

## (RE)LER O MUNDO ANTES DA PALAVRA: MULTIMODALIDADE, MULTILETRAMENTOS E UM DIÁLOGO COM O LIVRO DIDÁTICO

Alex Souza Bezerra<sup>1</sup>  
Jhonnys Ferreira do Nascimento<sup>2</sup>

### RESUMO

Este estudo orienta-se a partir da perspectiva político-pedagógica da leitura freiriana, onde os saberes prévios dos educandos são respeitados no processo de leitura da palavra. Trazendo, também, contribuições da semiótica social, parte-se das noções de multimodalidade e de multiletramentos para o ensino de língua, em nosso caso, do inglês. Os princípios da pesquisa qualitativa embasaram as análises de um livro didático de língua inglesa, utilizados por alunos do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública do município de São Miguel, Rio Grande do Norte. O objetivo geral era compreender quais os princípios norteadores da sessão *reading* deste manual, compreendendo seus pontos positivos e as possíveis lacunas. Observou-se que o livro apresenta riqueza de conteúdos multimodais, gêneros textuais, no entanto os direcionamentos para a interpretação e apreensão deste conteúdo são bem abaixo do esperado.

**Palavras-chave:** Multimodalidade textual, Multiletramentos, Livro Didático.

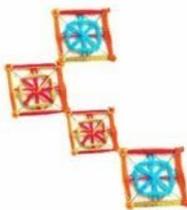
### INICIANDO A CAMINHADA

Este estudo adota como pressuposto teórico-filosófico a leitura de mundo existente na obra freiriana (2011a; 2011b;1996). Importante deixarmos isso claro logo na primeira linha, pois estamos a viver tempos difíceis onde as regras do jogo democrático estão sendo negligenciadas por um governo que mesmo eleito pelo sufrágio do povo busca autoritarismo, e ameaça os direitos sociais adquiridos. Em tempos sombrios, no qual a figura do professor é vista como inimigo do povo e da nação, devemos falar, e muito, em leitura crítica da realidade.

---

<sup>1</sup> Graduado pelo Curso de Psicologia da Universidade Potiguar - UnP, [alexsouza2712@gmail.com](mailto:alexsouza2712@gmail.com);

<sup>2</sup> Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido - Ufersa, [lord.jhonnys@hotmail.com](mailto:lord.jhonnys@hotmail.com);

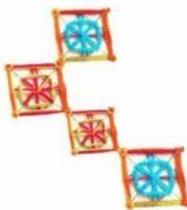


Nesse sentido, e compreendo que a realidade social se organiza em textos/gêneros (ANTUNES, 2009; BAKHTIN, 2004), como princípios da comunicação humana, podemos indicar que as transformações da sociedade passarão, necessariamente, por uma leitura crítica da realidade que a cada dia torna-se mais complexa. Assim, o ensino de línguas, em nosso caso do inglês, deverá alicerçar-se em princípios teóricos e metodológicos que abarquem toda essa nova realidade social. Uma realidade que desde a década de 1960 vem passando por uma revolução tecnológica que está a modificar as relações humanas de formas inimagináveis (GOMES, 2016; RIBEIRO, 2016).

A contribuição deste estudo é dada ao analisar os livros didáticos utilizados no ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio. Como principal recurso hoje disponível nas salas de aula do país, o livro didático configura-se como aporte para a mediação do trabalho do professor e o aprendizado dos alunos (DIAS, 2009). Destarte, buscamos compreender de que forma a leitura de textos é abordada nesses materiais: se de forma crítica, ou reafirmando valores tradicionais que pouco, ou em nada, contribuirão para um aprendizado que enseja ser potência para nossos alunos.

A realidade social foi se modificando intensamente nas últimas décadas: a revolução tecnológica tornou nossos textos multimodais: várias modalidades de linguagem se agregam para construir um sentido; para levar informação (SWALES, 2008; ROJO, 2019). Em um mundo em constante transformação, onde as fronteiras de tempos e espaços foram rompidas, com imenso fluxo de informação e pessoas se deslocando ao redor do planeta, a multiculturalidade é categoria que abarca a nova estrutura da sociedade, conseqüentemente da escola.

Numa sociedade multicultural, em escolas também multiculturais, há a necessidade de se agregar. Por outro lado, nossos textos vão agregando novas linguagens para compor seu sentido estrutural e, para isso, alunos deverão estar preparados para alcançar/construir sentidos que são múltiplos. E, para isso, precisamos falar em multiletramentos: não basta só letrar (ROJO, 2019). No próximo item falaremos sobre o processo metodológico da pesquisa; logo após, discutiremos, de forma breve, as categorias que serviram como arcabouço teórico. Em seguida trazemos



os resultados e as discussões, para, por fim, elencarmos alguns pontos a título de considerações finais.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

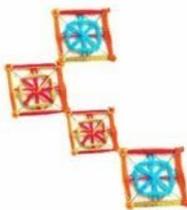
Conforme expusemos no item anterior, esta pesquisa parte dos pressupostos teóricos e filosóficos de Paulo Freire, ênfase na leitura crítica do mundo, em contraste com a leitura ingênua (2011a; 2011b; 1996). Compreender a leitura crítica da realidade humana é ponderar sobre o papel de absoluta importância que a prática educativa, pautada em princípios democráticos e libertadores, tem para a formação humana. Antes da leitura da palavra é preciso ler o humano, nos ensina o grande educador brasileiro (2011a).

Assim, os princípios da pesquisa qualitativa são estruturadores do estudo, ao privilegiar os dados qualitativos: textos e imagens, principalmente. Para a construção de dados foi escolhido o livro “*Way to go*”, 1º Ano do Ensino Médio, do triênio 2018-2020, utilizado por uma escola da rede estadual de ensino do município de São Miguel, Estado do Rio Grande do Norte. No referido material, escolheu-se a sessão de *reading* de 2 (duas) unidades: 1º) *Studying with technology*; 2º) *Save the world! Go green!*.

Em um primeiro momento observou-se a presença, ou não, de aspectos multimodais nos textos; as questões que norteavam o processo de interpretação e compreensão propiciavam uma leitura crítica dos textos/realidade? Há possibilidades de multiletramentos com o material didático existente? São questões que nortearam algumas análises. Logo após, citamos os aspectos positivos do manual didático, assim como os que precisam ser melhorados, indicando sugestões possíveis.

## **PERCURSO TEÓRICO**

Nesse item estaremos a discutir as categorias teóricas que embasaram nossas análises, tais como: texto, gênero textuais, leitura, multimodalidades e multiletramentos.



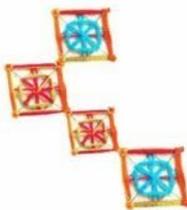
Como não poderia deixar de ser, falaremos sobre o livro didático nos dias de hoje, e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem, principalmente o manual didático de língua inglesa, que entrou na escola pública há pouco tempo, se o compararmos com outras disciplinas. Discutamos texto e gêneros textuais.

Segundo Antunes (2009; 2017), em toda forma de comunicação humana, em qualquer idioma, o processo é realizado através de textos. O evento comunicativo dar-se por textos; dessa forma, “[...] nenhum outro item poderia ser objeto de estudos, de análise, de avaliação, de prática senão o texto[...].” (ANTUNES, 2017, p. 31). O princípio da textualidade aqui é indispensável: toda língua ocorre em forma de textos. Nesse sentido, é contraproducente que o ensino de línguas ocorra, por tantas vezes, estruturado por palavras ou frases soltas (análises morfológicas ou sintáticas).

Ainda segundo a supracitada autora, o texto deve ser objeto central para o ensino de línguas, pois isto possibilitaria “[...] múltiplos desdobramentos cognitivos, linguísticos, discursivos e pragmáticos” (ANTUNES, 2009, p. 51). Este eixo de ensino propiciaria o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, haja vista que nos comunicamos, conforme expusemos acima, por textos. Mesmo que ao longo das últimas décadas a pedagogia tradicional que orientava-se por palavras e frases soltas tenha sido substituída, no plano do discurso, por uma pedagogia que queria ser progressista, orientada por textos, estes serviram apenas como “pretexto”: pouco ou nada mudou no ensino de línguas (ANTUNES, 2009).

Como os níveis de analfabetismo funcional prosseguiram aumentando, onde há decodificação, mas pouca compreensão, as discussões sobre a textualidade avançaram ao plano dos gêneros textuais: os textos diferem entre si, entre situações de comunicação, e de estruturas (ANTUNES, 2009; SWALES, 2008). A depender da situação de comunicação, do contexto de produção, os textos são estruturados de formas iguais/diferentes: há padrões fixos, mas sempre dando margem ao *sui generis*.

Assim, podemos afirmar que a comunicação humana, oral ou escrita, ocorre por gêneros e, nesse caso, o objeto de ensino de línguas deveria ser o gênero. No momento das análises foi importante observar a variedade de gêneros existentes no livro didático, e de que forma que o gênero é abordado, principalmente no que se refere à



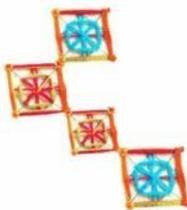
compreensão/leitura desse gênero. Os elementos estruturantes do gênero escolhido para a sessão, suas informações, possibilitam que o aluno consiga ativar seu conhecimento de mundo?

Conhecimento de mundo. “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 2011a, p. 19-20). Essa perspectiva política-pedagógica da leitura de Paulo Freire nos endossa nesse estudo: há dinamicidade entre a leitura do mundo, ou seja, os saberes oriundos das classes populares, e a leitura da palavra. Freire (1996), nos instiga a pensar numa educação democrática pautada na emancipação do homem, na valorização dos saberes populares como primordiais para uma posterior leitura crítica da realidade.

O processo é dialógico (FREIRE, 2011b) de leitura: ao respeitar os saberes prévios dos educandos, um professor progressista ensina-o a realizar uma leitura crítica dessa realidade, transformando-a. Ao ler a palavra com saberes do mundo, posteriormente o aluno poderá ler o (seu) mundo de forma mais crítica, observando as desigualdades e buscando formas de interferir nelas. Mesmo reconhecendo que há uma ingenuidade nos saberes de mundo dos alunos, um educador progressista jamais fará imposições nestes, como se o discente fosse um ser passivo, pronto para receber o conhecimento (educação bancária).

Na perspectiva da semiótica social, Descardecí (2002) observa que a língua é parte de um contexto sociocultural, e cultura um produto resultante do processo de construção social. Portanto, a língua oral ou escrita não pode ser desvinculada de outros modos de representação que compõem uma mensagem, ao risco de não poder ser compreendida. É no processo de interação humana que os códigos linguísticos são recriados, haja visto que são convenções sociais. Para a referida autora: “Qualquer que seja o texto escrito, ele é multi-modal, isto é, composto por mais de um modo de representação” (DESCARDECI, 2002, p. 20).

Até a década 1980 era considerado alfabetizado o indivíduo que conseguisse decodificar um código linguístico, e letrado o que conseguia utilizá-lo dentro de um contexto de comunicação (ROJO, 2019). Certamente que o conceito de letramento surge



num momento de crise da alfabetização: a falta da compreensão do que se lia. “[...] o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles socialmente valorizados ou não [...]” (ROJO, 2019, p. 16). Amplia-se o conceito de letramento, pois este começa a abarcar as transformações sociais, as interferências culturais e, no mundo atual, multiculturais.

No final da década de 1990, o New London Group (1996), ou GNL, grupo de pesquisadores de língua inglesa interessados em linguagem e educação linguística advogaram que com as mudanças sociais provocadas pelo avanço tecnológico, as novas mídias digitais que surgiam, reorientavam os textos, que não eram mais formados apenas por palavras, mas por diversas linguagens: os textos são, nesse contexto, multimodais. O conceito de multimodalidade dos textos faz-nos refletir sobre o conceito de letramento: textos formados apenas por letras/palavras. Se os textos são multimodais, é necessário que a escola consiga desenvolver multiletramentos em seus alunos.

Multiletramentos é, portanto, um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.). (ROJO, 2019, p. 20)

Nessa perspectiva, ao abarcar as transformações da sociedade atual, da diversidade cultural e de linguagens em textos, o conceito de multiletramentos implica inúmeras transformações no ensino de línguas: a de que o aluno deve estar preparado para ler de forma crítica os textos multimodais, compreendendo-os dentro de um contexto multicultural de produção. Como nos disse Freire (2011a, p. 43): não há texto sem contexto. E nossos textos atuais são multi, assim como nossos contextos são multi, necessitando de multi-letramentos.

Para Silva (2015), como gênero, o livro didático de língua inglesa é composto de inúmeros outros gêneros, dando ao aluno uma variedade imensa de textos, que



resultará, ou não, em multiletramentos. Assim, se o livro didático é construído a partir de vários textos/gêneros, podemos falar que ele é um macrogênero. O livro didático de inglês agrega linguagens das mídias sociais, dos recursos sonoros, gráficos etc., tendo um caráter dinâmico, sendo remodelado ao longo de cada edição, com contribuição de novos estudos e tecnologias disponíveis.

No próximo item trazemos as análises dos dados da pesquisa, para, por fim, realizarmos alguns apontamentos a título de considerações finais.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Para a análise foi escolhido o livro "*WAY TO GO!*" de Claudio Franco e Kátia Tavares; 2ª edição de 2016. O material é do 1º ano do ensino médio e nos foi cedido por uma escola do município de São Miguel - RN.

O livro é dividido em 8 unidades, cada uma delas com um tema variados. Composto essas unidades, existem algumas categorias que tem como objetivo trabalhar diferentes aspectos do processo de aquisição de segunda língua ou língua franca. São elas: *Warming up, Reading, Vocabulary Study, Language in Use, Listening and Speaking, Writing e Looking Ahead*. Esse artigo focará principalmente na seção de Reading e todas as subcategorias que a complementam nas unidades 1 e 2.

Antes de iniciar a análise da seção Reading propriamente dita, o material traz uma seção de *Tips into Practice* na página 13, que apresenta dicas para a compreensão de textos escritos e orais. Na página 08 o livro traz perguntas norteadoras para a interpretação do texto e logo em seguida traz um cartaz que fala sobre o combate de comportamentos abusivos nos ambientes de trabalho.

Aqui é importante frisar que os autores chamam a atenção dos alunos para interpretarem não só o que está escrito, mas também a forma como isso foi disposto pelos criadores do conteúdo, já que isso também tem significado. No enunciado 2 da mesma página fica explícita essa retomada para a leitura não só do escrito: "Muitas vezes, algumas estratégias de leitura, como observar o uso de diferentes tamanhos e cores de letras, nos ajudam a compreender um texto." (FRANCO E TAVARES, 2016 p. 08).



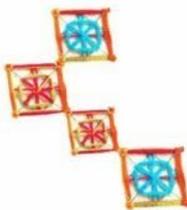
Todas essas dicas e direcionamentos são úteis ao passo que indicam ao leitor um caminho prévio a ser seguido para a compreensão global de um texto, esse é um ponto positivo e demonstra que na elaboração do material houve não só o cuidado com os textos, como também na forma de como esses textos seriam trabalhados. É importante também, que os autores deixassem claro aos alunos e professores que, apesar de existir um passo a passo na interpretação de um texto, essa atividade deve também ser realizada pelo alunos e estimulada pelos professores de maneira livre e não se detendo somente a uma sequência lógica.

Partindo para o foco do presente artigo, temos a primeira unidade do livro, "*Studying with Technology*", que apresenta imagens de jovens utilizando artigos tecnológicos. Diante dessa informação inicial, sabemos que esse tema irá permear todo o capítulo.

Na página 23, inicia-se o *BEFORE READING*, que traz informações prévias que ajudará na interpretação do texto principal. No primeiro exercício temos perguntas norteadoras sobre o uso da tecnologia para os estudos e se o aluno faz uso desse recurso para esse fim. No segundo exercício é solicitado ao aluno que vire a página para um primeiro contato com o texto, e nesse contato inicial é solicitado para que o mesmo, fazendo uso de seus multiletramentos ou seja, conhecimentos prévios, faça uma primeira análise do leiaute do texto, das imagens e do título, para que a partir dessas informações já tenha um ideia das informações que serão trazidas pelo texto. No terceiro exercício, os autores apresentam o gênero do texto, nesse caso, trata-se de um infográfico.

Esse é um ponto positivo, pois na primeira unidade, os autores tiveram a preocupação de apresentar os gênero textual que será trabalhado, além de realizar uma breve contextualização do que é um infográfico e quais os objetivos desse tipo de texto.

Seguindo para a página 24 temos o texto, um infográfico sobre a tecnologia na sala de aula numa perspectiva do que os professores almejam. O infográfico apresenta informações breves, como deve ser, dimensionadas em quatro quadrantes e algumas imagens. No enunciado, é solicitado ao aluno que leia o texto e confira as previsões feitas sobre o texto. Na página seguinte, estão os exercícios *READING FOR GENERAL*



*COMPREHENSION, READING FOR DETAILED COMPREHENSION* e *READING FOR CRITICAL THINKING*, e aqui inicia-se o trabalho de interpretação final por parte do aluno.

O exercício inicial que indica que o aluno fará uma leitura para a compreensão das ideias gerais do texto, como por exemplo, indicar sobre o que o texto de fato trata. Em seguida, vem os exercícios de compreensão detalhada, que entre outros fatores solicita aos alunos que preencham porcentagens que são informadas, quais os tópicos principais e a colocarem qual a ideia principal de cada parte do texto.

Aqui, vamos ressaltar que a estrutura de exercícios que o livro apresenta é, à primeira vista, muito rica para a interpretação do texto da unidade, porém ao nos debruçarmos nas atividades propostas, vemos que algumas vezes não exigem do aluno mais do que o mínimo esforço de copiar informações do texto e preencher lacunas, e isso traz um certo prejuízo ao esforço desempenhado na compreensão inicial do texto, já que não se faz necessário um pensamento crítico para resolução das atividades.

Apenas no terceiro tópico da página, no qual o exercício proposto tem como objetivo levar o aluno à uma leitura para um pensamento crítico, é que se cria a possibilidade de uma interpretação crítica, mas as perguntas norteadoras apresentadas, também não retomam o texto, como seria o ideal. Algumas informações são dadas diretamente no enunciado das perguntas e as respostas à serem elaboradas podem ser facilmente construídas a partir dela, como no exemplo a seguir: "According to the text, teachers use technology in the classroom to engage students. Do you think technology always helps students to learn? In your opinion, does the use of technology guarantee a high-quality education? Why?"<sup>3</sup> (p. 25)

Como apresentado, apesar de termos uma boa questão, a informação do texto que norteia a discussão é dada no enunciado.

Nessa perspectiva, apesar da boa sequência elaborada com o intuito de favorecer a interpretação do texto, os exercícios propostos são muito limitados. Deveriam possuir questionamentos mais abrangentes e solicitar ao aluno que voltasse ao

---

<sup>3</sup> "De acordo com o texto, os professores usam tecnologia em sala de aula para motivar os alunos. Você acredita que a tecnologia sempre ajuda estudantes a aprender? Na sua opinião, o uso da tecnologia garante uma educação de alta qualidade? Porquê?" (FRANCO e TAVARES, 2016 p. 25)



texto, não apenas para buscar informações e completar as lacunas, mas também para que fosse realizada uma análise mais aprofundada a partir da compreensão das informações apresentadas.

Partindo para a unidade 2, que tem como tema *Save the World! Go Green!*, na página 37 somos mais uma vez introduzidos à temática que será abordada no texto principal. No segundo exercício, o aluno é convidado a observar o texto localizado na página 38 e, a partir dessa observação responder se o texto é uma *Timeline* (Linha do tempo) ou *a mind map* (um mapa mental). Depois disso, em nenhum momento os autores retomam do gênero textual que será abordado.

Na página 38, o texto propriamente dito é um bom exemplo da multimodalidade, já que por se tratar de um mapa mental, as informações estão dispostas com o auxílio de diferentes cores e imagens que se complementam, além disso, as partes escritas não estão dispostas da maneira tradicional, o texto circula toda a imagem central em forma de galhos.

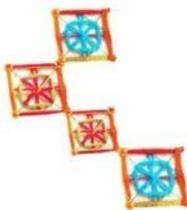
Nos exercícios que seguem, o *READING FOR GENERAL COMPREHENSION*, *READING FOR DETAILED COMPREHENSION*, temos, mais uma vez, atividades que exigem do aluno apenas a tarefa de escrever qual a ideia central do texto, a partir de enunciados já elaborados e ainda a tarefa de buscar dados para preencher as lacunas.

Na página 40, temos o *READING FOR CRITICAL THINKING*, e nesse caso, os autores elaboram perguntas norteadoras do debate que estão apoiadas no conteúdo apresentado pelo texto, como no exemplo a seguir: "In your opinion, is it easy to put into practice the ideas from the mind map (on page 38)? What difficulties can your school encounter?"<sup>4</sup> (p. 40). Aqui, para a discussão, é necessário que os alunos possuam clareza do tema abordado pelo texto, já que o enunciado não apresenta nenhuma informação adicional. Ponto positivo, permitindo que o aluno compreenda o texto e faça suas pontuações a partir da compreensão do material.

Nas outras unidades do livro, a estruturação e o modelo das atividades propostas se mantêm, logo os apontamentos feitos são pertinentes para a obra completa.

---

<sup>4</sup> "Na sua opinião, é fácil colocar em prática as ideias do mapa mental (página 38)? Que dificuldades sua escola pode encontrar? (FRANCO e TAVARES, 2016 p. 40)



## PAUSA NA CAMINHADA: POSSÍVEIS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os livros didáticos são um importante instrumento de auxílio no processo de ensino aprendizagem, mas é importante ressaltar essa função de auxílio tanto para o professor, como ao aluno. Não existe material didático perfeito, existem assim materiais que são elaborados com uma maior consonância com aquilo que se estuda e se afirma serem os melhores caminhos para o uso dessas ferramentas.

Ao analisar o WAY TO GO! Percebemos que, apesar de tratar-se de um material rico em conteúdo e em recursos multimodais, as atividades que são propostas em alguns pontos não fazem jus à riqueza e a potencialidade que o livro apresenta. É nesse âmbito que se ressalta a importância do professor enquanto esse mediador entre os recursos do livro e os alunos, já que a partir de uma perspectiva de complementariedade, o material didático cumprirá de uma maneira mais assertiva o seu objetivo.

Essa compreensão, na verdade tem um caráter universal, já que independentemente do material utilizado, o professor sempre será ponto determinante no sucesso da aplicação para que os objetivos de ensino sejam atingidos.

A partir dos conteúdos apresentados foi possível uma melhor compreensão de como um bom material didático deve ser estruturar, já que há muitos anos, as pesquisas em educação seguem avançando no objetivo de formar não apenas alunos, mas cidadãos com pensamento crítico e político, capazes de se posicionar diante das mais diversas situações da vida.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Textualidade**: noções básicas e implicações pedagógicas. São Paulo: Parábola, 2017.

\_\_\_\_\_. **Textualidade e gêneros textuais**: referência para o ensino de línguas. In: Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.



DESCARDECI, M. A. A. S. **Ler o mundo**: um olhar através da semiótica social. Educação Temática Digital. Campinas, v.3, n.2, p. 19-26, jun. 2002.

DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L (orgs.). **O livro didático de língua estrangeira**: múltiplas perspectivas. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2009.

FRANCO, Claudio; TAVARES, Kátia. **WAY TO GO!** 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 2016. 224 p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2011b.

GOMES, L. F. Redes Sociais e escola: o que temos que aprender? In: ARAÚJO, J.; LEFFA, V. **Redes sociais e ensino de línguas**: o que temos de aprender? São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RIBEIRO, A. E. Leitura, escrita e tecnologia: questões, relações e provocações. In: COSCARELLI, C. V. (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, R. H. Letramentos. In: ROJO, R. H.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SWALES, J. M. The concept of genre. In: **Genre analysis**: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990/2007.

THE NEW LONDON GROUP. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (eds). **Multiliteracies** – Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.