

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A MULTIMODALIDADE PARA UMA TURMA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Autora: Anna Raissa Brito Rodrigues¹; Coautora: Monaliza Mikaela Carneiro Silva Tomaz².

Universidade Federal de Campina Grande.

Anna.raissa@hotmail.com; mikaelamona@hotmail.com

Resumo: Na atualidade o trabalho com textos multimodais em aulas de língua portuguesa vem assumindo um lugar de destaque, pois tais textos possibilitam uma maior interação entre os ambientes socioculturais e o ambiente escolar. Nesta direção, este artigo tem como objetivo geral: *Analisar a utilização de textos multimodais no ensino de Língua Materna, em uma turma do nono ano da educação básica.* A fim de alcançar tal objetivo elencamos três objetivos específicos: (I) Identificar a utilização de textos multimodais em atividades de ensino de língua materna, em uma turma do nono ano; (II) Verificar como os textos multimodais foram inseridos nas atividades didáticas em favor do ensino de língua portuguesa; (III) Descrever como as atividades com textos multimodais podem contribuir para o ensino de língua materna. O *corpus* é composto por dois planos de aulas e atividades aplicadas em uma turma do 9º ano do ensino fundamental, em uma escola da cidade de Campina Grande. Tal pesquisa está fundamentada nas teorias sobre ensino de língua materna, letramento e multimodalidade de Kleiman (2005), Moraes (2007), Souza (2007), Maron, Masetto e Behrens (2013) e Barton e Lee (2015). Para tanto, a reflexão oriunda dos dados observados sinalizara a necessidade de um multiletramento por parte de professores e alunos na educação básica, tendo em vista que esse é essencial para o trabalho com a multimodalidade em gêneros diversos.

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa, Multimodalidade, *Memes*, Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

A escola abre-se cada vez mais para o mundo, para o social, para as mídias e para a tecnologia. Os avanços dessa abertura são notórios, percebemos uma maior integração das aulas com os espaços interessantes do cotidiano, com o mundo das artes, da música, do teatro, da poesia, do cinema e das mídias digitais. Um dos resultados dessa abertura são os textos que adquirem cada vez mais novas configurações, que transcendem as palavras, as frases e, acima de tudo, a modalidade escrita da linguagem. O que nos permite dizer que os textos, nessa perspectiva, não são mais considerados estáveis e fixos, os leitores e escritores passam a manuseá-los de maneira diversa, a leitura não é mais uma leitura linear (BARTON; LEE, 2015).

Nesta perspectiva, este artigo tem como objetivo geral *Analisar a utilização de textos multimodais no ensino de Língua Materna, em planos de aula e atividades elaboradas e*

¹ Mestranda do programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (UFCG), bolsista do Programa de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES);

² Mestranda do programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (UFCG), bolsista do Programa de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES);

executadas em uma turma do nono ano da educação básica. Com a finalidade de alcançar tal objetivo elencamos três outros objetivos específicos: (I) Identificar a utilização de textos multimodais em atividades de ensino de língua materna, em uma turma do nono ano; (II) Verificar como os textos multimodais foram inseridos nas atividades didáticas em favor do ensino de língua portuguesa; (III) Descrever como as atividades com textos multimodais podem contribuir para o ensino de língua materna.

Os planos de aulas e atividades que constituem o *corpus* desse artigo foram elaboradas por alunos de graduação que, durante a participação em um curso de extensão³, promoveram intervenções em turmas de educação básica de uma escola estadual da cidade de Campina Grande. Tal curso faz parte do projeto *Novas Configurações de Ensino de leitura e escrita em atividades de linguagem(ns)*⁴.

Esse artigo busca interpretar os dados, e identificar a utilização de textos multimodais em favor do ensino de língua materna, em uma turma do nono ano. Justificamos sua relevância a partir da necessidade de analisarmos o processo de ensino de textos multimodais no ambiente escolar, em especial em aulas de língua portuguesa no Ensino Fundamental, e de refletirmos sobre como aplicar, em sala de aula, práticas multimodais que os alunos realizam, com frequência e grande entusiasmo fora de sala de aula. O mesmo está organizado em três seções, além dessa introdução: 1) *Novos letramentos e multimodalidade: o trabalho com o texto na educação básica*; 2) *Pressupostos metodológicos*; 3) *Textos multimodais em atividades de ensino*. Encerramos com algumas considerações.

1. Novos letramentos e multimodalidade: o trabalho com o texto na educação básica

Ensinar é participar de um processo, que é previsível e imprevisível (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013), ou seja, que depende da interação ocorrida entre aluno, professor e conhecimentos (adquiridos ou a serem adquiridos). Levando em consideração a apropriação de conhecimentos por parte do aluno, o professor precisa basear o ensino em situações concretas, funcionais, sociais e históricas da comunidade as quais este aluno participe. O professor precisa ir incorporando informações, reflexões e teorias, por meio de estudos de casos, vídeos, jogos, pesquisas e práticas que possibilite aos alunos uma maior interação individual e/ou coletiva com o “mundo do conhecer”.

³ Utilização de material didático digital em projetos de ensino.

⁴ Projeto vinculado ao grupo de pesquisa *Teorias da Linguagem e Ensino*, tal grupo faz parte da linha de pesquisa *Língua(gem) em contexto de Ensino de Português (Língua Materna)* da Pós-Graduação em *Linguagem e Ensino* - UFCG.

Na escola o letramento tem como objetivo promover aos alunos o envolvimento com práticas sociais de (uso da) escrita, tais como receber um e-mail, fazer comentários escritos, escrever comandos pertinentes a uma atividade, entre outras. Na tentativa de unir as práticas escritas sociais e escolares, percebemos que o letramento abrange o desenvolvimento histórico da escrita, abrindo espaço para as novas formas de escritas mediadas pela tecnologia e pela internet. O ambiente escolar, por meio do letramento, abre as portas para novos tipos de textos bastante comuns na mídia, como os textos multissemióticos ou multimodais, que combinam diferentes modos de representação (imagem, música, cores, língua escrita, língua falada) que devem ser levados em conta na sua interpretação (KLEIMAN, 2005).

Os textos multimodais passam a fazer parte da rotina escolar. De acordo com Moraes (2007), hoje, a composição textual está cada vez mais calcada na mescla de escrita e imagem, elementos que fazem parte de uma relação quase indissociável. Essa junção advém da difusão tecnológica, que tem deflagrado, nos últimos anos, uma intensa adesão ao plano visual. O texto assume, hoje, a condição de multimodal, o que tem facultado a promoção de novas formas e maneiras de ler. Ao professor cabe à função de promover o ensino-aprendizagem por meio da interpretação e avaliação das mensagens visuais, ou seja, textos que não estão materializados apenas em palavras, mas em outras semioses. Nesta direção podemos afirmar que vivemos em um mundo social textualmente mediado, utilizando espaços de escrita diversos (BARTON E LEE, 2015).

As novas mídias desempenham um papel central nas práticas textuais e processos de construção de sentido dos estudantes, os textos mediam a maioria das práticas digitais. Neste sentido, para alcançar um letramento digital, o aluno precisa adquirir competências básicas, tais como avaliar e julgar o conteúdo encontrado na rede; conseguir ler de modo hipertextual; construir conhecimento através da associação de informações encontradas em diversas fontes de pesquisa; e, por último, o usuário deve desenvolver competências para buscar informações na internet (GILSTER, 1997 *apud* SOUZA, 2007).

2. Procedimentos metodológicos

O artigo em questão situa-se no campo da Linguística Aplicada, pois tem como objeto de investigação a linguagem como prática social (MENEZES et. al, 2011) no contexto de ensino de língua materna. Caracteriza-se como sendo documental, por lançar mão de

“materiais que não receberam tratamento analítico” (SÁ-SILVA, 2009, p. 6).

Os dados deste trabalho advêm de planos de aulas e atividades elaborados por alunos de graduação que durante o período 2016.2 participaram do curso de extensão *Utilização de materiais didático digital em projetos de ensino*⁵. Tais planos foram elaborados no segundo momento do curso, no qual os cursistas foram orientados a planejar e executar aulas de língua Portuguesa com foco no uso de suportes tecnológicos e mídias digitais. Tal momento ocorreu à distância. Só tivemos acesso aos planos de aulas e resultados da aplicação em sala no terceiro momento do curso, que foi a socialização das intervenções por meio de seminários e relatos (orais e escritos), como também entrega dos planos de aulas. As atividades, aqui descritas, fizeram parte de um relatório organizado pelos ministrantes das aulas e entregue a coordenação do curso ao final do terceiro momento.

Para este artigo iremos utilizar dois desses planos, o primeiro foi planejado para duas aulas com 50 minutos cada, em uma turma do nono ano, turno manhã, com capacidade para 34 alunos. A aula teve como tema “*Memes* com temáticas românticas” e como objetivo geral “ampliar o ensino de leitura, fazendo com que os alunos percebessem que a construção de sentido do texto não ocorre apenas por meio de aspectos linguísticos, mas sim, na relação entre aspectos verbais, não verbais e contexto”. O segundo ocorreu na mesma turma do nono anos do ensino fundamental. Foram planejadas duas aulas⁶ de 50 min cada, totalizando 100min de aula. A temática foi “Relacionamentos amorosos abordados em crônicas e *memes*”, e teve como objetivo “Desenvolver a produção textual por meio dos *memes* e da operação de síntese”.

No que diz respeito ao artigo em questão os planos e atividades serviram de base para analisarmos a utilização de textos multimodais no ensino de Língua materna, em propostas de ensino, como também, nos permite verificar como ocorreu o planejamento e a execução das atividades envolvendo a multimodalidade.

3. Textos multimodais em atividades de ensino

⁵ O curso de extensão teve como objetivos: reconhecer formas de inserção de materiais digitais em projetos de ensino de Língua Portuguesa (doravante LP); perceber as formas de utilização dos materiais digitais em função dos interesses do projeto de ensino; e avaliar a potencialidade didático-pedagógica dos produtos gerados (materiais digitais; atividades).

⁶ Tanto na primeira quanto na segunda intervenção não foi possível concluir as atividades em apenas duas aulas, se estendendo por quatro aulas ocorridas em dois dias, para que a atividade tivesse continuidade e o objetivo da intervenção fosse alcançado.

Essa seção se destina à descrição e à análise dos dados. Divide-se em duas subseções: “Primeira intervenção: *Memes* com temáticas românticas”; e “Segunda intervenção: Relacionamentos amorosos em crônicas e *memes*”.

3.1. Primeira intervenção: *Memes* com temáticas românticas

O primeiro encontro teve início com um exercício de sondagem, feito oralmente pelos ministrantes, sobre os *memes*, algumas perguntas foram: A) Vocês conhecem os *memes*? B) Em que meio/ ambiente vocês tem contato com eles? C) Eles assumem alguma função na vida social de vocês? Quais?. Os alunos responderam⁷ que conheciam os *memes*, afirmaram que viam e utilizavam na internet e que tinha humor nesse tipo de texto. Posteriormente, foi dada uma definição básica do que seriam os *memes*: “Um termo bastante conhecido e utilizado no ‘mundo da internet’, refere-se ao fenômeno de ‘viralização’ de uma informação, ou seja, qualquer vídeo, imagem, frase, ideia, música e etc, que se espalha entre vários usuários rapidamente, alcançando muita popularidade.”. Em seguida os cursistas apresentaram o seguinte *meme*, retirado da página, vinculada ao *facebook*, “Bode Gaiato”:



Figura 1: disponível em: < <https://www.facebook.com/BodeGaiato/?fref=ts> > Acessado em: 18 de Outubro de 2016.

O texto (figura 01) foi analisado pelos cursistas, a fim de ressaltar aspectos linguísticos, não verbais, intertextualidade e contextos sociais, fundamentais para a construção do sentido do texto. Após tais reflexões, promovidas pelos ministrantes, a turma foi dividida em 8 (oito) grupos, para realizarem a atividade a seguir:

⁷ As respostas dos alunos foram adquiridas por meio do relato dos professores (cursistas, alunos de graduação) no curso de extensão.

ATIVIDADE

- Com base nas discussões suscitadas em sala de aula e a partir do exemplo estudado, escolha um dos *memes* abaixo e realize uma análise escrita sobre o mesmo, considerando os aspectos linguístico, verbais e não verbais, a intertextualidade e os contextos sociais, tendo em vista que são aspectos essenciais para a construção do sentido no momento da leitura.



Figura 2: Atividade sobre *memes* elaborada pelos cursistas.

3.1.1. Leitura e análise de textos multimodais

Nesta seção apresentaremos as respostas⁸ de três grupos, considerando que estas são as que mais se aproximaram do solicitado no enunciado. É válido considerar que muitos grupos apenas fizeram uma interpretação das imagens, não levando em consideração os aspectos linguísticos e não verbais, a intertextualidade e o contexto social dos *memes*, escolhidos para a análise. Os grupos serão denominados Grupo A, B e C⁹.

Resposta do grupo A:

O meme escolhido para analisar foi o primeiro que se trata sobre família, considerando o aspecto linguístico formal porém falado de uma forma descontraída pelo fato de ser uma conversa com familiares. A cena retratada bem comum, que é o fato de uma tia perguntada para o seu sobrinho sobre as “namoradinhas”. O humor da tira deve-se ao fato de que o sobrinho responde sua tia de uma forma inesperada.

Há características verbais e não verbais, a imagem condiz com a fala dos personagens e também com a descrição inicial que há no topo do meme.

A intertextualidade revela-se ao final onde há uma referência a uma novela bastante famosa que ao final dos seus capítulos congelados na imagem.

O contexto social é o fato de que tia e sobrinho estão em um almoço em família que na realidade, é onde os personagens normalmente se encontram.

Resposta do grupo B:

O aspecto linguístico da Região Nordeste

De acordo com a discussão do grupo a forma linguística dos memes não são encarados da mesma forma entre as várias regiões do país.

⁸ As respostas dos alunos foram transcritas como estão na atividade executada.

⁹ Tal nomenclatura foi escolhida para preservar o nome dos alunos envolvidos na atividade.

O autor do Meme é provavelmente Nordestino e decide escrever os memes como os Nordestinos falam para causar humor.

Os aspectos não verbais são devido ao tema da página e claramente relacionados ao espaço nordestino

O contexto social é baseado no que muda quando duas pessoas namoram e depois que se casam.

O Autor também usa um animal que é bem conhecido no Nordeste ao invés de qualquer outro animal ou uma pessoa.

Resposta do grupo C:

No primeiro meme, começamos pelo aspecto linguístico, dizendo que eles estão relacionados especificadamente ao texto apresentado na imagem, também está relacionado a cultura, em que pessoas de outros estados, saberão facilmente reconhecer e não ficaram perdidos quando leem o meme, também se relacionam nos aspectos familiares, onde as pessoas se reúnem, para almoçar juntos.

Em questão de variedade linguística, podemos citar que mesmo tendo a informalidade, como por exemplo na palavra “arrumou”, podemos compreender de forma clara, sentido que ela quer passar para nós leitores.

No intertextualidade, podemos apresentar a influência da novela Avenida Brasil, sobre o meme apresentado e o efeito que ela causa ao leitor, trazendo humor e interesse para cada vez mais, o leitor possa continuar se interessando por esse gênero.

Para finalizar, em questão social, temos como exemplo, o fato de o sobrinho, relacionar a tia, com o SPC, pelo fato de sempre quando alguém está devendo bastante, seu nome vai para o SPC. E, a questão financeira, demonstrando sua forma de agir com determinados assuntos, e sua forma de se vestir pode ser considerada simples e não adequada para os padrões da sociedade.

Segundo o enunciado os alunos teriam que fazer a leitura dos *memes* e posteriormente analisa-los, no entanto essa análise não deveria ser apenas superficial, exigia alguns critérios preestabelecidos pelos cursistas e expressos no enunciado (figura 2). Alguns desses critérios a serem levados em consideração na análise são os aspectos linguísticos, não verbais, a intertextualidade e o contexto social.

Percebemos claramente que os alunos não compreenderam o que são aspectos linguísticos. Em relação ao grupo A, eles se contradizem quando afirmam “*Considerando o aspecto linguístico formal porém falada de uma forma descontraída pelo fato de ser uma conversa com familiares*”, uma vez que alegam que o texto tem uma linguagem formal e logo em seguida dizem que é uma linguagem falada e descontraída. O grupo B associa aspectos linguísticos apenas à variedade linguística da Região Nordeste, uma vez que eles afirmam que “*O aspecto linguístico da Região Nordeste*”, e posteriormente fazem alguns comentários sobre o preconceito linguístico contra o Nordeste e sobre a origem do autor dos *Memes*. O grupo C relaciona os aspectos linguísticos a variedade linguística regional e cultural, como também a níveis de informalidade e clareza das expressões.

O grupo A demonstra domínio do verbal e do não verbal, uma vez que afirmam que “*Há características verbais e não verbais*”, e afirmam a relação entre imagem e “fala” no gênero em questão. O grupo B não deixa clara a predominância

do verbal no texto, comenta apenas os aspectos não verbais que estão relacionados ao homem nordestino. Já o grupo C não comenta sobre os aspectos verbais e não verbais do texto. No que se refere à intertextualidade, os grupos A e C reconheceram haver intertextualidade nos textos analisados e associaram a intertextualidade a uma novela nacional, transmitida por um canal aberto, na qual ao final de cada capítulo a imagem de um determinado personagem era congelada na tela e focos de luzes apareciam por trás do personagem. O grupo C afirma que os *memes* são influenciados por tal novela e que isso causa o efeito de humor para o gênero. O grupo B não ressaltou a intertextualidade.

Por fim, quanto ao contexto social, ambos os grupos reconhecem que os *memes* estão relacionados a temáticas familiares, alguns de forma direta e outros de forma indireta relacionando a parentes ou ao casamento. O grupo A evidencia “*o fato de que tia e sobrinho estão em um almoço em família*”, já o grupo B afirma que “*O contexto social é baseado no que muda quando duas pessoas namoram e depois que se casam*” e por fim o grupo C, que além de relacionar ao contexto familiar, evidencia o fato da tia esta devendo e seu nome ter parado no SPC, como também a baixa questão financeira, que segundo interpretação do grupo é evidenciada pelo modo de vestir-se da tia do “Bode Gaiato”, considerando-o simples e não adequado ao contexto.

Como demonstrado, os alunos não conseguiram concluir a atividade com exatidão, o que provocou nos cursistas a necessidade de voltarem em outro momento, a fim de melhor contextualizarem o gênero em questão. Pois apesar dos alunos terem conhecimento do gênero *meme* que viraliza na internet, eles não o compreendem como um gênero escolar e têm dificuldades de reconhecimento de aspectos formais, sintáticos, lexicais, semânticos, linguísticos e textuais do gênero em questão.

3.2. Segunda intervenção: Relacionamentos amorosos em crônicas e memes

A segunda intervenção iniciou com a retomada das aulas anteriores ministradas pelos cursistas. Essa retomada ao conteúdo *memes* foi realizada por meio de perguntas orais aos alunos, que foram pouco a pouco resgatando os conhecimentos adquiridos na intervenção anterior, mostrando interesse e domínio no que diz respeito à temática *memes*. Após foram dirigidos alguns comentários relativos à temática amorosa, destacada também nos encontros anteriores. Para melhor interagir com a temática, foi distribuída para a turma a “Crônica

engraçada¹⁰ de autoria de Luís Fernando Verissimo. Após a leitura do gênero, alunos e cursistas comentaram destacando alguns aspectos linguísticos, semióticos e efeito de sentido, como também o contexto social. Tais comentários também foram associados aos conhecimentos adquiridos em encontros anteriores.

Ao término das discussões, os alunos foram orientados a retomarem os grupos das aulas anteriores e a partir daí foram guiados a produzir, manualmente, *memes* que fizessem uma intertextualidade com a *Crônica Engraçada* de Verissimo. As orientações para a produção foram as seguintes:

1. Durante algumas aulas foram suscitadas discussões acerca do *memes*, que é um termo bastante utilizado no “mundo da internet”, referindo-se ao fenômeno de “viralização” de uma informação. Agora, chegou a vez de vocês produzirem um *memes*. Tomem por base, os aspectos temáticos abordados na “Crônica engraçada” de Luís Fernando Verissimo para criá-los, através de meios verbais e não verbais.

Figura 3: Enunciado da atividade elaborada pelos cursistas sobre a produção de memes.

A produção dos *memes* foi orientada pelos cursistas. Após o término da atividade, os alunos que desejaram apresentaram suas produções a turma, de modo a expor o trabalho do grupo, explicando e contextualizando os aspectos estudados em sala. Para finalizar a aula, os cursistas explicaram o processo de síntese, algumas características do gênero *meme*, os efeitos de sentido gerados por ele, as variedades linguísticas predominantes e a concordância verbal.

3.2.1. Análise e produção de textos multimodais

Nesta subseção apresentaremos as produções de três grupos. Assim como na subseção anterior, também iremos considerar aqueles textos que mais se aproximaram da proposta de produção. No entanto, é válido considerar que muitos grupos não produziram *memes*, mas histórias em quadrinhos, tirinhas ou apenas imagens isoladas, fugindo das características do gênero *memes*. Os grupos serão denominados Grupo A, Grupo B e Grupo C¹¹.

Grupo A:

¹⁰ A escolha do gênero crônica, segundo o grupo, não ocorreu de forma aleatória, tendo em vista que os mesmos perceberam alguns traços em comum entre os *memes* e a crônica escolhida, alguns desses traços foram a temática, a quebra de expectativa, o humor, o contexto social, entre outros.

¹¹ Os grupos foram denominados de A, B e C, assim como na atividade anterior, mas não corresponde necessariamente aos mesmos grupos. A organização em A, B e C foi apenas para garantir o anonimato e melhor organizar a pesquisa.



Figura 4: Imagem produzida por um grupo de alunos do nono ano de uma escola estadual de C. Grande- PB.

Grupo B:

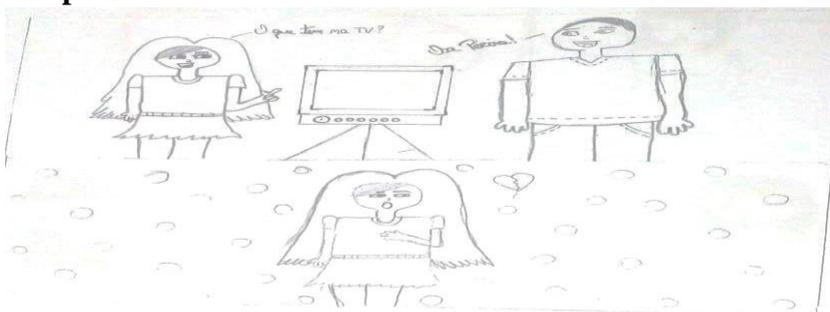


Figura 5: Imagem produzida por um grupo de alunos do nono ano de uma escola estadual de C. Grande – PB.

Grupo C:



Figura 6: Imagem produzida por um grupo de alunos do nono ano de uma escola estadual de C. Grande-PB.

Para executarem essa atividade, os alunos teriam que retextualizar a crônica de Luís Fernando Veríssimo. Para que a retextualização ocorresse seria necessário a compreensão do texto original, que posteriormente seria reprojetoado, em um novo gênero; a observância dos recursos linguísticos, uma vez que a crônica em questão assume uma variedade linguística diferente da empregada no gênero *memes*; e a transformação de um texto predominantemente verbal em um texto não verbal (o que não indica que o verbal não aparece nos *memes*).

Ao analisarmos o material produzido pelos alunos, percebemos que o processo de interpretação da atividade e a associação dos temas ocorreram de maneiras distintas, pois alguns grupos não produziram *memes*, mas sim outros gêneros

que utilizam imagens, tais como HQ, tirinhas ou imagens isoladas. Outros grupos produziram apenas *memes*, mas os mesmos não faziam relação com a crônica, como solicitado no enunciado (Figura 03).

Escolhemos para análise três exemplos de produções do alunos (figuras 4,5 e 6), nos quais percebemos uma maior proximidade com a estrutura dos *memes*, dois ou três quadrinhos que sequeciam fatos de maneira sintética, representando acontecimentos corriqueiros do dia a dia familiar (no caso dos *memes* exemplificados em sala), provocando humor, ao associarem imagens e fala, ou seja, linguagem verbal e não verbal. O contexto social dos quadrinhos também acaba sendo o mesmo da crônica, uma vez que ambos falam sobre relacionamentos entre casais, provocando a intertextualidade entre a crônica e os *memes* produzidos.

Nesta direção, podemos afirmar que os grupos A, B e C fizeram retextualizações da “Crônica Engraçada” de Verissimo, uma vez que eles produziram um novo texto a partir de um texto-base, mudando, assim, o propósito da produção e o meio de circulação. Os alunos redirecionaram e resignificaram os aspectos linguísticos, o contexto social e discursivo do texto-base, a fim de promover uma maior interação entre os textos e criar um novo gênero a partir do gênero crônica.

Percebemos que apesar dos alunos terem conhecimento do gênero *meme*, que viraliza na internet, não o conhecem como um gênero escolarizado, o que os distanciam do trabalho com a multimodalidade no ambiente escolar. Outro fator importante é os alunos não participarem com tanta frequência de atividades de retextualizar. Tal conclusão é perceptível quando os cursistas relatam que os alunos não produzem “atividades como aquelas” em sala e o tempo todo os chamaram para a retirada de dúvidas e melhor esclarecimento da atividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo foi possível perceber que o texto multimodal pode favorecer o ensino de língua materna, principalmente nos anos finais do ensino fundamental. No que diz respeito aos planos de aulas aqui analisados podemos destacar que a escolha pela temática foi favorável, uma vez que os alunos eram adolescentes, que estavam na fase em que o namoro, romantismo e a paixão estão em alta. Outro fator é que, por meio dos textos multimodais, foi possível trabalhar a leitura, a escrita e a análise linguística, atingindo, assim, os três eixos de ensino predeterminados no processo de ensino-aprendizagem. O

trabalho foi além, possibilitando a leitura de mais de um gênero, um multimodal (os *memes*) e outro apenas na modalidade escrita (a crônica) e fazer a retextualização do texto que não é multimodal, para um texto multimodal.

Neste sentido, é perceptível que as atividades com textos multimodais podem contribuir para o ensino de língua materna. Por meio delas é possível trabalhar os aspectos linguísticos e não verbais, a intertextualidade e o contexto social dos gêneros multimodais, como também a leitura, a escrita e a retextualização desses gêneros. Mas é necessário o professor saber como organizar suas aulas, de modo a favorecer ao aluno um pensamento crítico sobre aquele gênero trabalhado, a fim de entender o porquê e o para quê daquelas atividades, e favorecer um ensino-aprendizagem crítico para alunos e professores.

REFERÊNCIAS

BARTON, D.; LEE, C. Atuar num mundo social textualmente mediado. In: _____. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola, 2015 [2013], p. 39-62.

KLEIMAN, A.B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** CEFIEL/ IEL/ UNICAMP, 2005.

MENEZES, V. et al. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In.: FREIRE, M et al. **Linguística Aplicada: uma caminho com diferentes acessos**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2011.

MORAES, M. C. **Educação a distância: fundamentos e práticas**. Campinas, SP: Unicamp/ Nied, 2007.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2013.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, n. 1, 2009.

SOUZA, V. V. S.. **Letramento digital e formação de professores**. Revista Língua Escrita, Belo Horizonte:, n. 2, p. 55-69, dez. 2007.