

MULTIMODALIDADE E ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA MATERNA

Nathalia Pinto Souza; Linduarte Pereira Rodrigues

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), nathaliapintops@gmail.com;

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), linduartepr@gmail.com

Resumo: No estágio supervisionado, há oportunidade do professor em formação inicial colocar em execução teorias e metodologias que aprendeu ao longo do curso, analisando e refletindo sobre sua prática docente, além de encerrar as diversas situações advindas da sala de aula. Diante disso, o presente artigo tem por escopo apresentar os resultados auferidos no Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, em turma do 1º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual Dr. Elpídio de Almeida – Prata, Campina Grande – Paraíba, mediante aplicação de uma Sequência Didática que abordou que abordou gêneros multimodais que tematizam acerca do Consumo e Consumismo. Os caminhos metodológicos trilhados estão pautados em um estudo de cunho bibliográfico e de caráter descritivo, sendo fruto de uma pesquisa de campo aplicada em 2017. O estudo encontra-se respaldado nas contribuições de Azeredo (2007), Dolz, Noverraz & Scheneuwly (2004), Koch e Elias (2009), Kleiman (1995), Marcuschi (2008), aos postulados das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2008) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), dentre outros. A pesquisa oportunizou subsidiar a abordagem com relação aos textos multimodais no contexto de ensino, de modo a evidenciar as contribuições dos recursos verbais e visuais, disponíveis na linguagem, em prol do aperfeiçoamento do sujeito leitor em processo de aprendizagem escolar, como também da aquisição de conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento e atuação frente ao texto multimodal em práticas sociais que se efetivam na contemporaneidade.

Palavras-chave: Multimodalidade, Estágio Supervisionado, Ensino de língua, Gêneros textuais.

1 INTRODUÇÃO

O curso de Licenciatura em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, apresenta em seu Projeto Político Pedagógico o componente de Estágio Supervisionado, organizado em três etapas, proporcionando, de tal maneira, uma breve realidade aos futuros professores. A docência exige uma formação contínua que se inicia em sala de aula, enquanto aluno/pesquisador e se perpetua enquanto professor/pesquisador. É no processo de formação docente que o futuro profissional constrói a base na qual alicerçará sua carreira, descobrindo perspectivas de ensino/aprendizagem que se vinculará aos objetivos e metas que almeja alcançar em sala de aula.

Na formação docente é de extrema relevância este contato com os alunos e a sala de aula (sujeito/espço). Considerando, pois, a importância do papel do docente na formação de cidadãos, o componente curricular Estágio Supervisionado III tem como finalidade auxiliar no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa e da Literatura no Ensino Médio. A

(83) 3322.3222

contato@conbrale.com.br

www.conbrale.com.br

disciplina, proporciona ao estagiário a oportunidade de conhecer e analisar o ambiente de ensino no qual atuará, bem como de iniciar um processo crítico na construção do seu próprio método pedagógico.

Durante o estágio supervisionado, os futuros profissionais têm a oportunidade de colocar em execução as teorias e metodologias que aprenderam ao longo do curso, analisando e refletindo sobre sua prática, adaptando as melhores propostas, as dificuldades e realidade da turma, além de encerrar as diversas situações advindas do contato diário em sala de aula. Diante disso, busca-se didatizar as teorias discutidas no âmbito universitário, estabelecendo um vínculo intrínseco entre teoria, prática e reflexão. Conseqüentemente, almejando a formação do aluno, o estágio complementar os conhecimentos e embasamentos teóricos desenvolvidos no componente curricular, tornando-se fundamental para a inserção profissional no mercado de trabalho.

Com o propósito de direcionar os leitores, este artigo encontra-se respaldado em embasamentos de ordem teoria. Para isso, contamos com o arcabouço teórico de Azeredo (2007), Dolz, Noverraz & Scheneuwly (2004), Koch e Elias (2009), Kleiman (1995), Marcuschi (2008), Oliveira (2010) e Razzini (2000), somado aos postulados da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (2008) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1998) que subsidiaram esse estudo com relação aos textos multimodais no contexto de ensino, de modo a evidenciar no letramento escolar as contribuições dos recursos disponíveis pela linguagem para o aperfeiçoamento do sujeito escolar em processo de aprendizagem.

2 METODOLOGIA

O referente artigo é fruto de uma pesquisa de campo, através da aplicação de uma Sequência Didática na Educação Básica (Ensino Médio) que abordou a seguinte temática: “Consumo e Consumismo: a influência da propaganda no comportamento do consumidor e a busca por um consumo consciente”. A escolha por esse tema partiu após a leitura de diversos artigos sobre os altos níveis de consumo vivenciados nos últimos anos, dessa forma, em escalas ainda maiores, tem sido o constante descarte com os bens de consumo adquiridos sem necessidades reais. Assim, encaminhar essa discussão para a sala de aula de língua portuguesa, direcionando os alunos para um consumo consciente, foi fator preponderante para a elaboração dos materiais do plano sequenciado.

O estágio destinou suas ações docentes para a disciplina de Língua Portuguesa e Literatura, atuando na turma do 1º ano F, do Ensino Médio, localizada na Escola Estadual Dr. Elpídio de Almeida – Prata, Campina Grande – Paraíba. A intervenção ocorreu no turno da tarde, apresentando um total de 27 alunos com faixa etária entre 15 a 17 anos.

Cada aula tinha a duração de 45 minutos, perdurando um total de seis encontros, durante os meses de abril e maio, acontecendo no período de 03 de abril e finalizado no dia 08 de maio de 2017.

Dessa forma, sob as orientações do professor titular do componente curricular da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e com a devida permissão da professora regente da disciplina na escola, alicerçamos a nossa proposta com a intenção de promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem através da utilização de gêneros multimodais, além de desenvolver o senso crítico e reflexivo dos alunos, sua funcionalidade social e estimular a competência de leitura e interpretação de textos verbovisuais.

Para tal fim, foi elaborado um módulo didático contendo os textos discutidos em Língua e Literatura, bem como as atividades elaboradas, sugestões de leitura, finalizando com uma produção textual e sua subsequente reescrita. Na sequência, destacamos as observações e reflexões sobre a prática realizada, evidenciando os pontos positivos e negativos vivenciados.

3 DISCUSSÕES TEÓRICAS ACERCA DA MULTIMODALIDADE

Ao considerar as discussões sobre as perspectivas teórico-metodológicas para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, compreendemos ser permissível segmentar o ensino da língua em dois momentos distintos: o tradicional e o interacionista. Tomando por observação o desenvolvimento da leitura e da produção textual do aluno, é visível que tais práticas ainda contemplam um ensino de Português engessado em uma concepção tradicionalista.

Nessa conjuntura, em meados das décadas de 80 e 90, o ensino normativo da língua focalizava no estudo de regras gramaticais e de regras para a leitura. Posteriormente, o ensino interacionista, abarcou novas concepções que tem contribuído para a formação de um jovem leitor, potencializando, assim, o crescimento da criticidade dos alunos no âmbito escolar.

Dessa forma, formulamos um posicionamento crítico de como os nossos atuais professores estão estruturando suas aulas e em qual perspectiva está concentrado os seus planejamentos, além de discutir sobre os desafios e conquistas alcançados pela escola pública brasileira.

Em vista disso, as atividades e a produção escrita produzidas pelos alunos não se constituíam práticas comuns, não se planejava conceber maior autonomia à escola, muito menos ao professor, por meio de atividades que favorecessem a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade. Com isso, era privilegiado o processo de ensino aprendizagem fundamentado em exercícios que valoravam o caráter estrutural, uma vez que o foco estava centralizado ao ensino da gramática normativa. Sobre essa perspectiva, Razzini (2000, p. 306) destaca que, o ensino em sala de aula, ocorria da seguinte maneira:

O professor de retórica, poética e literatura nacional ensinará a teoria e o histórico dos principais gêneros de prosa e poesia, as regras essenciais de oratória, declamação e reta pronúncia [...] terá sumo cuidado em proporcionar aos alunos os principais meios de aprenderem a falar bem e a escrever bem.

Ao observar estes direcionamentos, para atingir os objetivos no aprendizado dos estudantes, identificamos uma base fundada em um modo prescritivo de atividades que levavam exclusivamente a entender o que se encontrava na superfície do texto, razão pelo qual o professor era o único detentor do saber e os seus alunos deveriam reproduzir os seus pensamentos, sem a ocorrência de nenhum questionamento.

No processo de ensino aprendizagem, o instrumento aplicado deve ser o texto, visto que as atividades idealizadas deverão proceder como uma ferramenta que aproxime a realidade vivida pelo aluno, considerando que a sociedade paulatinamente requer o posicionamento crítico do indivíduo. A esse respeito, as OCEM (BRASIL, 2006, p.24) informam:

Em síntese, por ser uma atividade de natureza ao mesmo tempo social e cognitiva, pode-se dizer que toda e qualquer situação de interação é co-construída entre os sujeitos. Pode-se ainda complementar dizendo que, como somos sujeitos cujas experiências se constroem num espaço social e num tempo histórico, as nossas atividades de uso da língua e da linguagem [...] são sempre marcadas pelo contexto social e histórico.

Em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p.35), “a unidade básica de ensino só pode ser o texto, pois é a partir dele que o aluno tanto pode aprender a escrever palavras e frases, como ordená-las de modo a produzir algo com conteúdo e qualidade”. Dessa maneira, a noção de textualidade e de linguística de um texto se encaminharão com uma maior abrangência de fundamentos teóricos em trabalhos produzidos pelos alunos, pois devido ao domínio e prática constante, conseguirão compreender e aplicar tais noções encontrados em um texto.

Essa atitude, de acordo com Koch e Elias (2009), em laborar o estudo de gêneros textuais, considerando a compreensão do processamento cognitivo do texto e utilizando como ponto inicial no processo de ensino aprendizagem do aluno, contribui substancialmente para a construção de uma linguística contextualizada em que é possível refletir sobre o processo social envolvido na elaboração de um texto.

Ao observar a designação de gênero pronunciada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), caracterizado como um instrumento de comunicação e aprendizagem, ratificamos a importância da sequência didática. Com isso, ao se aplicar uma sequência é necessário possuir seus objetivos bem estabelecidos, desde o domínio dos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e sociointeracionistas até o processo de desenvolvimento da escrita e da oralidade. A sequência didática é vista então, como:

A sequência terá três momentos distintos, a produção inicial, os módulos didáticos e a produção final. Na apresentação inicial, o professor expõe ao aluno, detalhadamente, o trabalho a ser realizado, visando a produção inicial. É na apresentação desta primeira situação, que os alunos irão construir uma representação da situação de comunicação real e de uma atividade de linguagem a ser executada (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 99).

Pensando nisso, para que o professor consiga trabalhar os problemas advindos da produção inicial, é proposto o módulo didático como uma etapa de trabalho em que os alunos perceberão as possíveis melhorias formais a serem feitas e sistematizarão as informações, selecionando as mais importantes, como o tipo de destinatário, a orientação e mediação do professor que buscará aprofundar o estudo do gênero partindo da produção dos alunos.

Diante desta proposta, o professor será capaz de elaborar práticas na sala de aula com base na realidade linguística e social dos alunos e não apenas em uma mera decodificação e identificação textual ou gramatical, dando possibilidade para o aluno melhorar o seu desempenho linguístico. A propósito, segundo Oliveira (2010), é primordial ao professor o entendimento de determinados conhecimentos teóricos para elaboração de um planejamento eficaz, de atividades coerentes e voltadas para a construção da identidade dos alunos como falantes e cidadãos, somados ao processo avaliativo e à administração das aulas.

Através do domínio da Língua Materna, tanto oral quanto escrita, o sujeito adquire a capacidade de se comunicar, obter e transmitir informações, bem como selecioná-las e construir o seu conhecimento e sua visão de mundo, tornando-se um sujeito crítico. Os PCN (BRASIL, 1997, p. 15) afirmam que “[...] a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos,

necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos”. Sendo assim, o ensino de língua deve fornecer ao aluno um aprimoramento das habilidades de leitura, escrita, fala e escuta. É importante compreendermos que estes ideários pedagógicos buscam a melhoria das práticas educativas no ensino público, de modo que seja possível integrar os alunos nas transformações de âmbito cultural, social e político.

De acordo com Kleiman (2007, p. 2), uma prática didática ideal para organizar o trabalho escolar deve levar em consideração a heterogeneidade dos alunos e abrir mão de pré-requisitos e progressões rígidas em relação a forma de apresentação dos conteúdos curriculares. O ensino de língua deve, portanto, ser pautado nos gêneros correntes dentro da realidade social e situacional da turma, não podemos ignorar a relação entre o meio social e o ensino dos gêneros.

Acreditando-se na apreciação crítica do professor juntamente com o aluno, ressaltamos a dificuldade em se estabelecer uma finalidade sociocomunicativa para as produções textuais. Com isso, ainda é prática comum as escolas solicitarem dos alunos trabalhos ligados a redação escolar, sem que exista uma relevância ao tema abordado. Em vista disso, todo debate envolvido no aprimoramento do ensino de língua é válido, afinal sabemos que é através das dificuldades e erros encontrados no processo de aquisição do conhecimento que ajudarão a melhorar a relação existente entre a linguagem e a situação comunicativa.

Segundo Rojo (2009), essa diversidade de meios de comunicação e informação tem gerado mudanças significativas nas maneiras de ler, de produzir e de fazer circular textos na sociedade, envolvendo as modalidades verbal e visual que podem ser lidos de várias maneiras, configurando o que Kress & Van Leeuwen (2004) chamam de leitura não linear. Dessa forma, quem realiza a relação entre as semioses, a conexão entre o verbal e o imagético, é o leitor. Daí a importância de uma formação leitora ligada a uma educação visual da informação e de uma necessária mudança nos paradigmas de ensino de Língua Portuguesa apenas voltada para a modalidade verbal.

Nos últimos anos, houve grande abertura para a pluralidade de usos da linguagem no contexto escolar. Como consequência direta desse fenômeno, ocorreu uma mudança significativa na configuração dos materiais didáticos, utilizando-se de uma variedade de textos multimodais. Como sabemos, um dos aspectos relevantes nos textos multimodais é a grande utilização de imagens para a comunicação. De acordo com Dionísio (2005), os recentes avanços tecnológicos têm oportunizado o

surgimento de novas formas de interação que implicam na necessidade de revisão e ampliação das interações humanas e de alguns conceitos no âmbito do processamento textual e das práticas pedagógicas que lhe são decorrentes.

Dessa forma, a utilização da linguagem visual nas práticas de escrita assim como os efeitos de diagramação, formatação e organização do texto tem provocado modificações nas formas e nas características dos textos, evidenciando o caráter multimodal dos textos.

A multimodalidade encontra-se, portanto, nas múltiplas linguagens que utilizamos em situações de comunicação. Quando falamos, por exemplo, utilizamos, além da fala, gestos, movimentos corporais, entoações que vão ajudar a construir o sentido do texto que estamos elaborando. Na escrita, a multimodalidade ocorre quando temos o texto escrito incorporado a uma imagem ou outra linguagem visual, como desenhos, fotografias, gráficos, cores.

Sendo assim, a perspectiva da multimodalidade revela que a prática da leitura e/ou análise de textos não deve se pautar somente na mensagem escrita, pois esta constitui apenas um elemento representacional que coexiste com uma série de outros encontrados nas entrelinhas. Estes recursos visuais também constituem formas de expressão do conteúdo do texto e orienta na condução da leitura, fazendo enxergar que os sentidos serão reconstruídos pela leitura eficiente do conjunto dos modos semióticos presentes no texto e não apenas com base em uma única modalidade.

4 APLICABILIDADE DA MULTIMODALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Na atualidade, as demandas sociais de leitura e escrita têm exigido dos sujeitos capacidades de letramento cada vez mais avançadas. Em nossas práticas de convívio coletivo, a comunicação acontece não apenas por meio de palavras, mas também por intermédio de sinais, gestos e imagens, entre outros recursos semióticos, configurando a comunicação como um evento multimodal que agrega diversos modos e recursos para os indivíduos.

Desse modo, a forte presença multimodal nos eventos comunicativos na pós-modernidade passou a exigir dos sujeitos novas habilidades leitoras. A relação entre os modos semióticos verbais e não verbais presentes nos textos criaram novas possibilidades de leitura crítica, fazendo surgir a necessidade de uma abordagem multimodal na sala de aula, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa.

Na sequência didática aplicada na turma do 1º ano F, do Ensino Médio, da Escola Estadual Dr. Elpídio de Almeida – Prata, a temática estabelecida para os trabalhos de intervenção foi: “Consumo e Consumismo: a influência da propaganda no comportamento do consumidor e a busca por um consumo consciente”. A escolha por esse tema, partiu após a leitura de diversos artigos sobre os altos níveis de consumo que estamos vivenciando nos últimos anos, dessa forma, em escalas ainda maiores tem sido o constante descarte com os bens de consumo adquiridos sem necessidades reais. Assim, encaminhar essa discussão para a sala de aula, direcionando os alunos para um consumo consciente foi o que nos motivou para a elaboração dos materiais desse plano sequenciado.

A SD elaborada contou com seis encontros, no qual optamos por desenvolver a multimodalidade a partir do módulo produzido. No primeiro contato com a turma, já percebemos que a acolhida ao material formulado causaria bons resultados, uma vez que informamos que nossas abordagens contariam com o gênero carta de reclamação. Assim, iniciamos uma discussão acerca da análise da capa do módulo didático (Figura I):

Figura I – Capa do Módulo Didático

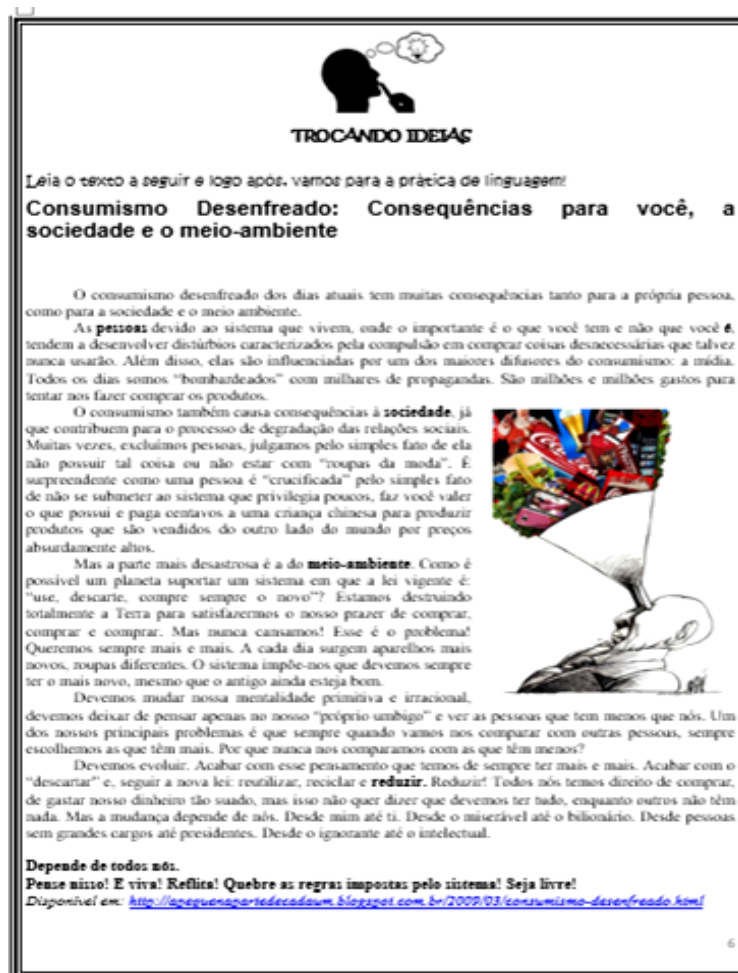


Fonte: Acervo da pesquisa

Essa discussão inicial foi oportuna para explorar a capacidade de interpretação do aluno em meio a elementos de linguagem, além dos seus conhecimentos de mundo que convém expor no debate acontecido. Desse modo, optamos por entregar módulos coloridos e encadernados para que estimulassem o interesse pelo trabalho planejado.

Outra atividade que destacamos foi leitura e exploração do artigo de opinião: “Consumismo desenfreado: consequências para você, a sociedade e o meio ambiente”, de Vitor Garcia, no qual buscamos estabelecer uma atividade interacional com o texto, objetivando discutir a intencionalidade do autor em relação ao leitor e levantando alguns elementos característicos do gênero textual trabalhado, como a estrutura, finalidade, disposição de imagem e cores, estimulando a leitura do texto para além das entrelinhas. Segue figura II:

Figura II – Artigo de opinião

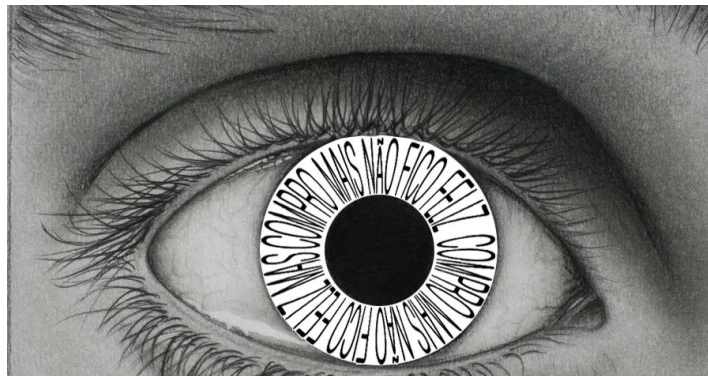


Fonte: Acervo da pesquisa

Nessa conjuntura, a linguagem verbovisual empregada no artigo torna-se imprescindível ao desenvolvimento dos alunos frente ao desenvolvimento dos seus conhecimentos multimodais, uma vez que a imagem que acompanha o texto também reproduz leituras inúmeras para o debate em torno da temática proposta nessa sequência.

No que concerne aos estudos literários, abordamos alguns poemas concretos envolvendo a temática principal do estudo aplicado ao ensino de língua portuguesa. O propósito principal era desenvolver a capacidade argumentativa do aluno por intermédio de textos multimodais, além de ampliar seu caráter de interpretação com a leitura de um texto em sua predominância não verbal, desenvolvendo o aperfeiçoamento da multimodalidade pelo aluno que circula em diferentes esferas da sociedade. Conforme a figura III:

Figura III – Imagem retirada do módulo didático



Fonte: Acervo da pesquisa

Com essa posição, a tendência multimodal dos materiais didáticos voltados para a prática da leitura e escrita, facilita o aperfeiçoamento do aluno crítico, em âmbito social e escolar. Além do mais, apontar as potencialidades da relação ensino-texto-multimodalidade e as atividades desenvolvidas através delas, alicerça boas bases educacionais para as práticas pedagógicas e metodológicas do professor.

Diante dessa nova demanda social, que pressupõe novas práticas docentes, voltadas para a pluralidade cultural e a diversidade de linguagens, que possibilitam leituras não lineares, o fazer pedagógico precisa levar em consideração o caráter multimodal dos textos e a variedade de sua significação. A leitura de textos multimodais é uma ferramenta importante na sala de aula na formação de leitores críticos, o sujeito crítico deve compreender que textos não são neutros, já que esses transmitem valores e ideologias diversas.

5 CONCLUSÃO

Evidenciamos em nossa pesquisa que o trabalho desenvolvido em sala de aula de língua materna da Educação Básica estabeleceu bases sólidas para crescimento das múltiplas linguagens dos alunos, uma vez que envolve diferentes âmbitos do conhecimento. A análise da linguagem não verbal, a disposição das cores, a linguagem verbal, são aspectos que contribuem para a construção do sentido e da interpretação dos gêneros textuais estudados em âmbito escolar. Portanto, partir da identificação dos usos da multimodalidade em textos é um caminho que abarca competências sociodiscursivas em uma sociedade cada vez mais contextualizada e dinâmica. Em vista disso, precisamos expandir o ensino aprendizagem do aluno para abraçar outras perspectivas do conhecimento e do trabalho em torno dos gêneros textuais, saindo, assim, da concentração única, isolada e construída em linha reta da composição ao estudo com textos em sala de aula.

No estudo apresentado, a noção de sequência didática e de módulo didático, métodos que consideramos dinâmicos, foram imprescindíveis no aprendizado do aluno, uma vez que percebemos que foi possível desenvolver aulas focadas no ensino de um gênero textual, além de desenvolver as modalidades de ensino. Com isso, a partir da aplicabilidade deste método, existiram diversos momentos que obtivemos discussões frutíferas, participativas e instigantes, mostrando que é executável promover a interação e a fixação do conteúdo proposto e trabalhado com os alunos.

Por conseguinte, acreditamos que os alunos necessitam de um maior amadurecimento e a escola precisa privilegiar práticas voltadas para a formação crítica. Contudo é inegável a eficácia de uma proposta de trabalho organizada pela metodologia da sequência didática. Essa é uma alternativa para o trabalho com a multimodalidade, pois favorece a reflexão e ressignificação da leitura, sendo uma ferramenta importante para organizarmos as atividades em módulos de ensino e, assim, desenvolvermos atividades múltiplas e variadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conhecimentos de Língua Portuguesa. In: **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério de Educação, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conhecimentos de Língua Portuguesa. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa: 1º e 2º ciclos**. Brasília: SEF, 1997.

DIONÍSIO, Ângela Paiva (2005). O Livro didático de português. Lucerna, Rio de Janeiro.

DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernardo. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In.: DOLZ, Joaquim, et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. Escrita e práticas comunicativas. In.:_____. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Editora Contexto, 2009. p. 53 – 74.

OLIVEIRA, Sheila Elias de. **O papel da Linguística na formação do professor de língua**. In.: Conexão Letras. Vol. 02, n 02, 2006, p. 73 – 85.

KLEIMAN, A. B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication**. London: Arnold, 2004.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. 5 coisas que todo professor de português precisa saber. In.: _____. **Coisas que todo professor de Português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 23 – 57.

RAZZINI, M. de P. G. **O espelho da nação: a Antologia Nacional e o ensino de português e de literatura**. 2000. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

ROJO, Roxane. **Letramento(s), prática de letramentos em diferentes contextos**. In: Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.