívia Oliveira. Vocês concordam com ela?
- ✓ Qual a opinião de vocês sobre a forma como os sentimentos são expressos nessa canção?
- ✓ Você acha que é possível ser fã incondicional de alguém?

- ✓ Infelizmente, em janeiro de 2019, após acidente, o ator Caio Junqueira faleceu. Ele protagonizou a novela *Ribeirão do Tempo* (Record) que tinha essa canção como tema. E desde que a notícia do acidente foi veiculada, os fãs começaram a buscar essa canção na web. Na sua opinião, o que justifica essa busca?



- ✓ Todos os comentários tiveram curtidas "likes" positivos. Vocês curtiriam tais comentários positivamente ou negativamente. Por quê?



## "A PARADINHA AH AH AH AH"

- ✓ Estamos chegando ao fim da nossa **Unidade 1**, mas antes, leia e debata sobre os assuntos trazidos pelas notícias:



- ✓ Quando podemos afirmar que somos fãs de alguém?
- ✓ O que um fã é capaz de fazer por seu ídolo?
- ✓ Vale a pena passar horas em uma fila para assistir a um show do seu ídolo ou para despedir-se dele?
- ✓ É preciso haver um limite na relação entre o fã e seu ídolo?
- ✓ Como vocês interpretam a atitude do fã de John Lennon?
- ✓ Quais as implicações de ser fã no mundo contemporâneo?



Com seu grupo, produza um vídeo-depoimento sobre o que é ser fã no mundo contemporâneo e compartilhe no YouTube.



## “É HORA DE DAR TCHAU, É HORA DE DAR TCHAU”

Querido (a) estudante, neste material pudemos refletir sobre o que é ser fã, quais os desafios de ser fã na contemporaneidade e como o fã interfere na produção e divulgação dos trabalhos dos seus ídolos. Nós realizamos a leitura interpretativa de letra de canção, manchete, notícia, verbete; participamos de *Quis* e de atividades em plataformas virtuais (*Google Forms*, *Infogram*, *Canva*, *YouTube*). Também comparamos *fanclips* com clipe oficial.

Parabéns por seu empenho na realização das atividades propostas!

Esperamos que tenha gostado do percurso que percorremos a partir deste material!

Nos reencontramos na Unidade 2!



APÊNDICE B – PROTÓTIPO – FÃ: “SER OU NÃO SER, EIS A QUESTÃO” –  
UNIDADE 2 – NO EMBALO DA CANÇÃO






## FIQUE LIGADO(A) NA ORGANIZAÇÃO DO NOSSO MATERIAL!

Este material didático será dividido em três unidades e cada uma delas é constituída por três blocos de atividades. Em cada etapa, iremos trabalhar alguns conhecimentos linguísticos a partir de temáticas e gêneros específicos.



**Unidade 1: "Será que você é fã?"**

1. Fã: que palavra é essa?
2. Virou notícia
3. Os fãs e as novas mídias



**Unidade 2: "No embalo da canção"**

1. Que papo é esse de canção?
2. Música ou canção?
3. A explosão dos movimentos musicais



**Unidade 3: "Do videoclipe ao fanclipe"**

1. Que papo é esse de vídeo clipe?
2. O videoclipe e o universo virtual
3. A autoria do fanclipe



Olá, estudante!

Você sabia que "música" e "canção" não são a mesma coisa? Já parou para pensar que pode ter música sem canção? Qual será a mais antiga? Como você acha que a música surgiu? Será que antigamente, antes de Cristo, os instrumentos musicais eram como os que conhecemos hoje? Que tal continuarmos falando sobre a canção e a música?! Nesta unidade, iremos refletir sobre a distinção entre canção e música. Também vamos entrar em diferentes sites, ouvir canções e analisar alguns videoclipes e aberturas de novela.

Vamos lá?!



## Unidade 2

# NO EMBALO DA CANÇÃO



## BATENDO UM PAPO...

☐ Você sabe ouvir e distinguir a linguagem verbal da linguagem musical? Essa ação é importante para desenvolver nossa capacidade de escutar, de interagir e de nos comunicar com as pessoas e com o mundo.



- Quais sons conseguimos identificar?
- O que é diferente em cada um dos áudios?
- Quais instrumentos conseguimos identificar?
- Como você percebeu o ritmo e a melodia?
- Existem vozes de fundo?
- O que você sente ao ouvir tais músicas? Há alguma preferência? Por quê?



Em trios, baixem o aplicativo Rádio Brasil no celular. Em seguida, selecionem uma das rádios musicais disponíveis, escutem e comentem com a turma quais os critérios de organização da *playlist* da rádio selecionada. Justifiquem também o porquê da escolha de tal rádio para a turma.



## ATIVIDADE 1 – QUE PAPO É ESSE DE CANÇÃO?

Qual seria a diferença entre música e canção? Como podemos definir uma canção? Será que a canção é mesmo diferente da música? Em dupla, procure escrever uma definição inicial para canção e depois compare-a com outras de dicionários eletrônicos para perceber semelhanças e diferenças. Por fim, registre a definição da dupla em um papel *Post-it* para montarmos um mural na sala de aula.

# Canção é ...








## PARA SABER UM POUCO MAIS!

No texto que iremos ler a seguir, Mühlen comenta um livro de Paulo Tatit. Durante a leitura, destaque do texto as questões principais que poderão te ajudar a compreender o que é uma canção. Posteriormente, iremos compará-las com as definições que construíram em duplas e com as que localizaram nos dicionários.



### CANÇÃO, MÚSICA E POESIA

PUBLICADO EM MÚSICA POR LEONARDO VON MÜHLEN

A música, de uma forma geral, exerce uma influência muito forte sobre nós, os que a reverenciam. Dentre as tantas faces da música, popularizou-se sobremaneira a canção, associação harmônica entre letra e melodia. Residiria nesse binômio o legítimo valor da canção? Seriam indissociáveis melodia e letra, sob pena de, avulsas, ambas sucumbirem?

Like Compartilhar Tweet



Leonardo von Mühlen

- Você mudariam alguma coisa na definição inicial que construíram em duplas?
- Aprenderam mais sobre a canção?
- Concordam com a opinião dos autores?

**Compreendendo a música**



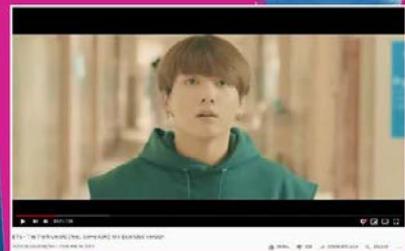
## VER, OUVIR, DEBATER E REGISTRAR



Vamos conhecer um pouco mais do trabalho da banda BTS ou Bangtan Boys?! Esse é um grupo sul-coreano de K-Pop composto por sete membros: Jin, Suga, J-Hope, RM, Jimin, V e Jungkook. Veja o FMV ou Fan Music Videoclipe (vídeo com momentos de algum ídolo ou grupo, com gifs e com uma música para acompanhar) a seguir:

Depois de assistir ao FMV

- ✓ Depois de assistir aos vídeos, pense e responda oralmente: (a) Como a narrativa visual contextualiza a canção?; (b) Que pedido percebemos ser feito quando o jovem J-hope fecha os olhos logo depois que recebe um bolo de aniversário? Esse flashback refere-se a um momento específico da vida dele, do que ele lembra?; (c) Os BTS narram a história de Jimin e TaeHyung, amigos que foram presos por fazer escolhas erradas e agora têm a oportunidade de reescrever sua história. Retorne a cena que se inicia em 2min28seg, que relação existe entre a dança e a busca por uma nova oportunidade de vida?;
- ✓ (d) Que relação é estabelecida entre o pirulito e o cigarro usado por Yoongi ao longo do vídeo?; (e) Observe que há uma mudança constante de cenas. Esse fato te ajuda a construir o sentido da narrativa?; (f) Duas pessoas morrem na narrativa, uma menina e uma adolescente. O que esse fato representa para a construção da história e, em especial, para o seu desfecho?; (g) Considerando que o FMV é um vídeo produzido por fãs, o que se pretende apresentar a partir desse vídeo?; (h) Alguns temas importantes foram tratados neste vídeo (tabagismo, pichação, automutilação, autoestima). Forme grupos e produzam um *slideshow* a respeito de um dos temas. Depois de finalizada, sua produção será publicada no YouTube ou Facebook e socializada em sala aula.



Renderforest



## ATIVIDADE 2 – VIROU NOTÍCIA

O que acontece quando um cantor, uma dupla ou grupo musical anuncia que deixará de realizar o trabalho que fazem? Será que os fãs deixam de ser fãs? E se de repente os ídolos voltam a cantar, qual será a atitude dos fãs?

12/07/2012 - Atualizado em 12/07/2012, 10h42

### Sandy e Júnior anunciam separação

Decisão foi anunciada em entrevista coletiva em São Paulo. Mudança na camera também marcou cancelamento do show ao papaíse dupla.

Por: **Renata Mendes**

12/07/2012



A dupla Sandy e Júnior anunciou sua separação após 17 anos de casório em entrevista coletiva em São Paulo na noite de sábado (11). Os artistas disseram que o disco "Acústico MTV", que estava sendo gravado para o canal de televisão de rede, seria o último de carreira.

Assista o vídeo do começo de Sandy & Júnior

Enquete: a separação é boa para eles?

Sandy, de 36 anos e Júnior, de 33, também anunciou em uma coletiva em São Paulo no sábado (11) o fim de sua parceria. Não há uma justificativa para o anúncio no vídeo.

Na entrevista que durou 45 minutos em um hotel na capital paulista, Sandy disse que "realmente não é o momento" para uma separação. Ela afirmou que, apesar de não saber se vai voltar a cantar, ela não quer mais ser conhecida como "Sandy e Júnior".

FOLHA / Diversão

O Premium tem tudo. Faça sua assinatura. Conheça o preço.

AGÊNCIA CULTURAL | HORÓSCÓPIO | SAÚDE | MOVIMENTO | JOGOS | FÉRIAS | SÉRIAS | SÃO PAULO | HISTÓRIA | CULTURA | JORNAL

Em menos de uma hora, ingressos de primeiro lote para o show de Sandy e Júnior esgotam no Recife

Fãs de Sandy e Júnior que estavam na fila online por horas se sentiram esgotados ao conseguirem comprar o que que aliás era o primeiro lote de ingressos. Na sequência, outros lotes também foram vendidos.

Por: **Renata Mendes**, com informações de Renata Mendes em 12/07/2012, 10h42. Última atualização: 12/07/2012, 10h42.

Em grande expectativa em São Paulo, os fãs de Sandy e Júnior se reuniram em Pernambuco, estado que recebeu o show de estreia do turnê "Nossa História" no dia 12 de julho.

Logo quando feita, desde então ingressos e bilhetes são vendidos em um ritmo frenético. São 100 mil ingressos para o show, com mais de 100 mil fãs em fila online para comprar o primeiro lote de ingressos. O primeiro lote de ingressos foi esgotado em menos de uma hora, e o segundo lote também foi vendido em pouco tempo. O show será realizado no dia 12 de julho, às 20h, no Ginásio de Esportes de Pernambuco.

Para saber mais sobre Sandy e Júnior, clique aqui para acessar o perfil no Twitter.

Foto: **Agência de Notícias** / **Agência de Notícias** / **Agência de Notícias**



## Batendo um papo...

As manchetes que acabamos de ler veiculam diferentes situações envolvendo artistas e seus fãs. Agora, assista ao vídeo do NE1 para que possamos "bater um papo" sobre o fato.

Sandy e Júnior estreiam turnê 'Nossa História' com show nostálgico em Pernambuco

Fonte: **Exibição em 12 Jul 2012**

- 1- Ao fundo do vídeo, vemos um painel com a mensagem "Sandy e Júnior – Nossa história", por que você acha que foi escolhido esse nome para a turnê?
- 2- Na época da separação da dupla Sandy e Júnior, como você acha que os fãs se sentiram?
- 3- Você sabia que os ingressos para o show variam de 300 a mais de 3mil reais. Você considera um valor acessível para os fãs?
- 4- Como os fãs pareciam se sentir com a oportunidade de reencontrar seus ídolos? O que justifica o fato de um fã deixar de assistir ao show da dupla em sua cidade para viajar e participar do mesmo show em outro estado?
- 5- Em alguns momentos da entrevista, vemos um distanciamento seguido de uma aproximação da imagem dos artistas. Qual a função desse recurso na filmagem?
- 6- Na reportagem é exibido um momento do show da dupla Sandy e Júnior. Observe a relevância desse fato para a construção da notícia. Que imagem da banda querem passar para os interlocutores? Imagem positiva? Negativa? O que fazem para isso?



## PENSANDO SOBRE O TEXTO...

Na atividade anterior, refletimos sobre a diferença entre canção, música e poesia. Ouvimos e vimos algumas canções, músicas e sua representação através do videoclipe. Também discutimos sobre os sons, as mensagens e as sensações transmitidas pelas composições. Mas como será a vida do cantor antes da sua música ou canção fazer sucesso? Será que ele sempre teve o sonho de cantar? Será que a trajetória até o sucesso é algo fácil ou são encontrados obstáculos pelo caminho? Vamos conhecer um pouco do percurso vivido pela cantora Iza?!



### ATIVIDADE A

Leiam o texto a seguir, em dupla ou trio, e destaquem as principais questões para uma discussão com a sua sala sobre escolhas profissionais, a profissão de cantor no Brasil, projetos de vida etc. Anote possíveis questões para discutir com seus colegas ou dúvidas sobre o texto.

### ATIVIDADE B—

Explorando o texto verbo-visual da reportagem

- 1-Na Reportagem, quais recursos gráficos são usados para destacar as informações?
- 2-Quais as linguagens associadas para construir os sentidos do texto? O uso dessa diversidade de linguagens favorece a compreensão do leitor? Por quê?
- 3-Volte a reportagem e leia o comentário da cantora a respeito da música Pesadão. Você conhece essa canção? O que ela narra? Concorda com o comentário feito pela cantora?



### Atividade C

- Assista aos vídeos em que Iza canta "Dona de Mim" e "Condição":
- 1- O primeiro é um videoclipe e o segundo é a gravação de um episódio do *The Voice Brasil*, você consegue distinguir em cada um deles o que é música e o que é canção?
  - 2- As duas composições representam o mesmo ritmo musical?
  - 3- Crie um quadro após assistir aos vídeos com as diferenças e semelhanças entre eles.



## Nas trilha da trama

- Mesmo com pouco tempo de carreira, Iza vem fazendo muito sucesso e algumas de suas músicas já viraram tema de novela. Você lembra de alguma delas? Consegue recordar quais personagens elas representam? Observe como os videoclipes foram elaborados, os elementos usados em sua composição como a artista se caracteriza para interpretar a canção. Depois, discuta sobre esses e outros aspectos que chamar a atenção do grupo. Usem o bloco de notas do seu *smartphone* para registrar os aspectos que chamaram a atenção em cada vídeo.
- Vamos produzir uma Word Cloud (nuvem de palavra) para analisar os clipes?! Cada grupo poderá registrar até 03 palavras ou pequenas expressões ao acabar cada vídeo.

Vim Pra Ficar



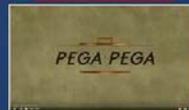
BRISA



Toda forma de amar



I Put A Spell On You



- ✓ Para produzir os videoclipes, os artistas se caracterizam de diferentes formas, assumindo personalidades distintas. Vamos brincar um pouco com a realidade aumentada?! Instale o Snapchat e faça sua foto, assumindo um novo perfil.



## ATIVIDADE 3 : A MÚSICA EM MOVIMENTO NAS TRAMAS DA TV

- Algumas composições nos fazem refletir sobre questões sociais bastante presentes na sociedade atual, como é o caso de *Diáspora*, dos *Tribalistas*. Ela foi, inclusive, selecionada como tema de abertura da novela *Órfãos da Terra*, exibida recentemente pela REDE Globo. Vamos conferir?!

"Atravessamos pro outro lado  
No rio vermelho do mar sagrado  
Os center shoppings  
Superlotados  
De retirantes refugiados"

"Deus ó Deus onde estás  
Que não respondes  
Em que mundo em qu'estrela tu t'escondes  
Embuçado nos céus"



**ATIVIDADE A** - Após receber a letra da canção em meio impresso, analise os primeiros versos do texto e procure estabelecer sobre o que está se falando. Circule palavras desconhecidas ou expressões para colocarmos em *post-it* e tentar identificar temas principais e informações relacionadas à diáspora.

**ATIVIDADE B** - Se fizermos uma análise geográfica na canção, perceberemos que ela se refere aos países que estão enfrentando problemas políticos e religiosos. Quais são esses países? Vamos montar um painel usando *post-it* para inseri-los na imagem do planeta Terra.

**ATIVIDADE C** - Vamos fazer um recorte de algumas cenas do vídeo e montar um ppt coletivo com a análise das imagens.





## "ATRAVESSAMOS PRO OUTRO LADO..."

☐ Conheça as outras produções veiculadas no universo virtual para divulgar a canção Diáspora. Tente identificar no que elas diferem.



Para saber um pouco mais sobre a composição e os compositores!



## "ENTROU NA MINHA MENTE TIPO ESSE SOM"

Você sabia que a música e a canção são recursos riquíssimos para refletirmos sobre marcos históricos e questões sociais?! Observe como isso acontece no vídeo produzido para a canção Pentecostes, de Luis Canela. Acesse à página do Facebook do cantor e confira.



- ☐ Quais os recursos utilizados para compor esse videoclipe?
- ☐ Franco?
- ☐ Muitas imagens revelam problemas. O que justifica a escolha das cores e do movimento usado para apresentar as imagens no vídeo?
- ☐ Que mensagem Luis Canela quis transmitir ao relacionar as imagens selecionadas ao verso "Não escapa um só cangote"?
- ☐ Façam no quadro (coletivamente) uma breve lista das palavras que desconhecem ou que comumente não são usadas por vocês e tente identificar seu significado.
- ☐ Quais acontecimentos polêmicos do Brasil você consegue reconhecer neste videoclipe?
- ☐ Por que foi usada a placa da Rua Marielle sociais do passado brasileiro. Poderíamos afirmar que o passado ainda se faz presente? Por quê?
- ☐ Em determinado momento é possível estabelecer uma relação entre essa canção e a canção Diáspora (Tribalistas). Quando?
- ☐ Algumas personalidades vão surgindo no decorear do videoclipe. Por que elas podem ter sido selecionadas para essa composição?
- ☐ Em sua opinião, essa composição conseguiu cumprir sua função social?



## É Fake News ...

- ❑ Você sabia que, em 2012, Gustavo Mioto entrou em estúdio para gravar seu primeiro álbum, *Fora de Moda*, pela gravadora Play Mix, de São José do Rio Preto, que teve como single sua primeira música de trabalho "Ela Não Gosta de Mim". E em janeiro de 2014, lançou como single "Eu Gosto de Você", com participação da cantora Claudia Leitte. A música ficou semanas entre as mais tocadas nas melhores rádios do país. Em 22 de março de 2019, lançou seu EP *Pé Na Areia*, com 7 faixas inéditas. No dia 6 de maio, lançou "Fake News" como primeiro single do EP, que alcançou primeiro lugar no Top 100 Brasil. Confira a seguir o videoclipe da música Fake News!



- ✓ Nos últimos dias temos escutado com frequência o uso da expressão *Fake News*, por quê? O que essa expressão significa?
- ✓ A expressão *Fake News* foi usada em que contexto na canção?
- ✓ Como foi produzido o videoclipe da canção em questão? Que elementos podemos destacar?
- ✓ Qual a sua opinião sobre as *Fake News* que circulam em nossa sociedade? Elas merecem ser curtidas com "likes" positivos? Por quê?
- ✓ Cite *Fake News* que você teve acesso nos últimos dias.



## "MESMO COM MEDO EU QUERO ME AVENTURAR E FICAR... E FICAR"

- Nesta unidade refletimos sobre diferentes canções. Algumas foram produzidas para nos entreter, outras para nos fazer refletir sobre questões sociais e políticas. Tiveram ainda as composições que se tornaram tema de novela. Agora chegou o seu momento de associar som e imagem! Em grupo, produza um vídeo a partir da trilha sonora de um filme ou uma novela. Consulte as *playlists* abaixo.





## “É HORA DE DAR TCHAU, É HORA DE DAR TCHAU”

Querido (a) estudante, neste material pudemos refletir sobre sobre o que é música, canção e poesia. Refletimos ainda sobre a composição musical em áudio ou audiovisual e sua função social. Analisamos letra de canção, música, videoclipes e abertura de novelas. Nós realizamos a leitura interpretativa de letra de canção, manchete, notícia, verbete, playlists, reportagem de telejornal; participamos de *Quis* e de atividades em plataformas virtuais (*Google Forms, Renderforest, YouTube, Word cloud*). Também comparamos *fanclips* com clipes oficiais. E utilizamos aplicativos de rádio e *Snapchat*.

Parabéns por seu empenho na realização das atividades propostas!

Esperamos que tenha gostado do percurso que percorremos a partir deste material!

Nos reencontramos na Unidade 3!



APÊNDICE C – PROTÓTIPO – FÃ: “SER OU NÃO SER, EIS A QUESTÃO” –  
UNIDADE 3 – DO VIDEOCLÍPE AO FANCLÍPE



Fã: “ser ou não ser, eis a questão”?  
Cinthia de Oliveira Andrade Ferreira

Uma proposta didática para as aulas de Língua Portuguesa com o fanclipe, vinculada ao Mestrado Profissional em Letras – Proletras da UFPE e desenvolvida a partir das orientações do Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Clécio Bunzen.

RECIFE, 2019



## FIQUE LIGADO(A) NA ORGANIZAÇÃO DO NOSSO MATERIAL!

Este material didático será dividido em três unidades e cada uma delas é constituída por três blocos de atividades. Em cada etapa, iremos trabalhar alguns conhecimentos linguísticos a partir de temáticas e gêneros específicos.



### Unidade 1: "Será que você é fã?"

1. Fã: que palavra é essa?
2. Virou notícia
3. Os fãs e as novas mídias



### Unidade 2: "No embalo da canção"

1. Que papo é esse de canção?
2. Música ou canção?
3. A explosão dos movimentos musicais



### Unidade 3: "Do videoclipe ao fanclipe"

1. Que papo é esse de vídeo clipe?
2. O videoclipe e o universo virtual
3. A autoria do fanclipe



Olá, estudante!

Chegamos a unidade 3 do nosso material! Você sabe o que é um videoclipe? Sabe quando ele surgiu e por que foi criado? Já parou para pensar nas mudanças que o videoclipe tem apresentado nos últimos tempos? Será que ele sempre circulou pelo universo virtual? Quem é, geralmente, responsável pela produção de um videoclipe? E quanto ao *fanclipe*, você sabe do que se trata? Que tal continuarmos falando sobre essas e outras questões?!

Vamos lá?!

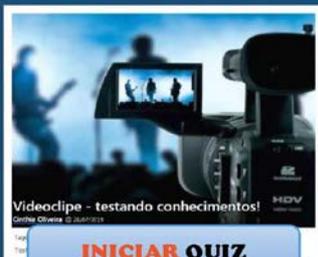


## Unidade 3



### BATENDO UM PAPO...

- Você sabe quando o videoclipe surgiu?
- Com que finalidade os videoclipes são produzidos?
- Onde acha que esses cliques eram disponibilizados inicialmente para termos acesso? E onde os encontramos hoje?
- Você conhece algum artista que ficou popular após lançar ou compartilhar um videoclipe?
- O que chama mais sua atenção ao assistir a um videoclipe?
- Na sua opinião o videoclipe exerce alguma influência sobre nós?
- Vamos jogar e descobrir o que você já sabe sobre o gênero textual videoclipe?!





## ATIVIDADE 1 – QUE PAPO É ESSE DE VIDEOCLÍPE?

• Popularmente as pessoas associam o gênero textual videoclipe a imagens que ilustram a letra de uma canção. Contudo, existem definições diversas para o gênero dependendo do ponto de observação. Em grupos, vamos verificar o que os dicionários eletrônicos apresentam a respeito desse termo e registrar na lousa digital o resultado dessa consulta, formando o nosso glossário.

# Videoclipe é ...








## PARA SABER UM POUCO MAIS!

### O start: a ideia de juntar som e imagem

Já no século XIX, em 1877, no início do cinema, buscava-se caminhos para associar música e imagem, mas só em 1920 a Warner Brother e a Fox Filme Corporation conseguiram ter sucesso em sua produção e começaram a produzir filmes cantados. Vamos ler mais sobre o assunto?! Acesse a página virtual da Wikipédia clicando na imagem ao lado. Durante a leitura, destaque a informação que julgar mais importante para, posteriormente, partilhá-la com o grupo.



- Que informação mais chamou sua atenção no texto lido?
- Há alguma palavra desconhecida?

Você sabia que em 1940, os estúdios Disney lançaram *Fantasia*? São oito curtas-metragens, com histórias de animais narradas através de conhecidas músicas clássicas. Vamos dar uma olhada e discutir sobre ele?

FANTASIA - 1940



## VER, OUVIR, DEBATER E REGISTRAR



O videoclipe é um produto audiovisual que surgiu na pós-modernidade como uma estratégia do mercado fonográfico para divulgar os artistas e suas canções. Você sabe qual foi o primeiro videoclipe da história? Vamos conferir, acessando a página Videoclipando?!

### VIDEOCLIPANDO



20

ANOS Primeiro Videoclipe da história



- ✓ Você sabia que os Beatles foram os pioneiros na produção dos videoclipes?! Na década de 60, os cantores levaram a música para o cinema, produzindo filmes que contextualizavam suas canções. Contudo, nessas produções um único filme era usado para todo o disco do grupo. Também nesse período, cansados dos gritos histéricos das plateias, eles começaram a apresentar programas de tv por meio de gravações. Acesse o link abaixo para saber um pouco mais!

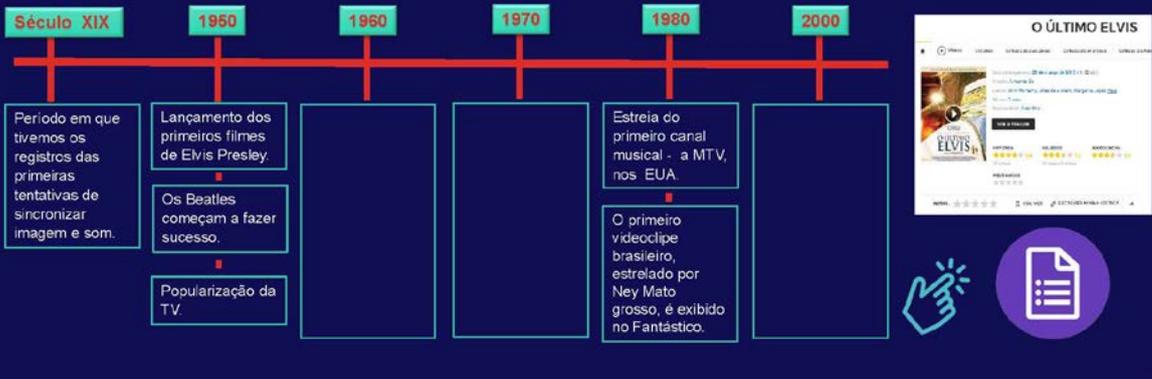


- ✓ Formem grupos e produzam um slideshow a respeito de um dos temas tratados no vídeo: surgimento dos Beatles, globalização da cultura britânica, fim da censura mundial, consumismo nos anos 60. Depois de finalizada, sua produção será publicada no *YouTube* ou *Facebook* e socializada em sala aula.



## ATIVIDADE 2 – VIROU NOTÍCIA

Você conhece a trajetória do videoclipe? Muitos acontecimentos envolveram o gênero desde o seu surgimento aos dias atuais. Em duplas, pesquisem na web usando o *smartphone* dados importantes para compor a linha do tempo a seguir.



## Batendo um papo...



Ney Matogrosso gravou esse videoclipe para o Fantástico em 29/06/1975, dentre várias gravações realizadas para a divulgação do seu LP na época. Com esse clipe ganhou o prêmio "ONDAS" da Espanha, como melhor musical do ano.

- 1- Do que se trata a canção?
- 2- O que mais chamou sua atenção no videoclipe?
- 3- Sabendo que o videoclipe é um texto multimodal que associa imagem, cores, sons, palavras entre outras formas de linguagem, reflita sobre como essas linguagens e semioses se complementam para construção dos sentidos do texto.
- 4- O que está sendo exaltado na letra da canção?
- 5- Do que é composto o plano de fundo desse videoclipe? Em sua opinião o que justifica essa escolha?
- 6- Na época de lançamento desse videoclipe, como você acha que foi a recepção do público? Por quê? Seria diferente se ele fosse lançado hoje?
- 7- Em alguns momentos do clipe, vemos um distanciamento seguido de uma aproximação da imagem do artista. Qual a função desse recurso na filmagem?
- 8- Observe o figurino e a maquiagem do artista, assim como sua expressão facial e seus movimentos. O que podemos afirmar sobre esses elementos na construção do clipe?



# O VIDEOCLÍPE E O UNIVERSO VIRTUAL

Nos últimos anos, o videoclipe teve uma grande expansão em sua veiculação e foi além das telas da tv, ganhando forte expressividade na internet.

## Clipe de Shakira é o anúncio mais compartilhado de todos os tempos

30/01/2014 às 15:52 - 2min de leitura



### ATIVIDADE A

Leiam o texto a seguir, em dupla ou trio, e destaquem as principais questões para uma discussão com a sua sala sobre a relação existente entre o videoclipe e o anúncio publicitário. Anote possíveis questões para discutir com seus colegas ou dúvidas sobre o texto.

### ATIVIDADE B –

- 1-No início do videoclipe, há um som que vai sendo emitido até que as imagens comecem a surgir e o vídeo ganhe movimento. Qual a função desse som?
- 2-Quais as imagens são associadas a figura da cantora Shakira e do cantor Carlinhos Brown para construir os sentidos do texto? O uso dessa diversidade de imagens favorece a compreensão do leitor? Por quê?
- 3-Você conhece essa canção? O que ela narra?
- 4- No final do videoclipe o ritmo dançante da música da Shakira é associado a umas batidas. O que esse som faz lembrar?
- 5- Em sua opinião, por que esse videoclipe que foi veiculado como um anúncio da Activia tornou-se o anúncio mais compartilhado de todos os tempos?



## PARA SABER UM POUCO MAIS!

Você já teve acesso a um infográfico?! Vamos verificar do que se trata? O infográfico abaixo faz um resgate do que temos discutido sobre o percurso histórico do videoclipe.

### Você sabia?!

Na época em que as gravações do videoclipe eram apenas analógicas as grandes gravadoras é que tinha a responsabilidade de produzir e divulgar o trabalho dos artistas. No entanto, atualmente com os avanços tecnológicos da era da *internet* essas gravadoras aos poucos estão perdendo espaço e dando lugar aos artistas independentes, pois ao subir um vídeo na web o artista possibilita que o internauta faça um *upload* ou *download* e seu arquivo ganhe milhares de *likes*. Entre essas novas formas de produção e divulgação dos videoclipes estão os clipes ao vivo, os *fanclipes* e os *webclipes*.

### HISTÓRIA DO VIDEOCLÍPE

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <p><b>1929</b> "Um homem com uma câmera", Dripa Veritas</p> <p>O filme que se tornou o primeiro vídeo comercial lançado em um formato de vídeo, foi criado por Dripa Veritas, o primeiro a ser lançado em um formato de vídeo.</p>  | <p><b>1975</b> "Babylon Rhodopy", de Oros</p> <p>Primeiro videoclipe da história, filmado e produzido por um vídeo lançado como o primeiro de um vídeo, o quarto da história brasileira.</p>   | <p><b>1984</b> "Thriller", de Michael Jackson</p> <p>Marco histórico na história dos videoclipes, a apresentação encenada por vários personagens com o tema do mundo Zumbi. Em sua história de terror, Michael Jackson "traz" para dentro as situações descritas na música.</p>  | <p><b>1990</b> "Gostosa de Goiabada", de Marina Lima</p> <p>O primeiro clipe lançado na MTV Brasil foi o clipe de Tom e Marina Lima, a primeira artista brasileira a ser lançada no canal, com o clipe lançado em sua primeira hora no YouTube, com 21 milhões de cliques.</p> |
| <p><b>1957</b> "Billie Jean", de Elvis Presley</p> <p>Essa foi a primeira gravação em vídeo, com sua apresentação ao vivo, o formato de videoclipe.</p>  | <p><b>1975</b> "Alô, Alô", de Ney Matogrosso</p> <p>Reconhecido como o primeiro vídeo brasileiro, foi produzido por Ney Matogrosso, que viveu no estado de Goiás "Ondina", de Capanga, como melhor exemplo do vídeo.</p>  | <p><b>1989</b> "Like a Prayer", de Madonna</p> <p>Tudo como o mais polêmico videoclipe de Madonna, as cenas mostram a artista encenando em vários ambientes, com o vídeo gerando o primeiro clipe em vídeo lançado.</p>   | <p><b>2015</b> "Hello", de Adele</p> <p>Lançado por Adele em 2015, o clipe "Hello" foi o primeiro a ser lançado no YouTube, com 21 milhões de cliques.</p>   |
| <p><b>1964</b> "I Wanna Dance with Somebody", de Shalika</p> <p>No ano da inauguração do gênero do videoclipe, o vídeo foi lançado em um formato de vídeo, o primeiro a ser lançado em um formato de vídeo.</p>  | <p><b>1980</b> "Video Killed the Radio Star", de The Buggles</p> <p>Com a estreia da MTV, o primeiro vídeo lançado em um formato de vídeo, o primeiro a ser lançado em um formato de vídeo.</p>  | <p><b>1990</b> "Freedom! '90", de George Michael</p> <p>Dirigido por e estrelado por David Lauder, o clipe de George Michael resultou no superclipe City of Angels, com 12 milhões de cliques.</p>   |  |

Os **INFOGRÁFICOS** são representações visuais de informação. Eles são produzidos com o objetivo de tornar a comunicação mais dinâmica e transformar uma informação que pode ser vista como complexa em algo mais leve. Em sua construção podem ser associados textos verbais, fotografias, desenhos, diagramas, símbolos, entre outros. Podem ser veiculados em jornais, revistas, livros educativos ou científicos, etc.

### Pop na prateleira

Artistas brasileiros abrem espaço em letras e cliques para marcas, desde citações espontâneas a parcerias de até R\$ 1 milhão



Como vimos ao longo deste módulo, o videoclipe ainda é muito utilizado como recurso de marketing pela indústria fonográfica. O fato de ter migrado para o universo virtual fez com que sofresse algumas alterações, mas não reduziu sua função de divulgação das músicas e promoção das bandas ou produtos associados aos cantores.

Vamos produzir?! Que tal fazer uso de um dos aplicativos virtuais de edição de infográficos, *Canva* ou *Infogram*, e construir um infográfico sobre os gêneros musicais e videoclipes que você costuma assistir? Para isso, em grupo, selecione imagens dos cantores e/ou bandas e produza legendas para apresentar a informação desejada. A produção do seu grupo será publicada no *Instagram* ou *Facebook* e exibida para os demais alunos em sala de aula.



## ATIVIDADE 3 : A AUTORIA DO FANCLIQUE

"Se toda arte  
Se inspirasse em seus traços  
Então qualquer esboço  
Viraria um quadro  
Monaliza"

"Ouvi dizer  
Que existe paraíso na terra  
E coisas que eu nunca entendi  
Coisas que eu nunca entendi  
Só ouvi dizer  
Que quando arrepija já era  
Coisas que eu só entendi  
Quando eu te conheci"



**ATIVIDADE A** - Após receber a letra da canção em meio impresso, analise os versos do texto e procure reconhecer sobre o que está se falando, qual a temática principal do texto.

### ATIVIDADE B -

"O que seria o paraíso na terra que é citado na canção?  
\*Pelas pistas deixadas no texto, qual seria a profissão do personagem principal dessa narrativa?  
\*Explique o sentido da expressão "quando arrepija já era".  
\*Que sentimento ou emoção a interjeição presente na segunda estrofe do texto expressa?  
\*Observando o videoclipe, como podemos descrever os primeiros 10 segundos?  
\*Por que os produtores escolheram o videoclipe com os cantores sujos de tinta?  
\* Observe que ao longo do videoclipe há um jogo de imagens que associam duas situações diferentes. Qual o objetivo desse associação? Que efeito isso provoca em você?

**ATIVIDADE C** - Vamos fazer um recorte de algumas cenas do videoclipe e montar um ppt coletivo com a análise das imagens.



## “TUDO MUDA MESMO SEM MUDAR”



Conheça as outras produções veiculadas no universo virtual para divulgar a canção Ouvi dizer. Tente identificar no que elas diferem. Depois, leia os comentários publicados na página do YouTube onde foi veiculado o vídeo que mais gostou e faça um comentário também.



Como pudemos perceber nas discussões realizadas nesta unidade, tanto o videoclipe quanto o fanclipe são produções importantes para a divulgação do trabalho de um(a) artista. Contudo, eles apresentam diferenças que vão desde o investimento feito em sua produção ao seu objetivo de veiculação. Assista aos vídeos abaixo, disponíveis no YouTube e identifique a diferença existente entre o videoclipe e o fanclipe.



Usando a câmera do seu smartphone, em grupo, selecionem uma música, planejem um roteiro e produzam um vídeo – o fanclipe da equipe – que será exibido em sala na próxima aula e publicado no YouTube.



## “É HORA DE DAR TCHAU, É HORA DE DAR TCHAU”

Querido (a) estudante, neste material pudemos refletir sobre o que é um videoclipe, o percurso histórico das produções de videoclipe e a autoria dos *fanclipes*. Realizamos pesquisas em dicionários eletrônicos. Analisamos videoclipes e *fanclipes*. Nós realizamos a leitura interpretativa de notícias, sinopse e letra de canção; participamos de *Quiz* e de atividades em plataformas virtuais (*Google Forms*, *Renderforest*, *YouTube*). Também comparamos *fanclipes* com clipe oficial. Produzimos linha do tempo, infográfico e *fanclipe*.

Parabéns por seu empenho na realização das atividades propostas!

Esperamos que tenha gostado do percurso que percorremos a partir deste material! Essa foi uma experiência fantástica!

Até a próxima!



## ANEXO A – QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: **PRODUÇÃO E USO DE PROTÓTIPO COM O GÊNERO FANCLIQUE: MULTILETRAMENTOS E ENSINO DE LÍNGUA(GEM)**

Pesquisadora: **Cinthia de Oliveira Andrade Ferreira**

Orientador: **Clécio Bunzen**

### QUESTIONÁRIO

Data do preenchimento do questionário: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Horário: \_\_\_\_\_:\_\_\_\_\_

Sexo: Masc. ( ) Fem. ( ) Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo você estuda nesta escola? \_\_\_\_\_

1- Quais gêneros musicais você costuma ouvir?

|                          |          |                          |            |                          |          |                          |              |
|--------------------------|----------|--------------------------|------------|--------------------------|----------|--------------------------|--------------|
| <input type="checkbox"/> | AXE      | <input type="checkbox"/> | ELETRÔNICA | <input type="checkbox"/> | MERENGUE | <input type="checkbox"/> | SAMBA        |
| <input type="checkbox"/> | BAIAO    | <input type="checkbox"/> | FORRO      | <input type="checkbox"/> | MPB      | <input type="checkbox"/> | SAMBA ENREDO |
| <input type="checkbox"/> | BOLERO   | <input type="checkbox"/> | FUNK       | <input type="checkbox"/> | PAGODE   | <input type="checkbox"/> | SERTANEJO    |
| <input type="checkbox"/> | BLUES    | <input type="checkbox"/> | GOSPEL     | <input type="checkbox"/> | PASSINHO | <input type="checkbox"/> | SOFRENCIA    |
| <input type="checkbox"/> | CLASSICO | <input type="checkbox"/> | HIP HOP    | <input type="checkbox"/> | POP      | <input type="checkbox"/> | XAXADO       |
| <input type="checkbox"/> | COWNTRY  | <input type="checkbox"/> | JAZZ       | <input type="checkbox"/> | RAP      | <input type="checkbox"/> | XOTE         |
| <input type="checkbox"/> | DANCE    | <input type="checkbox"/> | MARCHINHAS | <input type="checkbox"/> | REGGAE   | <input type="checkbox"/> | ZUMBA        |
| <input type="checkbox"/> |          | <input type="checkbox"/> | MARACATU   | <input type="checkbox"/> | ROCK     | <input type="checkbox"/> |              |

Outros: \_\_\_\_\_

2- Por meio de qual veículo de comunicação você costuma ouvir músicas?



( ) TV



( ) Rádio



( ) Smartphone



( ) Computador

Outros: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3- Quais programas (tv, rádio, internet, redes sociais) ou aplicativos você costuma usar para ter acesso às músicas e canções?

---

---

---

4- Quando e onde você prefere ouvir músicas?

---

---

---

5- Geralmente você tem acesso primeiro ao áudio das músicas que costuma ouvir ou ao videoclipe?

---

---

6- Você costuma assistir a vídeos produzidos para divulgar as canções nas redes sociais? ( ) **sim** ( ) **não**

• Em caso afirmativo, assistir a esses vídeos desperta em você a vontade de conhecer melhor a canção e outros trabalhos do mesmo cantor ou compositor?

( ) **sim** ( ) **não**

7- Quais músicas e a canções você costuma ouvir em casa, mas não tem acesso na escola?

---

---

---

8- Você acredita que a música e a canção deveriam fazer parte das aulas propostas na sua escola? Por quê?

---

---

---

9- Você já produziu vídeos a partir de alguma canção que gosta?

( ) **não**

( ) **sim** – Que uso você fez dessa produção? \_\_\_\_\_

---

10- Você se considera fã de algum grupo musical, cantor e cantora?

( ) **não**

( ) **sim** - Qual? Desde quando? \_\_\_\_\_

---

**Obrigada pela participação!**

## ANEXO B – TALE – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos você \_\_\_\_\_, após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: **PRODUÇÃO E USO DE PROTÓTIPO COM O GÊNERO FANCLIQUE: MULTILETRAMENTOS E ENSINO DE LINGUA(GEM)**. Esta pesquisa é da responsabilidade do (a) pesquisador (a) Cinthia de Oliveira Andrade Ferreira, domiciliada em Vitória de Santo Antão – PE, na Rua Trinta, nº 156, Bela Vista, telefone: 987019604, e-mail: [cinthiaoandrade@gmail.com](mailto:cinthiaoandrade@gmail.com) e está sob a orientação de: Clécio Bunzen, telefone: 997839671, e-mail: [clecio.bunzen@gmail.com](mailto:clecio.bunzen@gmail.com). O referido projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da UFPE, coordenado por Luciano Tavares Montenegro, e-mail: [cepeccs@ufpe.br](mailto:cepeccs@ufpe.br), telefone: 21268588.

Você será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo lhe será entregue para que seus pais ou responsável possam guarda-la e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu. Para participar deste estudo, um responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- **Descrição da pesquisa:** O(s) objetivo(s) deste estudo é investigar, identificar e analisar o que fazemos na escola e quais as práticas de leitura e produção textual da sua turma do 8º ano relacionada à cultura dos fãs – especificamente dos vídeos e fanclips (clips produzidos por fãs). Assim, a partir da análise da relação que vocês têm sobre a leitura e produção de textos, será elaborado um material didático produzido pela professora pesquisadora para trabalhar com fanclips e será analisada a aplicação desse material. Vocês participarão respondendo a um questionário com questões fechadas e uma questão aberta, organizado em três itens: o primeiro refere-se aos seus dados pessoais, o segundo abordando questões sobre seu processo de escolarização na educação básica e o último buscará informações sobre sua relação com os gêneros digitais e as práticas de leitura e escrita que tiveram contato. Em seguida, irão participar de práticas educativas que contemplem os gêneros fanclipe, vídeo e canção. Você poderá ter sua imagem ou produção registrada por meio de fotografias e/ou vídeos.
- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término, local onde será realizada a pesquisa e número de visitas para a pesquisa:** Os 25 voluntários participarão da pesquisa no período de junho a setembro de 2019, na Escola Municipal Marechal Castelo Branco, durante as aulas que serão ofertadas no primeiro semestre do corrente ano letivo.
- **RISCOS diretos:** Considerando que toda pesquisa oferece algum tipo de risco, nesta pesquisa o risco pode ser ocasionado por possível desconforto ou constrangimento na realização do questionário, das atividades propostas no protótipo e no registro por meio de fotos e/ou vídeo. Contudo, os riscos vão se dissipando no decorrer da pesquisa já que a mesma será realizada na sala de aula em que o professor-pesquisador leciona e tendo a participação de todos os estudantes que fazem parte da turma.
- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos** para os voluntários: Promoção novos letramentos, desenvolvendo a autonomia do aluno.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (questionário, atividades, fotos, filmagens) ficarão armazenados em pastas de arquivo do computador pessoal do pesquisador, sob a responsabilidade do pesquisador e orientador, no endereço acima informado, pelo período de mínimo 5 anos, após o término da pesquisa.

Nem você e nem seus pais [ou responsáveis legais] pagarão nada para você participar desta pesquisa, também não receberão nenhum pagamento para a sua participação, pois é voluntária. Se houver necessidade, as despesas (deslocamento e alimentação) para a sua participação e de seus pais serão assumidas ou ressarcidas pelos pesquisadores. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Este documento passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE que está no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: [cepeccs@ufpe.br](mailto:cepeccs@ufpe.br)).

Assinatura do pesquisador (a)

**ASSENTIMENTO DO(DA) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO(A)**

Eu, \_\_\_\_\_, portador (a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **PRODUÇÃO E USO DE PROTÓTIPO COM O GÊNERO FANCLIFE: MULTILETRAMENTOS E ENSINO DE LÍNGUA(M)**, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data \_\_\_\_\_

Assinatura do (da) menor: \_\_\_\_\_

Presenciamos a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do/a voluntário/a em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

|             |             |
|-------------|-------------|
| Nome:       | Nome:       |
| Assinatura: | Assinatura: |

## ANEXO C – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a)

\_\_\_\_\_ para participar, como voluntário (a), da pesquisa **PRODUÇÃO E USO DE PROTÓTIPO COM O GÊNERO FANCLIPLE: MULTILETRAMENTOS E ENSINO DE LÍNGUA(GEM)**.

Esta pesquisa é da responsabilidade do (a) pesquisador (a) Cinthia de Oliveira Andrade Ferreira, domiciliada em Vitória de Santo Antão – PE, na Rua Trinta, nº 156, Bela Vista, CEP 55608-688, cel. 987019604. Esta pesquisa está sob a orientação de: O referido projeto de pesquisa está sob a orientação de: Clécio Bunzen, telefone: 997839671, e-mail: [clecio.bunzen@gmail.com](mailto:clecio.bunzen@gmail.com).

O/a Senhor/a será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida a respeito da participação dele/a na pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e o/a Senhor/a concordar que o (a) menor faça parte do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias.

Uma via deste termo de consentimento lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável. O/a Senhor/a estará livre para decidir que ele/a participe ou não desta pesquisa. Caso não aceite que ele/a participe, não haverá nenhum problema, pois desistir que seu filho/a participe é um direito seu. Caso não concorde, não haverá penalização para ele/a, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- **Descrição da pesquisa:** O(s) objetivo(s) deste estudo é investigar, identificar e analisar o que faz a escola e quais as práticas de leitura e produção textual de uma turma de 8º ano relacionada à cultura dos fãs – especificamente dos videocliques e fanclipes (clipes produzidos por fãs). Assim, a partir da análise da relação que os estudantes têm a leitura e produção de textos, será elaborado um material didático produzido pela professora pesquisadora para trabalhar com fanclipes e será analisada a aplicação desse material, considerando as reflexões sobre as múltiplas culturas das populações e múltiplas formas de organização e composição dos textos por meio dos quais nos informamos e nos comunicamos. Os estudantes participarão respondendo a um questionário com questões fechadas e uma questão aberta, organizado em três itens: o primeiro refere-se aos seus dados pessoais, o segundo abordando questões sobre seu processo de escolarização na educação básica e o último buscará informações sobre sua relação com os gêneros digitais e as práticas de leitura e escrita que tiveram contato. Em seguida, irão participar de práticas educativas que contemplem os gêneros fanclipê, videoclipe e canção. Os alunos poderão ter sua imagem ou produção registrada por meio de fotografias e/ou vídeos.
- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término, local onde será realizada a pesquisa e número de visitas para a pesquisa:** Os 30 voluntários participarão da pesquisa no período de setembro a dezembro de 2019, na Escola Municipal 3 de Agosto, durante as aulas que serão ofertadas no segundo semestre do corrente ano letivo.
- **RISCOS diretos:** Considerando que toda pesquisa oferece algum tipo de risco, nesta pesquisa o risco pode ser ocasionado por possível desconforto ou constrangimento na realização do questionário, das atividades propostas no protótipo e no registro por meio de fotos e/ou vídeo. Contudo, os riscos vão se dissipando no decorrer da pesquisa já que a mesma será realizada na sala de aula em que o professor-pesquisador leciona e tendo a participação de todos os estudantes que fazem parte da turma.
- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários:** Promoção novos letramentos, desenvolvendo a autonomia do aluno.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação do/a voluntário (a). Os dados coletados nesta pesquisa (questionário, atividades, fotos, filmagens), ficarão armazenados em pastas de arquivo do computador pessoal do pesquisador, sob a responsabilidade do pesquisador e orientador, no endereço, no endereço acima informado, pelo período de mínimo 5 anos.

O (a) senhor (a) não pagará nada e nem receberá nenhum pagamento para ele/ela participar desta pesquisa, pois deve ser de forma voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação dele/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: [cepecs@ufpe.br](mailto:cepecs@ufpe.br)**.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador (a)

### CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, abaixo assinado, responsável por \_\_\_\_\_, autorizo a sua participação no estudo **PRODUÇÃO E USO DE PROTÓTIPO COM O GÊNERO FANCLIQUE: MULTILETRAMENTOS E ENSINO DE LINGUA(M)**, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor **em questão**.

Local e data \_\_\_\_\_

Assinatura do (da) responsável: \_\_\_\_\_

Impressão  
Digital  
(opcional)

**Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do voluntário em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):**

|             |             |
|-------------|-------------|
| Nome:       | Nome:       |
| Assinatura: | Assinatura: |