

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Programa de Pós-Graduação em Letras

Dissertação de Mestrado

Formação de leitores à luz dos multiletramentos na Educação
Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação,
Ciências e Tecnologia do Acre

Maria do Socorro Sousa Aragão



Maria do Socorro Sousa Aragão

Formação de leitores à luz dos multiletramentos na Educação
Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação,
Ciências e Tecnologia do Acre

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Profa. Dra. Gisele Benck de Moraes.
Linha de pesquisa: Leitura e Formação do Leitor.

Passo Fundo

2023

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a dissertação

“Formação de leitores à luz dos (multi)letramentos na educação profissional e tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias do Acre”

Elaborada por

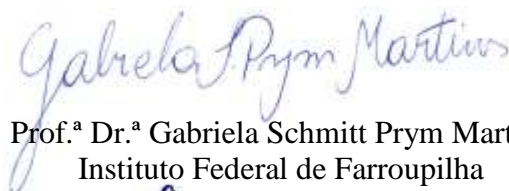
Maria do Socorro Sousa Aragão.

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Letras – Projeto de Cooperação entre Instituições
- Minter FUPF/FCR, da Universidade de Passo Fundo, como requisito final para a obtenção do grau de
Mestre em Letras, Área de concentração: Letras, Leitura e Produção Discursiva”

Aprovada em: 21 de agosto de 2023.
Pela Comissão Examinadora



Prof.^a Dr.^a Gisele Benck de Moraes
Presidente da Banca Examinadora



Prof.^a Dr.^a Gabriela Schmitt Prym Martins
Instituto Federal de Farroupilha



Prof.^a Dr.^a Luciana Maria Crestani
Universidade de Passo Fundo



Prof.^a Dr.^a Claudia Stumpf Toldo Oudeste
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras

Dedico este trabalho ao meu esposo Roger Correa de Oliveira, companheiro inseparável, fonte de inspiração, maior incentivador da minha vida profissional e pessoal, meu porto seguro, com você aprendi a não desistir dos meus sonhos. Amo-te!

A Deus, pelo dom da vida e pela graça de permitir a realização de um sonho, proporcionando-me força e coragem para a realização desta pesquisa.

À minha família, em especial aos meus pais, José Aragão Silva (*in memoriam*) e Raimunda de Sousa Silva, que sempre me incentivaram a estudar e me ensinaram os caminhos da honestidade.

Ao meu irmão, Álvaro, obrigado pelos incentivos, pelas palavras de estímulo e pelos exemplos de probidade.

À minha cunhada, Adriana, pelas palavras de carinho, amor e incentivo.

À minha orientadora, professora Dra. Gisele Benck de Moraes, pelos ensinamentos, compreensão, paciência, carinho e dedicação nas orientações.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras Minter, do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo/Faculdade Católica de Rondônia, por proporcionar-me uma formação com qualidade social.

Às professoras Dra. Luciana Maria Crestani e Dra. Gabriela Schmitt Prym, pela colaboração amigável e valorosa no exame de qualificação e defesa da dissertação.

Ao corpo docente do Mestrado, pelos ensinamentos durante o curso.

Aos colegas da turma/2021 do Programa de Pós-Graduação em Letras Minter, do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo/ Faculdade Católica de Rondônia, pelos conhecimentos compartilhados durante as aulas.

À minha amiga Joseneide, pelo carinho e apoio, sempre transmitindo pensamentos positivos durante os dois anos de mestrado.

À Equipe Gestora do Campus Rio Branco, pelos momentos de atenção, respostas, produção de documentos, sempre prestativos e pelas palavras de incentivo.

Por fim, a todos os meus alunos, principalmente aos do 1º ano A (turma 2022), que contribuíram para a realização desta pesquisa.

RESUMO

O estudo versa sobre a leitura e a formação do leitor à luz dos multiletramentos e, como delimitação, propõe atividades a partir das competências de leitura em textos multimodais, com ênfase no infográfico. Para tanto, o objetivo consiste em desenvolver as competências leitoras pela perspectiva dos multiletramentos de alunos do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio na Educação Profissional Tecnológica no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Acre (Ifac), Campus Rio Branco. Nesse sentido, a pesquisa tem como embasamento os documentos normativos, destaque para os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), a Base Nacional Comum Curricular (2018) e o Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio (2021). A sustentação teórica do trabalho fundamenta-se em Kleiman (2016a, 2016b) e Santaella (2013), bem como em Bakhtin (2014, 2016), acerca o gênero do discurso, em Soares (2009) e Rojo (2009), no tocante ao letramento, no Grupo Nova Londres (1996) e Cope e Kalantzis (2000), sobre os multiletramentos e, ainda, em Kanno (2018), no que concerne ao gênero multimodal infográfico. Esta investigação apresenta uma análise de natureza aplicada, de caráter exploratório e de abordagem quali-quantitativa. Em relação aos procedimentos, é bibliográfica e documental. Os dados foram coletados por meio de um questionário inicial, de três oficinas pedagógicas e da análise de um questionário final, ambas as materialidades estruturam a temática desta pesquisa através de uma pesquisa-ação e da observação. Por fim, os resultados apontam para uma convergência para os objetivos propostos, revelando que o infográfico enquanto texto multimodal gera competências leitoras nos alunos, condicionando-os a uma formação leitora proficiente e tornando-os protagonistas de uma prática social.

Palavras-chave: Competência leitora. Infográfico. Leitura. Multiletramentos.

ABSTRACT

The study deals with reading and reader formation in the light of multiliteracies and, as a delimitation, proposes activities based on reading skills in multimodal texts, with emphasis on the infographic. Therefore, the objective is to develop reading skills from the perspective of multiliteracies of students of the Technical Course Integrated to High School in Professional Technological Education at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Acre (Ifac), Campus Rio Branco. In this sense, the research is based on normative documents, highlighting the National Curricular Parameters (1998), the National Common Curricular Base (2018) and the Acre Reference Curriculum for High School (2021). The theoretical support of the work is based on Kleiman (2016a, 2016b) and Santaella (2013), as well as on Bakhtin (2014, 2016), about the discourse genre, on Soares (2009) and Rojo (2009), regarding to literacy, in The New London Group (1996) and Cope and Kalantzis (2000), on multiliteracies, and also in Kanno (2018) to strengthen the multimodal infographic genre, among others. This investigation presents an analysis of an applied nature, with an exploratory character and a quali-quantitative approach. Regarding the procedures, it is bibliographical and documental. Data were collected through an initial questionnaire, three pedagogical workshops and the analysis of a final questionnaire, both materialities structure the theme through action research and observation. The results point to a convergence for the proposed objectives, revealing that the infographic as a multimodal text generates reading skills in students, conditioning them to the formation of proficient readers and making them protagonists of a social practice.

Keywords: Reading competence. Infographic. Reading. Multiliteracies.

RESUMEN

El estudio aborda la lectura y la formación lectora a la luz de las multialfabetizaciones y, como delimitación, propone actividades basadas en la competencia lectora en textos multimodales, con énfasis en la infografía. Por lo tanto, el objetivo es desarrollar la competencia lectora desde la perspectiva de las multialfabetizaciones de los alumnos del Curso Técnico Integrado a la Enseñanza Media en Educación Tecnológica Profesional del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Acre (Ifac), Campus Rio Branco. En ese sentido, la investigación se basa en documentos normativos, destacándose los Parámetros Curriculares Nacionales (1998), la Base Curricular Común Nacional (2018) y el Currículo de Referencia Único de Acre para la Enseñanza Media (2021). El sustento teórico del trabajo se basa en Kleiman (2016a, 2016b) y Santaella (2013), así como en Bajtín (2014, 2016), sobre el género discursivo, en Soares (2009) y Rojo (2009), en cuanto a alfabetización, en New London Group (1996) y Cope y Kalantzis (2000), sobre multialfabetizaciones, y también en Kanno (2018) para fortalecer el género infográfico multimodal, entre otros. Esta investigación presenta un análisis de carácter aplicado, con carácter exploratorio y un enfoque cuali-cuantitativo. En cuanto a los procedimientos, es bibliográfico y documental. Los datos fueron recolectados a través de un cuestionario inicial, tres talleres pedagógicos y el análisis de un cuestionario final, ambas materialidades estructuran el tema a través de la investigación-acción y la observación. Los resultados apuntan a una convergencia para los objetivos propuestos, revelando que la infografía como texto multimodal genera habilidades lectoras en los estudiantes, condicionándolos a una formación lectora competente y haciéndolos protagonistas de una práctica social.

Palabras clave: Competencia lectora. Infografía. Lectura. Multialfabetizaciones.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - BNCC e as habilidades	31
Figura 2 - Convergência dos documentos	35
Figura 3 - Gênero discursivo: charge	42
Figura 4 - Mapa mental de multimodalidade.....	50
Figura 5 - Escala geológica da Terra	53
Figura 6 - Fachada do Ifac, Campus Rio Branco	58
Figura 7 - Planta do Ifac, Campus Rio Branco.....	59
Figura 8 - Corpus da pesquisa	63
Figura 9 - O que é um texto multimodal?	75
Figura 10 - Charge - Primeira oficina.....	76
Figura 11 - Texto “Energia Solar” - Segunda Oficina.....	84
Figura 12 - Texto II - Segunda oficina	91
Figura 13 - Texto “Água nossa de cada dia” - Terceira oficina	95

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Gosto pela leitura	67
Gráfico 2 - Suportes para a leitura.....	70
Gráfico 3 - Tipos de textos que os alunos gostam.....	71
Gráfico 4 - Gênero multimodal infográfico conhece/ouviu	71
Gráfico 5 - Reconhecimento de texto multimodal.....	99
Gráfico 6 - Infográfico é um texto?	100
Gráfico 7 - Relações multimodais	101
Gráfico 8 - Infográfico em sua vida.....	102
Gráfico 9 - A importância do gênero infográfico e suas competências leitoras para a aplicação técnica nas disciplinas do curso.....	104
Gráfico 10 - A associação semiótica enriquece a leitura?	105
Gráfico 11 - Questão 10 - Respostas negativas	106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Etapas de uma pesquisa-ação	57
Quadro 2 - Diagnóstico da turma	66
Quadro 3 - Planejamento da primeira oficina.....	74
Quadro 4 - Perguntas e respostas - Primeira oficina/primeira etapa	75
Quadro 5 - Perguntas e respostas - Primeira oficina/segunda etapa.....	77
Quadro 6 - Texto “Água: a escassez na abundância”	77
Quadro 7 - Perguntas e respostas - Texto “Água: a escassez na abundância”	79
Quadro 8 - Textos Multimodais - Primeira oficina	79
Quadro 9 - Planejamento de segunda oficina	83
Quadro 10 - Perguntas e respostas - Segunda oficina	85
Quadro 11 - Infográficos - Segunda oficina	85
Quadro 12 - Texto I - Infográfico “Dessalinização da Água” - Segunda oficina.....	90
Quadro 13 - Perguntas e respostas - Texto I - Segunda oficina	92
Quadro 14 - Perguntas e respostas - Texto II - Segunda oficina	92
Quadro 15 - Planejamento da terceira oficina	94
Quadro 16 - Perguntas e respostas - Terceira oficina.....	96
Quadro 17 - Perguntas do questionário final	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados sobre os participantes do questionário diagnóstico (1)	67
Tabela 2 - Dados sobre os participantes do questionário diagnóstico (2)	67
Tabela 3 - Dificuldade na leitura e compreensão de textos	68
Tabela 4 - Quantitativo de livros lido em um ano	68
Tabela 5 - Tipo de gêneros textuais que o aluno gosta.....	69
Tabela 6 - Utiliza o gênero multimodal infográfico	72
Tabela 7 - Língua Portuguesa e a BNCC	99
Tabela 8 - Questão 10 - Respostas positivas	107

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABRELIVROS	Associação Brasileira de Livros e Conteúdos Educacionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBL	Câmara Brasileira do Livro
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEI	Centro de Estudos de Idiomas
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DocentEPT	Docência para a Educação Profissional e Tecnológica
DOE	Diário Oficial do Estado
EBTT	Ensino Básico Técnico Tecnológico
EPT	Educação Profissional, Ciência e Tecnologia
HQs	História em quadrinhos
IF	Instituto Federal
IFAC	Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Acre
GELLT	Grupo de Estudos Linguísticos, Literários e de Tradução
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NAES	Núcleo de Assistência ao Estudante
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLL	Plano Nacional do Livro e Leitura
ProfEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SNEL	Sindicato Nacional dos Editores de Livros
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação
UFAC	Universidade Federal do Acre
UPF	Universidade de Passo Fundo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 A LEITURA E OS DOCUMENTOS EDUCACIONAIS	22
1.1 A leitura na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)	23
1.2 A leitura na visão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	27
1.3 A leitura no Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio	32
1.4 Pontos convergentes dos documentos educacionais na concepção da leitura	34
2 MULTILETRAMENTOS E A PRÁTICA SOCIAL DA LEITURA	37
2.1 A leitura e a escola	38
2.2 A leitura e os gêneros discursivos.....	40
2.3 A leitura, os letramentos, os multiletramentos e a multimodalidade	43
3 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS	55
3.1 Caracterização da pesquisa	55
3.2 Local e público-alvo da pesquisa	57
3.3 Corpus da pesquisa.....	60
3.4 Etapas da pesquisa	61
4 PROPOSTA E ANÁLISE DOS DADOS	65
4.1 Apresentação e análise do questionário diagnóstico dos alunos	66
4.2 A oficina como prática pedagógica	73
4.2.1 Planejamento da primeira oficina	74
4.2.2 Descrição da primeira oficina.....	75
4.2.3 Planejamento da segunda oficina	83
4.2.4 Descrição da segunda oficina	83
4.2.5 Planejamento da terceira oficina.....	93
4.2.6 Descrição da terceira oficina	94
4.3 Apresentação do questionário final	97
4.3.1 Análise do questionário final	98
4.4 Análise final.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	115
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS	122

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)	124
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	126
APÊNDICE D – PRIMEIRA OFICINA	128
APÊNDICE E – SEGUNDA OFICINA	137
APÊNDICE F – TERCEIRA OFICINA	148
APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO FINAL	151

INTRODUÇÃO

O início deste trabalho, talvez de forma inconsciente, mistura-se com minha vida profissional e, para entendimento, é necessário um ponto de partida: o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Acre (Ifac), pois foi um divisor de águas em minha vida¹. Antes da aprovação no concurso do Instituto Federal, trabalhei em escolas estaduais lecionando a disciplina de Língua Espanhola por meio de contratos provisórios. Houve um período que além da escola pública, também atuei na escola privada, no Instituto Imaculada Conceição, sempre alternando, ora Língua Espanhola, ora Língua Portuguesa. Certamente, trabalhar com as Irmãs Servas de Maria Reparadoras² rendeu muito aprendizado pedagógico, organizacional e de planejamento. Em 2005, após muito estudo, obtive aprovação em um concurso efetivo na Prefeitura de Senador Guiomard, cidade interiorana, distante 24 km da capital Rio Branco. Nas escolas públicas e particulares, comumente a concentração de suas atividades é voltada ao ensino. Não obstante, no desejo de aprender, em 2007, apareceu uma oportunidade para fazer uma Pós-Graduação em Letras, no trabalho final, intitulado “A importância do ato de ler: um estudo de caso no ensino da Língua Portuguesa em uma Escola Pública de Rio Branco”, já se revelava o meu interesse pelo tema da leitura.

Tudo mudou em 2011, quando da aprovação para o Ifac, pois o ambiente da Educação Profissional Tecnológica trouxe para minha vida profissional a tríade ensino-pesquisa-extensão; habituada somente ao ensino, tive um choque e levei um tempo para processar a pujante mudança. Inicialmente, o envolvimento foi com o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), posteriormente com o Centro de Estudos de Idiomas (CEI), como membro e substituta eventual da coordenação. Também fiz parte de dois projetos de extensão: o primeiro denominado de Jornal Repiquete³, que tinha como objetivo a elaboração de um periódico trimestral de divulgação impressa e digital com informações sobre a Saúde e Segurança do Trabalho, enquanto o segundo era o Jornal Escolar On-line⁴, com a finalidade de desenvolver atividades de sentido pedagógico e ampliação do processo de ensino-aprendizagem nos Cursos Técnicos. Na atualidade, participo do Grupo de Estudos Linguísticos, Literários e

¹ Opto por utilizar verbos na primeira pessoa do singular ao referir-me à minha experiência e prática profissional.

² Servas de Maria Reparadoras, também conhecidas como Reparadoras, fundada por Elisa Andreoli em 1900, no norte da Itália. Identificadas pelo forte vínculo da vivência do Evangelho através da Comunhão de vida em Comunidade, do Serviço, da Reparação e da Inspiração constante em Maria Mãe e Serva do Senhor (Congregação das Servas de Maria Reparadoras, 2023).

³ O projeto de extensão Jornal Repiquete pode ser visualizado através do link: <https://www.facebook.com/OREpiquete/>.

⁴ O projeto de extensão Jornal Escolar On-line do Ifac pode ser visualizado através do link: <https://www.instagram.com/jornalescolarifac/?igshid=MzRIODBiNWFIZA%3D%3D>.

de Tradução (GELLT), que tem como objetivo estimular a produção de pesquisas sobre o ensino-aprendizagem de línguas em geral (materna, estrangeiras, LIBRAS ou indígenas), visando o fortalecimento do ensino de línguas no Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT) e nos cursos de formação inicial e continuada. Este convívio com mestres e doutores, o próprio incentivo desses colegas, bem como a necessidade de melhorar enquanto docente, aportaram o caminho para o mestrado.

Minhas razões para um mestrado repousam na necessidade de melhorar profissionalmente e inserir a pesquisa definitivamente em minha realidade. O apego à leitura, a pós-graduação *lato sensu* na área e as atividades do Ifac sedimentaram a escolha de uma linha que versasse sobre leitura. Portanto, ao realizar o Curso de Mestrado vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Letras Minter, do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo/Faculdade Católica de Rondônia, optei pela linha de pesquisa “Leitura e Formação do Leitor”, pois como professora há alguns anos presencio as dificuldades dos alunos com relação à leitura e à compreensão textual.

Diante do exposto, este trabalho tem como tema uma proposta de atividades para a formação do leitor com base nas competências leitoras à luz dos multiletramentos, aplicada em uma turma do 1º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet, do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Acre (Ifac), Campus Rio Branco. A delimitação desta pesquisa está fundamentada nas competências leitoras mediadas com gêneros textuais multimodais com a finalidade de proporcionar multiletramentos no Ensino Médio Técnico Integrado a partir de atividades de ensino de Língua Portuguesa.

Acredito que a leitura é fundamental no exercício da aprendizagem, bem como na perspectiva de promover uma compreensão acerca da sociedade. Além disso, é um caminho que permite ao leitor aprimorar seus conhecimentos e, desse modo, modificar suas ações. Inclusive, a leitura traz maturidade e conhecimento para a vida, e, conseqüentemente, desenvolve um leitor contumaz, que, por meio de enriquecimento vocabular, acaba obtendo um rol de informações que proporciona mais elementos para a criticidade e para uma visão de mundo com mais autonomia.

Metaforicamente, a leitura comporta-se como o elemento água, preenche uma parte razoável do corpo e promove vida. De forma similar, a leitura, na aprendizagem, nos inunda com novos saberes e enriquece a prática social cognitiva dos leitores. Dito isso, ela se torna imprescindível para o processo de ensino-aprendizagem. Também, ressalto que a leitura promove uma formação cidadã e assume um papel relevante na transformação social. Nesse

cenário, corrobora de forma tríade para os alunos, possibilitando conhecimento, comunicação social e instrumento de produção laboral.

Sendo assim, dentro do ensino da língua materna repousa a oportunidade de aprofundar leituras que – associadas aos gêneros, multiletramentos e multimodalidade – contribuam para a formação do leitor. Portanto, captar as inovações da leitura por meio das ferramentas tecnológicas como atrativo leitoral e, simultaneamente, relacioná-las com a aprendizagem de leitura a partir de gêneros discursivos multimodais, oportuniza aos estudantes uma consciência crítica e cidadã para a atuação em comunidade.

Dessa forma, espero que as competências de leitura sejam predominantes no público-alvo desta pesquisa, que os multiletramentos a partir do gênero discursivo infográfico realcem a produção técnica na área profissionalizante e, para além do mundo do trabalho, entenda-se a sua função social na formação leitora do indivíduo. Afinal, os alunos da Educação Técnica Profissional necessitam de práticas leitoras que requerem um conhecimento específico e tecnológico como suporte para o desenvolvimento de suas habilidades no transcorrer do curso. Então, desenvolver a compreensão leitora dentro da formação Básica e Tecnológica permitirá ao aluno um aprendizado multidisciplinar, através de aplicações de atividades que desenvolvam competências leitoras por meio dos multiletramentos para que a formação ocorra sob a ótica da leitura e da formação de leitores.

Isso posto, é preciso destacar o problema que norteia o estudo, a saber: Como desenvolver a leitura, a partir dos multiletramentos, de discentes em um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Informática para Internet, do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Acre (Ifac)? Nesta pesquisa, o objetivo central consiste em desenvolver as competências leitoras a partir dos multiletramentos, utilizando principalmente o gênero (texto) multimodal⁵ infográfico. Com base no objetivo geral, são delimitados os seguintes objetivos específicos: a) verificar as fragilidades ou potencialidades dos alunos em relação à leitura por meio de aplicação de questionário diagnóstico; b) planejar e aplicar atividades de leituras à luz dos multiletramentos, fundamentando-se nos documentos oficiais normativos para o ensino da leitura com o gênero discursivo multimodal infográfico; c) analisar os aspectos da multimodalidade e dos multiletramentos para o desenvolvimento de competências leitoras com alunos do 1º ano do Curso de Técnico Integrado ao Ensino Médio

⁵ Nesta pesquisa os termos textos multimodais e textos multissemióticos são considerados com sinônimos, pois são constituídos de diversas linguagens (modo e semioses), imagens, cores, sons, gráficos, gestos e podem ser digitais e impressos.

em Informática para Internet; d) relacionar os resultados encontrados a partir do diagnóstico, da aplicação das atividades pensadas à luz dos multiletramentos e do questionário final.

Entendo que esta pesquisa é relevante pelo fato de exercer a docência em escolas privadas e públicas há duas décadas e, nesse percurso, ter observado as dificuldades apresentadas pelos discentes do Ensino Médio no que diz respeito à leitura e à compreensão dos textos. Diante disso, esta investigação é uma forma de proporcionar novos caminhos educacionais através de textos multimodais para a formação do leitor proficiente no intuito de contribuir para a sua prática social.

Por conseguinte, como docente do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet, trabalho com diversos gêneros textuais, mostrando as diferenças e as características entre eles. Assim, acredito que a leitura e a compreensão textual do gênero do discurso infográfico, como texto utilitário e multissemiótico, por meio de atividades à luz dos multiletramentos, contribui para o desenvolvimento das capacidades leitoras de um aluno do Curso Técnico Integrado, a fim de que, posteriormente, ele seja um leitor crítico, ético e efetive os exercícios da cidadania.

À vista disso, a fundamentação teórica é delimitada pelos seguintes documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1998a, 1998b), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018) e Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio (2021). Ainda dentro do campo teórico, fundamenta-se o ensino da leitura a partir de Kleiman (2016a, 2016b) e Santaella (2013); o gênero do discurso, em Bakhtin (2014, 2016); o letramento, através de Soares (2009) e Rojo (2009); os multiletramentos, com base no Grupo Nova Londres (1996) e Cope e Kalantzis (2000); e o gênero infográfico, mediante as contribuições de Kanno (2018).

Esta investigação desenvolve-se em quatro capítulos. No primeiro, são descritos os aspectos da leitura nos documentos orientativos e normativos, como PCNs (1998a, 1998b), BNCC (2018) e Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio (2021).

No segundo, discorre-se sobre o ensino da leitura, com ênfase nos gêneros dos discursos para o processo interativo e social do ato de ler (Bakhtin, 2016), e no desenvolvimento de competências leitoras para a formação do leitor proficiente (Kleiman, 2016a, 2016b). Ademais, é aclarada a relevância dos letramentos, sob a perspectiva de Soares (2009) e Rojo (2009), salientando os multiletramentos, e destaca-se os estudos do Grupo Nova Londres (1996) e Cope e Kalantzis (2000) para a formação do leitor crítico reflexivo perante a sociedade. Nesse contexto, trabalha-se a multimodalidade aportada pelo gênero multimodal denominado infográfico a partir da semiótica social (Kanno, 2018).

O terceiro capítulo versa sobre a metodologia empregada, classificada como aplicada quanto à sua natureza, mediante a pesquisa-ação e a observação. No que diz respeito aos objetivos, é exploratória. Em relação aos procedimentos, a pesquisa é bibliográfica e documental. E quanto à abordagem, é quali-quantitativa. Para aprimorar as informações e produzir soluções coletivas pertinentes à leitura por meio de uma investigação social, adotou-se a pesquisa-ação e, em conjunto com observação participante, almeja-se o estabelecimento de uma relação multilateral e um propósito de desenvolvimento científico com o grupo escolar. Sendo assim, inicialmente, foram coletados dados derivados de um questionário diagnóstico. Este foi o subsídio para a elaboração de três oficinas pedagógicas construídas para fornecer os elementos fundamentais para as competências leitoras, utilizando-se o gênero discursivo multimodal infográfico. Por fim, aplicou-se um questionário final com o objetivo de identificar os avanços multimodais e realizou-se uma análise dos dados apresentados pelos discentes.

Na sequência da investigação, no quarto capítulo, são apresentados os resultados da proposta das atividades, com a análise do questionário diagnóstico, a descrição das oficinas pedagógicas, por vezes auxiliadas pelas estratégias de leitura, e o resultado da investigação final, composto por gráficos e tabelas elaborados a partir do questionário final. Nesse sentido, são propiciados os elementos científicos para a condução de um leitor eficaz e capaz de estabelecer situações racionais entre um texto e sua prática social.

Por fim, as considerações finais retomam as expectativas iniciais, reconhecendo os objetivos propostos pelo trabalho e os avanços identificados nas das respostas dos alunos para que o texto infográfico possa influenciar a competência leitora em sua prática social.

1 A LEITURA E OS DOCUMENTOS EDUCACIONAIS

A história da leitura neste país tem um vínculo estreito com a religiosidade do Brasil Colônia, pois os jesuítas foram os primeiros, por meio da catequização, a promover a leitura. Em contrapartida, era notória a dificuldade de acesso aos textos e à leitura nos primeiros três séculos do Brasil. No entanto, pequenas mudanças foram introduzidas com a vinda da Família Real, em 1808, e com a independência do país criou-se a lei de instrução primária com a finalidade de ensinar a leitura e a escrita. Contudo, estima-se que mais de 82% da população brasileira era analfabeta em 1872, conforme censo da época.

No início do século XX, a mudança de governo para um viés industrial e urbano acarretou acontecimentos educacionais relevantes, como a criação do Ministério da Educação, no governo Vargas, e o início do Movimento da Escola Nova, com destaque para a inserção da disciplina de Português no currículo. No ano de 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) inseriu os textos literários como base da disciplina de Língua Portuguesa (Brasil, 1961), e na década de 1970, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 5.692/1971) priorizou a disciplina no tocante à necessidade de comunicação e expressão cultural (Brasil, 1971).

Em dezembro de 1996, a mais recente LDB foi aprovada e assegura o dever da União, dos Estados e dos Municípios na garantia do direito da sociedade a uma educação gratuita e de qualidade. Ademais, a lei gerou mudanças estruturais na quantidade de dias letivos, na formação dos professores, na determinação de um percentual de recursos econômicos aplicado na educação, entre outros. Para esta pesquisa, enfatiza-se o disposto na Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conforme as alterações da Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que aduz sobre “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” (Brasil, 1996, Art. 32, I).

Diante do exposto, é nítida a relação das leis educacionais com a leitura, e seus requisitos são indispensáveis para efetivar direitos e objetivos de aprendizagem a fim de lograr o desenvolvimento dos indivíduos. Entretanto, sabendo que essas normativas não conseguiram atingir plenamente os interesses dos brasileiros, sendo este um fato triste e recorrente, a legislação que rege o país busca a justiça, sobretudo a justiça social. Além disso, objetiva aprimorar comportamentos de grupos societários, por isso são sancionadas leis que vislumbram solucionar, dirimir e propor condutas leitoras para a eficácia no ensino-aprendizagem.

A seguir, são detalhadas as normas mais recentes da educação, a saber: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, por conta do território de aplicação da pesquisa, o Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino

Médio, todas com enfoque na temática da leitura com o propósito de revelar a sua essencialidade para uma educação exitosa.

1.1 A leitura na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)

A gênese dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) está sustentada em adequar um processo educacional às políticas econômicas a fim de proporcionar a formação de sujeitos produtivos e o exercício da cidadania através da participação democrática. Para mais, valoriza a capacidade construtiva dos alunos associada às práticas docentes de aprendizagem para aperfeiçoar a formação do indivíduo.

A coleção de documentos foi promulgada em 1998 e tem como principal objetivo orientar os profissionais da educação na renovação e reelaboração dos currículos educacionais, conforme a necessidade de cada realidade ou de cada momento e, assim, garantir aos alunos os conhecimentos necessários para o exercício dos direitos civis e políticos, o bem comum e a cidadania. Para tanto, revela-se um documento flexível, pois considera as diversidades socioculturais, étnicas, religiosas e políticas na construção de uma sociedade em que os sujeitos tenham igualdade de direitos, baseando-se nos princípios que norteiam o Estado Democrático de Direito.

Nessa evolução de documentos educacionais, os PCNs servem como incentivadores para novos conhecimentos do ensino da Língua Portuguesa. A partir disso, destaca a proposta do trabalho com a leitura como elemento principal para a formação do leitor competente. Portanto, para que isso ocorra, a escola necessita escolher conteúdos que façam sentido, sejam funcionais para o aluno e contribuam para a sua formação cidadã. Em outras palavras, deve propiciar conceitos e procedimentos referentes a cada prática, e fazer do uso da linguagem o ponto de partida e chegada. Desse modo, garante o acesso aos conhecimentos linguísticos e ao domínio da linguagem como atividade discursiva. E, ainda, possibilita a interação social (Brasil, 1998a) através da prática de leitura dos diversos gêneros textuais, abrangendo as modalidades orais e escritas que circulam socialmente, como cordel, caso, seminário, debate, palestra, entrevista, contos, crônicas, poemas, notícias artigos, científicos, editorial e outros, oportunizando ao aluno a capacidade de interpretar, analisar e refletir, favorecendo sua competência discursiva nas várias situações de comunicação.

A razão do enfoque da leitura proposta pelo documento tem por fundamento um processo interacionista, em que o leitor realiza um trabalho ativo, promovendo a construção de compreensão de um texto através dos seus objetivos e do seu conhecimento de mundo,

proporcionando amadurecimento, sendo capaz de utilizar “as estratégias de *seleção*, *antecipação*, *inferência* e *verificação*”, transformando-se em um leitor competente (Brasil, 1998a, p. 69, grifo nosso), posto que tem a capacidade de compreender os elementos que estão explícitos e implícitos e, também, estabelecer relação com o texto que lê e com outro já lido.

Nessa perspectiva de leitura, parte-se do pressuposto de que o leitor proficiente é aquele que tem a capacidade de *selecionar* os textos que são relevantes a partir dos objetivos delineados no momento de sua vida, recusando temas e/ou ideias de pouco ou nenhuma importância para uma prática social. Assim, inicialmente, há a *seleção* de textos com diversidade de gêneros e conforme a realidade social e escolar dos alunos para fomentar a prática social da leitura. Ainda, deve-se considerar a norma culta da língua, sem impor os ditames da gramática, e deve-se observar as temáticas derivadas das demandas desses alunos no momento da produção textual. De forma mais aprofundada, a seleção tem um senso de liberdade para o leitor, pois ele determina o que se deve ler. Portanto, as estratégias de seleção têm por mérito examinar as necessidades dos alunos e alimentar as possibilidades de aprendizagem, por meio da ação-reflexão-ação, incrementando atividades linguísticas e ampliando sua competência discursiva na leitura para uma prática eficaz e livre.

Quanto à *antecipação* como escopo da leitura e da competência do leitor, os PCNs afirmam que *antecipar* é fazer suposições a partir de uma leitura ativa, imaginar o teor do texto em sua forma inconsciente. Saliente-se que a antecipação proposta visa estabelecer uma relação intrínseca com as informações, os elementos visuais e as frases presentes em um dado texto, podendo ser rejeitadas ou confirmadas. Dentro desse contexto, é importante destacar que o leitor eficiente faz escolhas a partir das hipóteses, alicerçado nos conhecimentos denominados de mundo ou enciclopédico em relação ao conteúdo do livro; também escolhe devido às características próprias do autor e do contexto em que se passa a obra, chamado de conhecimento social e cultural; e, por fim, seleciona a leitura pelo gênero textual (Kleiman, 2016b, p. 77).

Por sua vez, a *inferência* ocorre quando o leitor tem a capacidade de identificar informações implicadas, visto que já tem conhecimento prévio a respeito do assunto abordado no texto. Desse modo, simultaneamente associa seu conhecimento prévio aos fatos impostos pelo texto e, ao processar essas informações, surgem novos significados. Nesse mesmo viés, Coscarelli (2012, p. 101) elucidada:

Assim, [...] as inferências são feitas porque nenhum texto consegue ser completo a ponto de não prescindir de o leitor completá-lo com informações do seu conhecimento prévio. O leitor precisa adicionar ao texto essas informações que estão faltando para estabelecer coerência tanto como local como global, compreender as ironias, o humor, as metáforas, ler nas entrelinhas etc. Ou seja, para compreender o que está lendo, o leitor precisa fazer inferências.

No que se refere à *verificação*, último termo da estratégia de leitura, é através dela que o leitor proficiente *verifica* se seus objetivos foram alcançados. Os PCNs definem verificação como:

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade (Brasil, 1998a, p. 54).

Paralelamente, os PCNs ratificam que a leitura deve conviver com os alunos diariamente, podendo ser silenciosa, individual, lida em voz alta ou ser lida por alguém. Orientam, ainda, o planejamento da prática leitoral, explicitando seus objetivos, bem como as diversas modalidades de leitura. Essas ações têm por finalidade o envolvimento dos alunos, para que percebam que o ato de ler ultrapassa a simples ideia de captar informações. E então, enquanto sujeitos ativos dentro de um processo, sejam capazes de compreender e construir significado aos textos.

Com efeito, a formação intramuros do leitor competente é na escola, pois a instituição deve proporcionar condições favoráveis para a prática da leitura, como uma biblioteca em que os discentes possam ter acesso aos materiais de consulta nas diversas área de conhecimentos, dispor nos anos iniciais de acervos de diversos livros, organizar situações de leitura compartilhada no intuito de permitir com que os alunos escolham suas leituras (Brasil, 1998a, p. 71-72).

Ainda no âmbito dos PCNs, prevalece que para a formação de um leitor competente é preciso de uma aliança entre os conhecimentos prévios dos alunos e uma instigação para a crítica, para a apropriação do discurso, favorecendo a difusão de suas ideias e abandonando comportamentos de mero reprodutor de saberes ou espectador. Para a concretude dessas conquistas, deve-se aprovar as etapas que envolvam competências e habilidades, ou seja, produzir com os alunos aprendizagens essenciais com conteúdo e de forma que suscitem o exercício da cidadania, sendo a escola a responsável por gerar as situações didáticas apropriadas e cultivar a chegada dessas capacidades e conhecimentos para além dos muros escolares. Para o implemento do que se lê, os PCNs instituem conhecimentos, ora denominados de mundo,

partilhado e linguístico, que definem o nível de compreensão textual a ser alcançado com o propósito da construção do significado.

Quanto ao conhecimento de mundo, encontra-se alocado na pré-leitura e valoriza as experiências vividas, dentre elas: a memória; as informações; as lembranças – que somatizam e aproximam ações cognitivas que certamente ampliam o aprendizado quando devidamente associadas à organização textual. Isto é, quando os processos de leitura atingem a prática sociointeracional, o aluno relaciona o “que quer aprender com aquilo que já sabe” (Brasil, 1998b, p. 32), criando hipóteses e ativando o conhecimento prévio no que diz respeito à exploração de títulos, imagens, cores, legenda, formatos e tamanho das letras, linguagem verbal, visual, ano de publicação, finalidade, a intencionalidade do autor com o tema proposto no texto, contexto de produção, gênero textual, e elementos distribuídos na organização textual para uma melhor compreensão da leitura. Consoante Kleiman (2016b, p. 84),

fazer predições baseadas no conhecimento prévio, isto é, adivinhar, informados pelo conhecimento (procedimento que chamamos de formulação de hipóteses de leitura), constitui um procedimento eficaz de abordagem do texto desde os primeiros momentos de formação do leitor até estágios mais avançados, e tem o intuito de construir a autoconfiança do aluno em suas estratégias para resolver problemas na leitura.

Cumprir destacar a importância de motivar a leitura a partir de atividades bem planejadas, proporcionando momentos prazerosos que abordam contextos significativos para a prática leitoral, como também é fundamental deixar claro os objetivos da leitura para os alunos, deve-se salientar que as estratégias de leitura são as estradas para se chegar até a competência leitora proposta pela pesquisa.

Já na fase da leitura, conhecimento partilhado, as ações são sustentadas pelas condições semânticas, com opção de escolha gramatical, em que os alunos, nesse momento, devem entender a integração das informações para “o estabelecimento dos elos coesivos e a utilização de estratégias de inferência” (Brasil, 1998b, p. 92). Para que então, diante de sua realidade familiarizada nos textos, possam distinguir as informações centrais na estrutura semântica de um texto e os detalhes, construindo habilidades linguísticas. Ademais, essa fase leva o leitor a perceber as relações existentes entre as diversas partes de um texto, sendo capaz de construir um sentido geral e coerente, em que ele possa depreender o tema, identificar as relações lógicas e temporais e compreender as relações existentes entre as informações.

Por último, a pós-leitura, conhecimento linguístico, decorre da organização do texto, com início, meio e fim. Essa forma de aprendizagem é intertextual e reside na pós-leitura, ou

seja, a capacidade de pensar sobre o texto, sua autoria, seus detalhes, reações e até a criticidade sobre as ideias do autor. O ápice da pós-leitura é a imbricação entre o contexto social do aluno com as ideias de um autor. Outro aspecto a se considerar é que, nessa etapa, o leitor deve também ter a habilidade de formular perguntas, elaborar resumos, refutar ou confirmar suas hipóteses e inferências iniciais.

Efetivamente, a leitura tem papel fundamental. Segundo os PCNs (1998a, 1998b), é entendida como imprescindível no domínio das relações da língua materna, no domínio da produção textual e nas interpretações de outras ciências. E não difere no âmbito profissionalizante, visto que essas etapas de leitura acontecem desde o conhecimento prévio dos alunos até o entendimento de multiletramentos à chegada da prática social.

Além dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apresentados, salienta-se que documentos nacionais recentes também enriquecem e aprimoram a investigação. Por isso, a Base Nacional Comum Curricular, que alude sobre a leitura e os leitores, é o tema da próxima seção.

1.2 A leitura na visão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Na esteira de avanços dos amparos legais, em 2015, houve um debate nacional sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sob a égide de uma formação humana integral, alicerçada no tripé da gestão da educação, dos procedimentos na escola e dos processos imersos na sala de aula. Conforme expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB),

os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 1996, Art. 26).

Sendo assim, com sua promulgação, em 2018, a Base Nacional Comum Curricular tornou-se um documento de caráter normativo, com o objetivo de garantir a todos os estudantes o acesso às aprendizagens essenciais estabelecidas por meio de um currículo social e de conteúdo baseado na vivência dos alunos.

Com efeito, segundo a BNCC (Brasil, 2018), a escola deve construir um sentimento de pertencimento, utilizando-se, para isso, de estruturas basilares, como o desenvolvimento e a socialização na busca de identidade coletiva dos alunos, valorizando sua própria comunidade e promovendo a cultura e a cidadania. Além disso, as instituições de ensino são as detentoras da

responsabilidade de estimular de modo eficaz a leitura, permitindo um espaço democrático, gerando relações entre o leitor e o texto, proporcionando o acesso ao texto e encontrando as ideias principais. Nesse ambiente de aprendizagens, a leitura sintoniza-se com o contexto dos estudantes e determina outros aprendizados, acarretando a formação de leitores proficientes.

Paralelamente, a BNCC defende que a aprendizagem e o ensino da Língua Portuguesa dependem de uma comunhão entre língua e linguagem, ou seja, uma prática que associa habilidades de leitura e de produção de texto, na qual se possa interpretar desde obras clássicas até textos multimodais. Nesse aspecto, fica perceptível a relevância do documento na aplicação desta pesquisa.

Deve-se destacar, ainda, os campos de atuação social propostos pela BNCC, a saber: o campo da vida pessoal, campo artístico, de atuação na vida pública, o campo das práticas de estudo e pesquisa e o jornalístico-midiático, todos com a finalidade de compor a formação integral dos alunos:

A consideração desses campos para a organização da área vai além de possibilitar aos estudantes vivências situadas das práticas de linguagens. Envolve conhecimentos e habilidades mais contextualizados e complexos, o que também permite romper barreiras disciplinares e vislumbrar outras formas de organização curricular, como as propostas como exemplos no texto de apresentação da etapa do Ensino Médio. Tais formas diversificadas de organização dos espaços e tempos escolares possibilitam uma flexibilização curricular tanto no que concerne às aprendizagens definidas na BNCC, já que escolhas são possíveis desde que contemplem os diferentes campos, como também às articulações da BNCC com os itinerários formativos (Brasil, 2018, p. 480-481).

Outrossim, no interior da BNCC, a leitura amplia seu sentido, pois transcende os textos escritos e insere as imagens estáticas ou em movimento e os sons, viabilizando o exercício e significado de uma diversidade de gêneros (Brasil, 2018). Certamente, a BNCC assegura que a leitura e a produção de textos assumem uma perspectiva enunciativo-discursiva, isto é, uma interação da linguagem da sociedade, ratificando a necessidade de um trabalho com gêneros fundamentado na multimodalidade, com imersão nas Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), contemplando a dimensão que envolve os conhecimentos atuais.

Com propósito de uma progressão de aprendizagens, conforme Carneiro (2020, p. 115),

o currículo focado nas diretrizes da BNCC repõe a questão de a sala de aula resgatar a finalidade do ensino que é ajudar o aluno a se reconhecer em sua própria humanidade, 'situando-a no mundo e assumindo-a'. Por essa razão, a missão do professor já não é levar o aluno a acumular e a memorizar conhecimentos congelados, mas sim, ajudá-lo a organizar seu próprio pensamento.

Ademais, a BNCC trata a leitura como uma prática social totalmente relacionada com a vida do aluno, dando ênfase ao uso das diferentes linguagens para possibilitar o protagonismo juvenil. Ora, trata-se de uma compreensão de vida que, paulatinamente, aprofunda seus conhecimentos por meio do letramento. Dessa forma, pressupõe-se uma formação de leitores que compreendem o que leem e, em consequência, conquistam o “gosto” pelo ato de ler. Para, em seguida, a experiência leitora dilatar a visão de mundo a fim de capacitá-los a interagir de forma eficaz nas diversas situações do cotidiano.

Explicitamente, a BNCC certifica relevância na formação de leitores, visto que seu efetivo aprendizado e o uso que cada sujeito faz da leitura depende da ação do professor, sendo este responsável pelo encantamento, pelo despertar sobre os textos e sobre o que querem transmitir, superando a simplicidade da decodificação, estimulando a cognição e a interação, bem como erradicando o isolacionismo e criando formas de interlocução entre os docentes. Afinal, “a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimentos prévios, ou seja, é mediante a interação com diversos níveis de conhecimento que o leitor consegue construir o sentido do texto” (Kleiman, 2016a, p. 15).

Nesse contexto, a BNCC estabelece quais as ações pedagógicas devem ser orientadas, como o desenvolvimento de competências, conhecimentos e habilidades, com valores, atitudes com capacidade de solucionar problemas do cotidiano para que os alunos exerçam seu papel de cidadão, fortalecendo as ações e proporcionando as aprendizagens essenciais para uma formação humana integral, articulada nas etapas e modalidades da educação básica. A “[...] competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 9).

Essas competências iniciadas no Ensino Fundamental e com objetivo de serem consolidadas no Ensino Médio têm por propósito a prática da leitura para a melhoria dos índices de aprendizagens, por isso o documento fomenta o uso da concepção de linguagem com aplicação de textos multimodais, contribuindo para indução também de novas culturas e empatia pelo diferente, objetivando a chegada a uma melhor oralidade, escrita e produção textual. Pelo exposto, e nos ensinamentos de Souza e Baptista (2017, p. 183), é preciso “entender a linguagem como interação social é um aspecto positivo do documento norteador da BNCC, todavia, é necessário garantir que na prática escolar e no trabalho diário, essa concepção seja de fato aplicada ao ensino”.

Dessa forma, é preciso destacar que as escolas precisam adequar suas propostas pedagógicas para que todos os membros da comunidade escolar se envolvam nas atividades referentes à leitura, deixando claro que todas as áreas de conhecimentos do Ensino Médio devem incentivar esse processo, de acordo com as competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias definidas pela Base Nacional. Assim sendo, é fator importantíssimo o envolvimento das outras áreas para o cumprimento da função social da leitura, visto que atualmente a utilização da tecnologia é uma realidade incontestável.

Para conquistar essas aprendizagens essenciais, junto com as competências, se faz necessário trabalhar as habilidades, para o que se aprende, pois cada habilidade é singular, de acordo com a BNCC,

para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de *habilidades*. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes *objetos de conhecimento* – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em *unidades temáticas* (Brasil, 2018, p. 28, grifos do autor).

Outro aspecto a ser considerado é que na BNCC a leitura é vista de uma forma mais ampla, não somente mediante os textos escritos, mas também os denominados multissemióticos, que são formados de imagens, cores, sons, gráficos, filme, vídeos, movimentos corporais, gestos que acompanham os gêneros digitais e impressos.

Nesta pesquisa, o cerne é a leitura impulsionada pelos multiletramentos na aplicação do gênero infográfico na educação profissional. Portanto, a habilidade está inserida no componente Linguagens e suas Tecnologias, e as competências estão relacionadas ao conhecimento, comunicação, cultura digital, responsabilidade e cidadania.

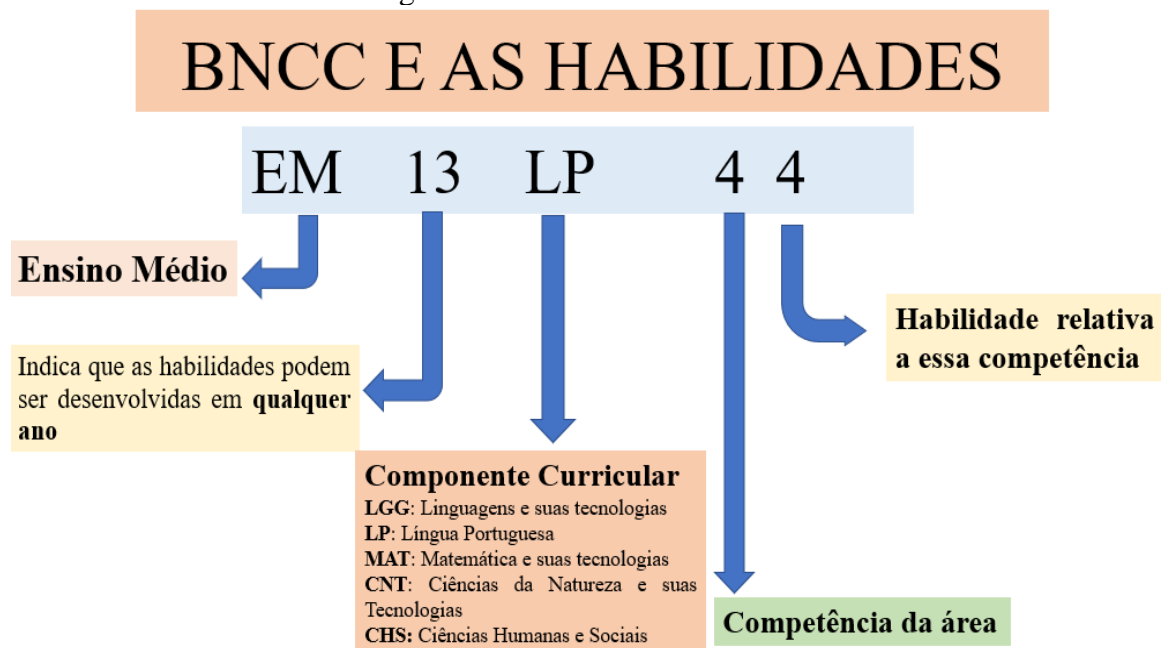
A título de exemplo, estudantes envolvidos no planejamento pedagógico com as devidas competências podem correlacionar situações reais do cotidiano aos aprendizados técnicos e teóricos. Logo, a leitura de infográfico sobre a conta de luz torna-se uma comunicação aberta para entender os tributos e as tarifas, a iluminação pública e a fonte energética, os símbolos como kWh, ou seja, o quilowatt hora, o tipo de relógio e a medida de energia elétrica. E, mais importante, ajuda a criar hábitos de economia. Sem dúvida, as competências permitiriam uma argumentação sobre consumo de energia aprimorada, já as habilidades exigiriam um conhecimento aprofundado de dados, vocabulário, conceito de física, noções de tributos, o ser contribuinte e interpretar este gênero – conta de luz.

Dessa maneira, o que concerne ao Ensino Médio, objeto dessa pesquisa, as competências específicas referentes a Linguagens e suas Tecnologias estão relacionadas ao

conjunto de habilidades que constituem a formação geral básica, através do aprofundamento e ampliação das aprendizagens propostas pela BNCC no Ensino Fundamental (Brasil, 2018, p. 471), oportunizando a autonomia do estudante nas práticas de linguagens e nas apresentações artísticas e culturais.

Isso dito, salienta-se que as habilidades são identificadas na BNCC, conforme a Figura 1, a partir de um código alfanumérico, em que o primeiro par de letras simboliza a etapa correspondente ao Ensino Médio; na sequência, há o primeiro par de números que aborda as habilidades que podem ser utilizadas nas séries referentes à última etapa da educação básica; o próximo item corresponde à área de conhecimento com três sequências de letras ou o componente curricular formado por duas letras; e finalmente três números que representam as competências específicas, que se relacionam às habilidades com o propósito de explicitar as aprendizagens essenciais desenvolvidas ao Ensino Médio.

Figura 1 - BNCC e as habilidades⁶



Fonte: Elaborada pela autora (2023) adaptada da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Por conseguinte, os aspectos abordados pela BNCC constituem uma oportunidade ímpar para as competências leitoras por meio de gêneros multimodais, por sua vez, outras ações são

⁶ Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, podcasts noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, vlogs de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (vlogs e podcasts culturais, gameplay etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, vlogueiro e booktuber, entre outros (Brasil, 2018, p. 522).

indispensáveis, dentre as quais: a formação docente inicial e final; alinhar as propostas curriculares teóricas, em particular, no Ensino Médio; superar a fragmentação dos conteúdos das disciplinas; e associar esse conhecimento com o projeto de vida dos discentes. Então, fica latente a citação “a leitura de mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1982a, n.p.), de outro modo, a leitura proposta pela BNCC visa a autonomia do indivíduo, apresenta-se com um significado para sua vida para além do texto, do autor e da decodificação.

Na mesma linha de atuação, com perspectivas de aprimorar os processos de leitura e formação de leitores nos espaços da Educação Profissional, e ao mesmo tempo considerando o local de aplicação da pesquisa, a próxima seção apresenta os aspectos pertinentes da leitura sob a ótica do Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio.

1.3 A leitura no Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio

O Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio compõe o arcabouço de leis educacionais em razão do local da pesquisa, estado do Acre, município de Rio Branco, em que pese a instituição pesquisada pertencer ao âmbito da Educação Federal, sendo um Instituto Federal (IF), ou seja, uma Educação Técnica Profissional.

No Acre, a aprovação do Currículo de Referência Único que trata do Novo Ensino Médio deriva da Resolução do Conselho Estadual de Educação CEE/AC n. 336/2021, publicado no Diário Oficial do Estado, em 7 de abril de 2022 (Acre, 2021-2022).

Importante ressaltar que o Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio é um documento norteador para a formação geral básica dentro das áreas do conhecimento e os itinerários formativos, divididos em projeto de vida, disciplinas eletivas, rotas de aprofundamento e formação técnica e profissional, ratificando sua reciprocidade com a BNCC:

O Currículo de Referência Único do Acre para o Novo Ensino Médio foi construído à luz da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais a ser implementado nas escolas públicas e particulares que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica (Acre, 2021, p. 8).

Sendo assim, o currículo está proposto na perspectiva de uma formação humana integral, similar ao descrito na Base Nacional, com competências específicas, que são componentes obrigatórios ao longo do Ensino Médio. É preciso destacar que por ser uma extensão do documento comum curricular, é constituído por campos de atuação social, como vida pessoal, artístico-literário, estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e atuação na vida

pública. No tocante aos itinerários formativos, os alunos podem escolher de acordo com seu interesse, com o propósito de aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas de conhecimentos, também podem optar por uma formação técnica e profissional.

No Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio as habilidades e as competências estão sob o contexto da forma educativa do indivíduo e sua sequência escolar para aprofundamento dos conhecimentos éticos e políticos pelo viés da leitura, valorização dos textos verbais, não verbais e multissemióticos, assim como estabelece uma relação de linguagem e comunicação “por meio de imagens, objetos artísticos visuais, gestos, músicas, dramatizações, movimentos corporais expressos pela dança, pelas atividades físicas, bem como por outras formas de linguagem” (Acre, 2021, p. 129).

Em linhas gerais, dentre as abordagens das orientações, salienta-se a busca pelo equilíbrio entre a faixa etária dos alunos e a série em que estão matriculados, bem como o papel da escola de associar a realidade científica com a vida social a fim de ofertar uma reflexão sobre a identidade do aluno, ou seja, deve-se considerar os aspectos cognitivo e sociocultural.

O caminho para o aperfeiçoamento do ensino da língua materna está intimamente ligado à ampliação progressiva da capacidade comunicativo-interacional do aluno, alavancada pela prática da leitura, da produção de textos e da análise linguística. Nesse caso, o enfoque está na leitura, mas não se pode deixar de lado os aspectos linguísticos que são importantes para a prática, como a intencionalidade e a atitude do autor, compreensão do tema e da estrutura do texto, e utilização de elementos sintáticos e lexicais.

Com esse entendimento, surgem elementos na órbita da leitura que estruturam suas ações. Destaque para os conhecimentos prévios dos alunos, que devem ser utilizados e reconhecidos, pois trata-se de uma característica que estabelece, com o letramento, um norte para a perspectiva interacional e dialógica da língua e, por consequência, para a materialização das situações cotidianas por meio do uso de gêneros textuais. O próprio Currículo de Referência Único dispõe:

[...] para o componente Língua Portuguesa compreende a linguagem como um produto de interação social. Dessa forma, vale-se do texto como principal mecanismo para o processo de aprendizagem da língua e da reflexão sobre a linguagem. Esses processos devem se efetivar por meio de práticas de leitura, escuta, produção de gêneros orais, escritos e multissemióticos, além de análises linguísticas/semióticas, em uma perspectiva analítica e crítica, considerando seus contextos de produção, a diversidade linguística, as práticas contemporâneas de linguagem, os novos letramentos e multiletramentos, a cultura digital e as culturas juvenis (Acre, 2021, p. 133).

No que diz respeito à leitura, é possível observar duas situações: na sala de aula e no ambiente externo. Primeiro, na escola, o fazer pedagógico com foco no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, afastando-se da prática de atividades homogêneas, exercícios mecânicos que não fomentam a formação do sujeito leitor. O professor regente do aprendizado deve aguçar a leitura por meio dos gêneros textuais, aproveitando-se do letramento como forma de desenvolver o gosto e o prazer pelo ato de ler.

Com relação aos aspectos externos, esses estão associados às práticas escolares, posto que o Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio sugere o incentivo à leitura para as famílias e o desenvolvimento de rodas de conversa interdisciplinares. Além disso, preconiza associar a realidade do aluno com a composição textual, quer seja literária ou não; promover acesso irrestrito e contínuo à biblioteca; fomentar trocas e relatos de experiência de livros lidos entre a comunidade estudantil; usar sites e outras ferramentas, como hipertexto, sendo uma forma concreta de chegada ao digital – aspecto imprescindível para esta pesquisa, pois contempla jovens do Ensino Médio que atuam com tecnologia na Educação Profissional.

Na sequência, para uma melhor análise dos documentos educacionais abordados, são verificados os pontos de intersecção no âmbito da leitura.

1.4 Pontos convergentes dos documentos educacionais na concepção da leitura

Nesse arcabouço de leis educacionais propostas para este trabalho, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio, pontos sobre a leitura convergem e evoluem para uma formação leitoral proficiente.

Antes de tudo, é mister ressaltar que cada lei educacional retratada na pesquisa tem um momento histórico, com fases políticas distintas que favorecem as convergências, evoluções e, por vezes, singularidades, podendo, inclusive, entre os documentos constatar-se a ausência de continuidade, por vezes ferindo a qualidade educacional, com destaque para a semiótica, a oralidade e, principalmente, a leitura.

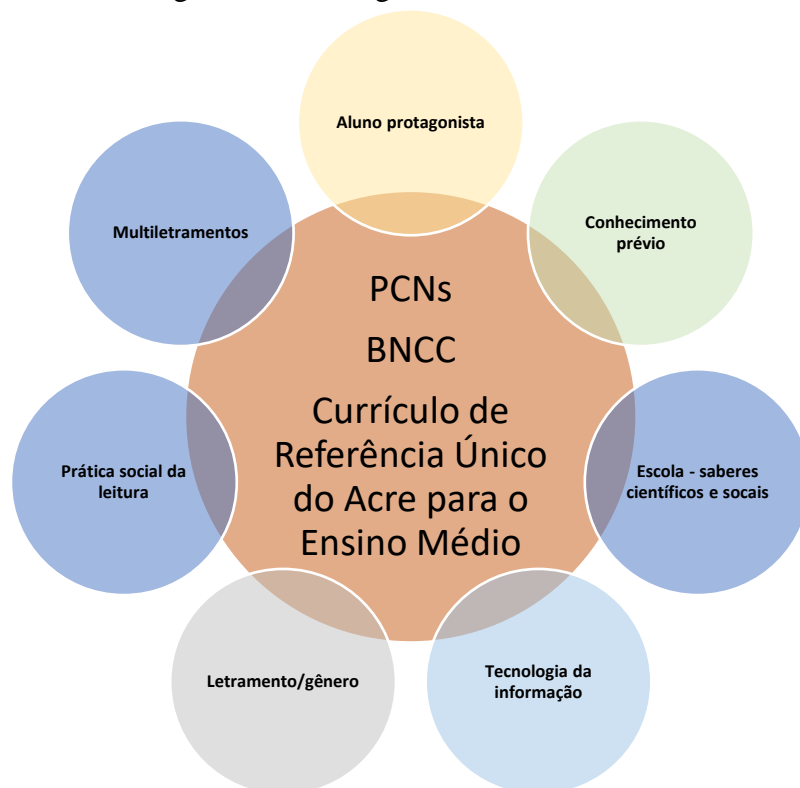
No âmbito dos documentos existem particularidades, considera-se na semiótica uma visão genérica dos PCNs, valorizando situações de uso na língua e redução das questões gramaticais. Enquanto na BNCC, a análise da língua deve estar contextualizada às práticas sociais, envolvendo textos multimodais e multissemióticos, por isso entende-se esse aspecto com uma evolução da linguagem indispensável na atual dinâmica da sociedade.

Outra situação peculiar, trata-se da oralidade, os PCNs direcionam para uma aprendizagem com interação do outro. Enquanto na BNCC, o envolvimento social está fortificado e cobra-se uma formação competente da língua, pois a produção de discursos é um fundamento pedagógico.

Quanto à leitura, os PCNs direcionam os gêneros textuais para uma linguagem escrita considerando o contexto, destaque para jornais, cartazes, livros e outros. Na BNCC, existe uma convergência entre as habilidades de leitura com os campos de atuação e sua relação social, o contexto ainda é imprescindível para o sucesso da leitura, todavia, a cultura digital com os gêneros multimodais, com produções escritas, visuais ou sonoras consolidam-se no processo leitoral.

Na sequência, esses documentos, com uma sintonia maior ou menor, a depender do tema tratado, fomentam o uso da linguagem por meio de gêneros multimodais que lapidam a qualidade da leitura e compreensão da realidade social dos alunos, e constituem a base dessa pesquisa. Conforme demonstra a Figura 2:

Figura 2 - Convergência dos documentos



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Por regra, não existe uma hierarquia entre as leis, o cuidado é com o conflito de competências, já que leis constitucionais devem ser seguidas em todo o território nacional, e

leis estaduais e municipais nos respectivos entes federativos, União, Estados, Municípios e Distrito Federal.

Sendo assim, o Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio, documento educacional também tratado nesta pesquisa, apresenta-se em comunhão com as propostas da BNCC, e quando houver uma particularidade prevalece o ente federativo que tem a competência, no caso, a BNCC, sendo a lei mais recente e em vigência. Diante desse fato, não são descritas as particularidades e as convergências em razão da comunhão com a Lei n. 13.145, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017), decorrente da conversão da Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016 (Brasil, 2016), que promove reformas no Ensino Médio.

Para terminar, importante enaltecer a BNCC por apresentar a leitura como um elemento relevante na formação integral do aluno, voltada para seu desenvolvimento cognitivo, socioemocional, projeto de vida e para a descoberta do mundo, com uma faceta interdisciplinar, através de uma associação com gêneros multimodais, independente de um contexto pré-estabelecido, mas com uma função social para a leitura, valorizando conhecimentos prévios, edificando saberes técnicos com saberes teóricos. Para aprimorar o discernimento sobre esses gêneros e seus desdobramentos multimodais, o seguinte capítulo promove um embasamento teórico consistente.

2 MULTILETRAMENTOS E A PRÁTICA SOCIAL DA LEITURA

Nas últimas décadas, o ensino de Língua Portuguesa vem sofrendo uma série de alterações devido às transformações históricas, sociais e culturais ocorridas no Brasil, fato que aguçou o surgimento de estudos mais elaborados a respeito do ensino da leitura.

Ratificando o capítulo anterior, historicamente, a leitura foi aprimorando o seu processo de universalização, iniciado com os jesuítas no século XVI, principalmente nos colégios religiosos. Depois, ao longo dos séculos XVIII e XIX, a educação esteve destinada a uma parcela abastada da sociedade, momento em que a leitura ficou enclausurada nas escolas de ensino privado com vasto acervo e bibliotecas. Apenas no século XX, em particular no segundo quarto, versar sobre as palavras ganhou impulso.

Deve-se ressaltar que a Lei 5.692/1971 (Brasil, 1971) sequer menciona a biblioteca escolar. Contudo, no último quarto do século XX, a educação brasileira apresentou significativos avanços, sobretudo na expansão da oferta de matrículas, para remediar o elitismo educacional e mitigar a falta de oportunidades. Porém, o acesso à educação pública nem sempre se traduzia em qualidade educacional, visto que houve uma preocupação alfabetizadora e uma baixa habilidade leitora. Detectado essa situação, buscou-se no aumento da oferta de livro didático e na prática da leitura as primeiras soluções.

Agora, no século XXI, foi sancionado o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), com validade de dez anos, o atual de 2014-2024, tratando das diretrizes e metas da educação do Brasil, lembrando que esse documento legal é uma exigência constitucional. Para esta pesquisa, sublinha-se a meta 7 “melhorar a qualidade da educação básica”, e ressalta-se a estratégia 7.33 “promover, em consonância com o PNLL (Plano Nacional do Livro e Leitura), a formação do leitor e a capacitação de professores e bibliotecários e agentes da comunidade para serem mediadores de leitura” (Brasil, 2014, p. 66-67). Em outras palavras, a leitura não tem uma meta específica.

Outro ponto de destaque é que a educação garantiu constitucional e fisicamente o acesso, mas a permanência segue um desafio, em particular no seio da pesquisa, que trata de aluno da educação profissional, “a escolaridade de longa duração” (Rojo, 2009). Decorre dessa constatação um leque de ações educacionais públicas para mitigar o insucesso escolar e garantir a permanência, por exemplo: a progressão continuada, a criação das cotas, a melhoria na gestão escolar, a formação continuada de professores, conhecer os alunos e praticar a empatia, bem como o uso de práticas tecnológicas.

2.1 A leitura e a escola

A escola, em sua essência, nasceu com a disponibilidade de tempo para arte, para o aperfeiçoamento do ser, mas, ao longo da história, foi direcionada para atender ao modelo econômico que persegue o lucro. No entanto, hoje, para além do emprego e da qualificação profissional, as instituições de ensino querem retomar a busca da cidadania e, simultaneamente, acompanhar o processo evolutivo propagado pelas tecnologias digitais, as quais, se por um lado, desafiam, por outro, produzem acesso e difusão, gerando novos conhecimentos e novas modalidades didáticas para a leitura. Paralelamente, soma-se a necessidade de a escola ressignificar-se, já que o conhecimento digital transpassou os muros escolares e novos espaços de aprendizagem podem ocorrer em qualquer lugar.

Face a essas mudanças e em consonância com os documentos educacionais legais, a pesquisa quer, mediante a leitura no âmbito escolar, alavancar o novo papel do local de aprendizagens, assim como tornar a leitura um caminho que produza efeitos duradouros e envolva prazer. Nesse sentido, o primeiro passo é o contato com a leitura, que, como processo interativo e social, é importante para o exercício da aprendizagem com ampliação dos saberes e dos conhecimentos para a vida em sociedade, transformando indivíduos em leitores críticos e reflexivos, contribuindo para a sua emancipação.

É justamente na educação escolar que se percebe que a leitura não é um ato solitário, pois é uma interação verbal entre o sujeito e seu contexto sociocultural, indo além da decodificação de códigos linguísticos ou da extração de informações. Em síntese, é uma atividade que produz sentido, na qual o leitor compreende e é capaz de formar opinião a partir do que lê. Segundo Kleiman (2016a, p. 12), “a leitura é um ato social entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados”, em que a interatividade é mais importante do que o aspecto cognitivo na prática leitoral.

A fim de conhecer esses leitores, o Instituto Pró-Livro⁷ (2020, p. 19) conceitua como leitor “aquele que leu, inteiro ou em parte, pelo menos um livro nos últimos três meses”, sendo

⁷ Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip), sem fins lucrativos, criada e mantida pelas entidades do livro – Associação Brasileira de Livros e Conteúdos Educacionais (Abrelivros), Câmara Brasileira do Livro (CBL) e Sindicato Nacional dos Editores de Livros (Snel), com a missão de transformar o Brasil em um país de leitores. Tem como objetivo promover pesquisas e ações de fomento à leitura. Realiza, periodicamente, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, maior e mais completo estudo sobre o comportamento do leitor brasileiro (Instituto Pró-Livro, 2023).

não leitor “aquele que declarou não ter lido nenhum livro nos últimos três meses, mesmo que tenha lido nos últimos doze, de qualquer gênero, incluindo a Bíblia e livros didáticos”.

Dessa forma, os leitores encontram duas situações, uma externa, pois além das desigualdades de classe social e das regiões brasileiras, constata-se que o contato da sociedade brasileira com a leitura apresenta-se como um enorme desafio, com reflexos desde a limitação vocabular até a compreensão de textos de maior complexidade. Ademais, há os índices módicos de leitores, segundo a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, entre 2015 e 2019, houve redução no número de leitores, além dos 93 milhões de brasileiros que não leem nenhum um livro há mais de três meses (Instituto Pró-Livro, 2020).

Por outro lado, existem os desafios internos, pois mesmo com as mudanças da legislação, os ensinamentos dos elementos estruturantes da língua ainda permeiam a gramática normativa/descritiva no seio dos gêneros textuais e não estabelecem uma ponte educacional com os discentes. Aliás, esses sujeitos buscam uma novidade na leitura, uma interação diferente, para além dos textos tradicionais, algo que compreenda o seu cotidiano. Verdadeiramente, percebe-se que a disposição pelo ato de ler dos alunos não é pela leitura ofertada pela escola, essa percepção e sensibilidade passa pela identificação da ação docente e de práticas pedagógicas que envolvem distintos tipos de gêneros textuais associados ao letramento. Nesse contexto, esta pesquisa procura, por meio do infográfico, preencher uma dessas lacunas para que a competência leitoral converta-se em um hábito.

Ratificando, a leitura deve ser aprendida dentro do contexto escolar, porém sabe-se que existem escolas que continuam promovendo o ensino tradicional, fragmentado e com ausência de consciência coletiva e da solidariedade, levando o discente a responder somente o que é solicitado pelo material, sem que ele compreenda, e desenvolvendo atividades fora do contexto social do sujeito (Kleiman; Moraes, 1999). Diante dessas constatações, esta pesquisa investiga por meio de oficinas uma habilidade de leitura mais profícua para os alunos a partir dos textos multimodais, utilizando os recursos semióticos na construção de sentido e agindo como prática social.

Afinal, com a universalização do ensino nos últimos anos, a leitura é exigida como caminho até o conhecimento, sendo parte indispensável em todas as etapas de ensino, desde a Educação Infantil até a Superior, incluindo os cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Informática para Internet, como é o caso desta pesquisa. Também passou a ser definida e ensinada como prática social a partir do trabalho com diversos textos, proporcionando várias situações de comunicação e oportunizando ao leitor uma compreensão de mundo, tornando-o um cidadão reflexivo e crítico sobre os aspectos sociais e políticos e não como decodificador

de letras e palavras, com conhecimento restrito do ensino da língua em razão da valorização da gramática normativa, bem como das atividades de leitura superficiais e fragmentadas, e sem considerar o uso da linguagem como elemento importante para o desenvolvimento do ato de ler. Essa nova forma de concebê-la também se difunde no interior da educação profissionalizante, manifestando-se em áreas que ultrapassam a inserção no mundo do trabalho, e conectam o indivíduo a uma concepção de linguagem como prática social. O envolvimento da leitura significativa na vida dos indivíduos e o entendimento para além do ato de ler está no âmago dos gêneros discursivos propostos por Bakhtin⁸ (2014, 2016) e Fiorin (2017) e descritos na seção seguinte.

2.2 A leitura e os gêneros discursivos

Os gêneros discursivos⁹ já preconizados nos documentos educacionais propõem estímulos à prática leitora, dando um significado que extrapola a palavra escrita e a própria análise do leitor. De fato, o encontro entre os signos, as palavras e o sujeito leitor cria uma experiência capaz de modificar a concepção de mundo de ambos, inclusive suas próprias existências. É justamente na aquisição da linguagem que se efetiva nos atores sociais seus pensamentos, sua capacidade intelectual e sua leitura de mundo.

Dessa forma, em se tratando da leitura, destaca-se sua interligação com diversos gêneros dos discursos, visto que quando o leitor lê um texto se aflora um rol de ações que envolvem valores, crenças, cultura e atitudes que refletem ou identificam o grupo social em que se está inserido. Além disso, cabe enfatizar a importância dos gêneros do discurso, pois são uma prática de socialização e constituem uma relação no cotidiano dos falantes: “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana” (Bakhtin, 2016, p. 11).

É preciso destacar que os documentos educacionais, a LDB e os PCNs, no contexto da sala de aula, referem-se aos gêneros discursivos que se materializam na forma de texto, por isso a composição desses textos pode ser representada nos modos semióticos, tanto verbais quanto

⁸ Mikhail Mikhailovich Bakhtin foi um pensador e filósofo, além de teórico de artes e cultura da Europa. Considerado um dos maiores estudiosos da linguagem humana, suas obras sobre diversos temas influenciaram uma infinidade de pensadores de diversas áreas como: crítica da religião, estruturalismo, semiótica e marxismo. Além disso, também teve forte influência nas seguintes disciplinas: psicologia, antropologia, história, filosofia, crítica literária, entre outras (Araújo, [20--]).

⁹ Nesta pesquisa os termos *gêneros discursivos* e *gêneros do discurso* são tratados como sinônimos.

não verbais. Não obstante, essas semioses não se restringem às formas de palavras (escritas ou orais), mas por outros diversos signos (formas, ilustrações, cores, símbolos etc.).

Então, para além do ensino de orações gramaticais, os gêneros discursivos refletem situações distintas, tendo a fala como porta-voz dos enunciados, e os enunciados como construtores de um discurso carregado de intenções, posicionamentos, decisões dentro de um contexto social. Assim, percebe-se que falar é construir enunciados, o falante e o ouvinte formam o espeque da linguagem, convertendo-se no “modo mais puro e sensível de relação social” (Bakhtin, 2014, p. 36).

Nesse contexto, os gêneros são infinitos e múltiplos no seio da vida social, produzidos por meio da interação verbal (Bakhtin, 2016), e desenvolvidos em proporção às práticas sociais humanas. Podem ser divididos ou considerados em duas modalidades, os gêneros primários, constituídos de situações do cotidiano; e os secundários, que exigem uma maior complexidade e conhecimento científico, portanto, alinhados com esta investigação, que usa o infográfico como prática de leitura.

Apresentam, também, uma estrutura composta por três elementos, a saber: o tema ou conteúdo temático, a forma composicional e o estilo. No caso do tema, não se trata apenas do assunto, mas da percepção de um valor social ou ideológico, ou, ainda, “um domínio de sentido de que se ocupa o gênero” (Fiorin, 2017, p. 69). No que diz respeito à forma, são os signos empregados e a estrutura geral. E no tocante ao estilo, abrange a formalidade ou informalidade da comunicação. Para exemplificar essas estruturas, a Figura 3 apresenta um gênero discursivo jornalístico, a charge¹⁰.

¹⁰ De acordo com o Dicionário Online de Português (2023), charge é um desenho de teor humorístico ou cômico que, possuindo legenda ou não, normalmente é apresentado ou publicado em revista ou afim, se pode referir a uma situação (acontecimento) atual, e critica as personagens que estão envolvidas nessa situação; caricatura.

Figura 3 - Gênero discursivo: charge



Disponível em: <https://curtageografia.wordpress.com/2013/07/17/capitalismo-e-globalizacao-em-charges/>. Acesso em: 15 jan. 2023.

Constata-se no tema da charge não apenas as desigualdades de renda, mas o tecido social que envolve cada criança – pode-se imaginar sua residência, a exposição ao perigo da violência urbana e as perspectivas futuras das famílias. Em sua composição, observam-se as falas e os signos empregados que revelam o tecnológico e o excluído digital e, por fim, o estilo, com recursos linguísticos e o uso de estrangeirismo. Consoante Bakhtin (2016, p. 17), “todo o estilo está indissolúvelmente ligado ao enunciado [...] aos gêneros do discurso” e, completa, “onde há estilo há gênero” (Bakhtin, 2016, p. 21).

Também, na leitura de um texto existem duas vozes – escritor e leitor. Ora, em nossa vida social, todos os dias, convivemos com os mais diversos gêneros, e dentro das relações humanas, pessoas dialogam sobre passado, presente e futuro. Então, depreende-se que o dialogismo¹¹ está em qualquer discurso. À vista disso, concordando ou não com o escritor, os diversos textos lidos por um leitor possibilitam uma ação leitoral emancipadora, construtora de um diálogo, de uma memória intertextual, muito além da fala do autor, mas com a capacidade de transformar esse indivíduo em um leitor ativo revestido de uma atitude responsiva.

Da mesma maneira, a sala de aula assume um papel vital nas atividades de linguagem, pois as vozes, professor e aluno, oportunizam o verdadeiro sentido de ler pelo encontro dos diversos tipos de textos e situações de aprendizagem, resultado de trocas dialógicas (frisa-se

¹¹ É um conceito bakhtiano que trata da condição intrínseca dos enunciados, um produto histórico, envolvido com as experiências históricas e socialmente construídas, aparece quando se instaura um processo de recepção e percepção de um enunciado (Santana, [20--]).

que os indivíduos são seres dialógicos) (Bakhtin, 2016). Eis a riqueza do encontro entre a palavra e o sujeito capaz de produzir uma experiência que mude sua própria existência, “ao compreender como utilizar um texto pertencente a determinado gênero, pressupõe-se que esses agentes poderão agir com a linguagem de forma mais eficaz” (Cristóvão; Nascimento, 2006, p. 43).

Neste trabalho aplica-se o gênero discursivo infográfico justamente para demonstrar que a linguagem é uma interação verbal e não verbal. Quando falamos uns com os outros ou quando escrevemos está intrínseco na linguagem os elementos gramaticais fonéticos, morfológicos e sintáticos, mas simultaneamente também a interação discursiva que, devidamente analisada, geram os gêneros discursivos, propostos por Bakhtin (2016), capazes de desenvolver o leitor proficiente. Logo, as atividades de leitura viva são uma verdadeira ponte entre o texto, o mundo, as pessoas e os autores, pois ultrapassam as expectativas e assumem uma dimensão social.

A seguir, são expostos os conceitos que permitem extrapolar as linhas dos textos para uma imersão em imagens, cores, desenhos, telas e outras formas que amparam o letramento, os multiletramentos e a multimodalidade e patrocinam as novas linguagens presentes na sociedade atual.

2.3 A leitura, os letramentos, os multiletramentos e a multimodalidade

Sob o ponto de vista histórico, a educação brasileira ganhou uma dimensão melhor e maior no início do século XX, ainda assim precária em sua estrutura física de oferta e em um contexto político desafiador – nosso país era agrário e dominado por uma aristocracia rural que defendia a escravidão. Em suma, a educação, seletiva e elitista, encontrava incontáveis obstáculos nesse período até o processo de redemocratização nos anos 1980. As classes menos favorecidas ingressaram na escola em razão do processo de industrialização e da reconfiguração do espaço, que se tornava urbano. Contudo, essas aprendizagens de domínio de escrita e da leitura enraizaram-se na alfabetização da sociedade.

Alfabetizar e/ou reduzir o contingente de pessoas que não liam nem escreviam provocou muitos movimentos de alfabetização pelo nosso país. Todavia, esse processo, embora importante e imprescindível, ganhou contornos de pura decodificação de signos e um certo mecanicismo. À vista disso, a ciência da língua produziu um novo termo, denominado letramento.

O vocábulo letramento preenche um vácuo dentro dos novos fenômenos técnicos no léxico, esse letramento não reproduz o significado restrito proposto em outros dicionários, ou

seja, apenas quem lê ou tem domínio da escrita. Mas, um termo denominado de *literacy*, derivado do inglês, do início do século XIX, que ultrapassa a expectativa do ato de ler e escrever com significativa amplitude nas relações do sujeito e do seu grupo social (Soares, 2009). Sendo assim, o letramento é definido como o

estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la (Soares, 2009, p. 16).

Então, o termo letramento surgiu nos anos finais do século XX em vários países, com destaque para Inglaterra e França. No que se refere as pesquisas referentes e aos altos índices de retenção e analfabetismo no Brasil, em que estudiosos preconizaram uma nova concepção a respeito dos pressupostos da leitura e escrita que ultrapassava a pura interpretação de signos conhecida por alfabetização, dando uma nova roupagem à condição do sujeito leitor e do processo de ler e escrever. De acordo com Kleiman (2005), esse conceito foi criado com objetivo de referir-se aos usos da língua escrita não somente no ambiente escolar, como também em todos os lugares, visto que o sujeito se comunica por meio dos gêneros discursivos presentes no dia a dia, quando ocorrem as práticas sociais de letramento, como ao ler um infográfico, um anúncio publicitário, placas, sinais de trânsito, um requerimento e outros.

Logo, fica explícito que o letramento se manifesta em eventos exteriores ao ambiente escolar, isto é, em diversas atividades da vida social comumente coletivas e colaborativas. Vale frisar que essas práticas situadas variam de acordo com cada ator social, logo, pode-se enfatizar que cada leitor produziria uma leitura diferenciada do mesmo texto sob a influência do local onde reside, da profissão que exerce e da classe social a qual pertence.

Isso não quer dizer que o papel da escola não seja fundamental, pois ela é o principal agente de letramento da sociedade. Segundo Kleiman (2005), nas instituições escolares os eventos de letramento possuem um perfil individual com predominância da prática tradicional da escrita, tendo por objetivo habilidades e competências que podem “conquistar” o interesse ou não dos alunos, essas atividades analíticas relacionadas à linguagem também devem se incumbir de práticas sociais considerando o saber prévio do estudante.

Entretanto, internamente, muitas escolas ainda permanecem presas à velha dicotomia alfabetizar ou letrar, por isso considera-se que a escola é o local de sistematização da escrita e suas funções. O indivíduo alfabetizado desenvolve a capacidade de ler e escrever, já para o letramento, deve-se utilizar a leitura e escrita na sociedade, “somente a alfabetização não

garante a formação de sujeitos letrados” (Soares, 2009, p. 39). À vista disso, leitura e letramento constituem elementos imprescindíveis na atividade escolar para um melhor conhecimento da linguagem, reconhecendo que as interações sociais são cada vez mais intensas e estão presentes em diversos espaços sociais. Logo, a simples leitura decodificadora é insuficiente para suprir as necessidades sociais e laborais da modernidade. Ainda assim, existem resistências no processo de letramento, por vezes, os docentes persistem na mais pura gramática sem a interação social que a língua exige.

Certamente, o termo letramento estudado de forma profícua e aprofundada expressa diversos conceitos oriundos de sua ampla significância social. Dessarte, o fenômeno escrito no singular também deveria grassar no plural, posto que se utiliza de vários outros componentes na órbita da escrita. Nesse sentido, é preciso destacar a oralidade, inclusive Ong (1986) defende que para mergulhar no letramento é necessário conhecer a sociedade da oralidade e compará-la com a da escrita, identificando o letramento preexistente e suas características. Outro aspecto é a cibercultura, com sua especificidade de leitura digital e escrita, que alimenta por meio do hipertexto uma associação que consolida o registro dos pensamentos (Bolter, 1991).

É necessário frisar que o vocábulo letramento se alocou principalmente nos espaços urbanos, e a vida urbana urge a prática de letramentos em razão de sua função social, pois se estabelece nas relações sociais, profissionais, estudantis, na própria vida dos indivíduos, independentemente se alfabetizados ou não, escritores ou não, é praticamente imperativo atividades e práticas letradas – ao observar uma propaganda, as cores de um semáforo, o símbolo de uma ambulância ou mesmo as práticas pedagógicas envolvidas no ambiente escolar com sistematização de gêneros discursivos. Assim, o singular letramento converte-se em letramentos, isto é, extrapola a visão alfabetização *versus* letramento, ou, ainda, do letramento com um olhar míope para tão somente a produção de textos escritos. Esse plural reconhece as variáveis tempo, local, comunidades e culturas.

Nessa concepção, nota-se que a leitura e a escrita implicam em um envolvimento que têm consequências sociais, culturais, políticas, cognitivas e linguísticas (Soares, 2009). Na sociedade contemporânea, as habilidades leitoras envolvem as mais diversas formas de linguagem, que, “[...] mais do que nunca, não dizem respeito apenas ao universo das palavras, mas ao das imagens, dos movimentos, dos cortes e colagens, do som” (Ribeiro, 2018, p. 88), reivindicando, assim, novas práticas de letramentos, com o intuito de responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade impõe.

Consequentemente, se esse leitor já sabe decodificar, o letramento contribui para efetuar inferências e interpretar a leitura dessas novas formas. Conforme García Canclini (2015, p. 8),

a leitura não significa apenas a compreensão de frases e palavras nas novas formas presentes nos textos, ela se constitui em utilizar as ferramentas como as barras de rolagem, hiperlinks e menus interligados a músicas e imagens do site, assunto pertinente a esta pesquisa.

Observa-se que os sujeitos organizam a vida real e criam conhecimentos ou se apropriam, e os gêneros discursivos estão intrínsecos às suas experiências, suas práticas e relações com a cultura, que, atravessadas pela linguagem, se interligam aos letramentos e ao contexto sócio-histórico da enunciação. Ora, “quando lemos ou ouvimos um texto estamos atualizando-o. A essa capacidade de atualizar o virtual e de virtualizar o atual podemos chamar de letramento” (Zumpano, 2007, p. 99).

Ao mesmo tempo, conforme os autores Dionísio, Vasconcelos e Souza (2014), o espaço escolar deve vivenciar os gêneros discursivos para que a exploração de recursos semióticos possa desenvolver o cognitivo dos alunos. Nesse ensejo, a iniciativa do professor é fundamental, pois é portador dos anseios de aprendizagem e, claro, isso permite “aprender e continuar aprendendo” (Kleiman, 2005, p. 51). Ademais, quanto mais letrado for este docente, maiores suas habilidades para promover um impacto social da escrita e instigar a leitura significativa em seus alunos.

Após a explanação sobre o letramento, o foco da pesquisa reside na leitura com aplicação de multiletramentos. Para tanto, é necessário entender que a realidade tecnológica impõe novas demandas de aprendizagens. Mas como colocar a pedagogia dos letramentos em prática? Em 1996, um grupo denominado Grupo Nova Londres, ou *The New London Group*, propôs um manifesto intitulado Uma Pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais (*A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures*). Dentre as discussões propostas, buscava-se “influenciar práticas que proporcionem aos alunos as competências e o conhecimento de que necessitam para alcançar suas aspirações” (Cope; Kalantziz, 2000, p. 4-5). Nesse viés, os multiletramentos, a leitura e a escrita solidificam-se em usos sociais nos mais diversos níveis de letramento.

Segundo Rojo (2013), os multiletramentos combinam a multiplicidade de cultura e a multiplicidade semiótica na produção de textos:

O conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidades presentes em nossas sociedades principalmente urbanas na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição de textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. Assim, ela difere do conceito de letramentos múltiplos que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral (Rojo, 2013, p. 136).

Em outras palavras, Rojo (2013) assevera que o termo multiletramentos da sociedade contemporânea vem da multiculturalidade dos povos e da multiplicidade de linguagens presentes nos textos, diferenciando-se, assim, do conceito de letramentos múltiplos, que enfatiza para a multiplicidade e variedade das práticas letradas.

Nesse viés, os multiletramentos têm como algumas características:

- a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidos, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos-verbais ou não);
- c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagem, modos, mídias e culturas). (Rojo, 2012, p. 23)

Na sucessão de estudos acerca dos multiletramentos, cumpre salientar os ensinamentos de Santaella (2013, p. 266-267), que explica a mudança do ato de ler: afasta-se da mera decodificação de signos e acolhe-se uma imersão de “palavras e imagem, entre o texto, foto e legenda, entre o tamanho e tipos gráficos e o desenho da página, entre o texto e a diagramação”, como resultado de uma nova leitura diversificada nas diferentes linguagens da vida cotidiana.

O Grupo Nova Londres (1996) frisa que o multiletramento está sustentado pela diversidade social, os textos variam sob as ordens do contexto social, totalmente influenciados pela experiência de vida do indivíduo, ambiente, identidade de gêneros, conhecimentos (Kalantzis; Cope, 2012). Por outro lado, a expansão dos textos multimodais decorrente da evolução tecnológica impõe ao leitor novas habilidades nesse universo de comunicação e semioses. Na visão de Kress (2003, p. 149 *apud* Kersch; Coscarelli; Cani, 2016, p. 24), “estamos em um mundo que tem sido cada vez mais dominado pela imagem com forma de comunicação”.

Nesse cenário de multiletramentos, onde ainda perdura a linguagem verbal/escrita, as mídias revolucionam os textos, tornando-os multimodais. Diante disso, os docentes trabalham de maneira semelhante a um fio que conduz eletricidade, visto que precisam irradiar a energia do letramento, pois são os agentes de letramento e gestores de saberes, são funcionais na vida do aluno, têm a possibilidade explicar a extensão do letramento, podendo partir de uma simples informação de um texto até a leitura social do entorno de vida do aluno. Afinal, “acima de tudo, no contexto escolar, o letramento implica no ensino de estratégias e capacidades adequadas aos diversos textos que circulam em outras instituições onde se concretizam as práticas sociais” (Kleiman, 2005, p. 56).

Entende-se que as instituições escolares têm grandes desafios, como repensar a sala de aula e suas práticas pedagógicas a fim de abordar esse caráter multissemiótico dos textos em circulação. E, ainda, empreender a materialização desses gêneros discursivos através de uma linguagem capaz de fornecer significado aos participantes ativos das mudanças sociais, já que o cotidiano desse leitor está imbricado em recursos multimodais. Porém, as escolas têm dificuldade em implementar essas mudanças:

nós não ensinamos os alunos a integrar até mesmo desenhos e diagramas em sua escrita, muito menos arquivo de imagens, fotos, clipes de vídeo, efeitos de som, áudio de voz, música, animação, ou representações mais especializadas (Lemke, 2010, p. 459).

Por apresentar uma leitura dinâmica e em consonância com os nativos digitais, sob a perspectiva da pedagogia de multiletramentos, o que se espera dos leitores, mais do que ingressar em sites, blogs, propagandas, programas, aplicativos, ambientes virtuais, entre outros, é utilizar esses meios para depurar as informações, distinguindo os fatos científicos confiáveis daquilo que é suspeito ou aparentemente inseguro. Portanto, uma escola que fomente em seus alunos

o conhecimento e as competências necessárias para serem cidadãos e trabalhadores ativos e informados num mundo de mudanças – um mundo de diversidade em que nossos meios de comunicação e de acesso à informação sofrem mudanças rápidas (Cope; Kalantzis, 2010, p. 85).

Sendo assim, a leitura passa pelos hipertextos digitais que assumem um dinamismo influenciador da língua e dos costumes. Esta pesquisa, para além de entender que os multiletramentos têm uma relação extremamente imbricada com gêneros discursivos, também traz à tona o tecido social tecnológico da sociedade, pois a leitura necessita de boa navegação na internet, de entendimento com os hipertextos digitais e seus desdobramentos nos recursos multimodais. Conforme Cope e Kalantzis (2000, p. 148),

as mudanças no ambiente de comunicação contemporânea nos levam a uma nova compreensão da linguagem em si mesma, em que temos de desvelar aspectos de sentido linguístico que são negligenciados. A linguagem, em si mesma, é invariavelmente multimodal; a escrita é visualmente desenhada, e a oralidade tem qualidades de áudio fundamentalmente importantes.

Este trabalho busca, entre seus objetivos de aprimorar a leitura no espectro dos multiletramentos, a associação de uma linguagem verbal com uma imagem para que, ao se

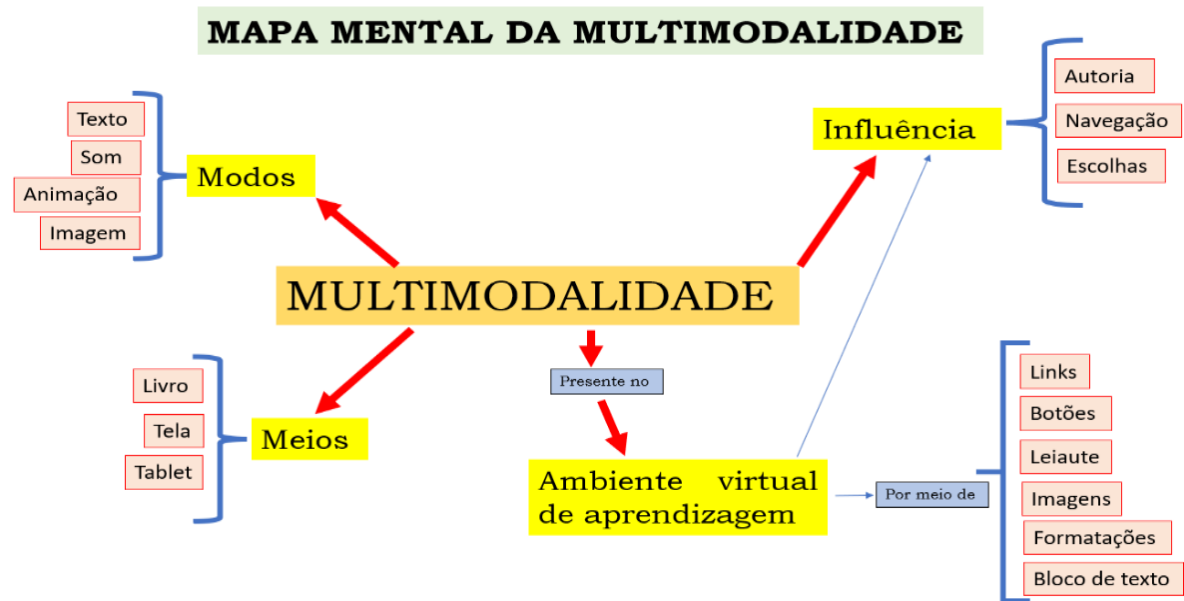
completarem, possam constituir um sentido não só de gênero discursivo infográfico, mas também o engajamento em práticas de cidadania. Dessa forma, almeja-se um leitor proficiente e rodeado por experiências semióticas que possam desabrochar novas capacidades, além de conquistas pessoais e em seu grupo social.

Quando se estuda a multimodalidade, por vezes, não se percebe a integração com a linguagem verbo-visual, um exemplo simples é um filme legendado, no qual se acaba por recepcionar as mais diversas percepções, sons, escrita e imagens incorporadas naquela ação. Observa-se, portanto, que a multimodalidade exige do leitor diferentes ângulos de linguagem e informação.

Por isso, incentivar e propor atividades relacionadas com a leitura multimodal possibilita um envolvimento, conforme apresenta-se nos resultados das oficinas, com acertos, proposituras, engajamento e o despertar para uma consciência crítica com razoabilidade, associando o emprego das cores, o motivo do infográfico, a mensagem embutida e a comunicação entre a linguagem verbal e não verbal, o sentido social. Ao fim e ao cabo, se saber ler é atribuir significado ao que se lê, “gerando discursos de verdade” (Ferraz; Kawachi-Furlan, 2019, p. 207), este trabalho almeja espelhar a multimodalidade do texto infográfico.

Essa cultura digital (ver Figura 4), hodiernamente presente na juventude estudantil, aparece dos mais diversos modos, antes apenas por um texto verbal, hoje por meio de sons, imagens, animações, cores, ilustração, legendas, animações, entre outros. Com relação aos suportes físicos, está nos livros, telas de celulares, computadores, tablets. Completamente inserida nos ambientes virtuais de aprendizagem, usa links, botões, layout, vídeos, blocos de textos e promove uma influência nas escolhas, no que visualizar, nas autorias. E ocasiona a ruptura de paradigmas: a tv aberta em declínio, os livros digitais ou e-books, um acesso à informação sem precedentes, uma velocidade na transmissão de dados. Infelizmente, também provoca a ascensão de crimes digitais e a produção de notícias falsas.

Figura 4 - Mapa mental de multimodalidade



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

O uso dessas novas mídias para aprendizagens permite que os alunos se aproximem por meio da multimodalidade de uma leitura proficiente, com acesso em qualquer tempo e local, e amadureçam suas responsabilidades sobre a aprendizagem. Por isso, a escola precisa render-se às novas tecnologias dos multiletramentos em prol de um êxito no ensino-aprendizagem. Nota-se, ainda, que a responsabilidade da escola está multiplicada devido aos novos desejos e novas necessidades: se antes o desafio era amparar ações didáticas voltadas para formação de um cidadão com ênfase no mundo físico e marcadamente com relações presenciais, houve uma reviravolta, pois o contexto virtual dos alunos, embora muitas vezes entendido apenas pelo viés do entretenimento, requer que se aprenda a manusear ferramentas tecnológicas para a construção do conhecimento.

Portanto, é imperativo desenvolver práticas leitoras e de produção escrita que considerem os textos multimodais, em outras palavras, que apresentem compostos de linguagens verbais e visuais. Ademais, é preciso que a leitura provoque uma reflexão no sujeito e afete sua vida social no sentido de fomentar sua inclusão no exercício da cidadania. Nesse contexto, esta pesquisa busca formar leitores e produtores competentes de textos críticos-reflexivos para, de alguma forma, atingir a emancipação do sujeito, sendo necessárias algumas mudanças no ambiente escolar a fim de identificar as pretensões dos alunos. O ponto de partida pode ser a novidade que envolve este corpus – o gênero discursivo infográfico.

Sendo um gênero do discurso secundário, o infográfico permite uma imersão nos multiletramentos – multiplicidade de linguagens, mídias e tecnologias envolvidas na criação de

significação para os textos multimodais contemporâneos que circulam na sociedade. Inclusive, surge como dispositivo legal no interior da Base Nacional, posto que o documento fomenta a necessidade de diversificar a produção textual e aponta o gênero infográfico nas práticas de leitura e produção de texto na habilidade EM13LP34¹².

De acordo com Valero Sancho (2013, p. 40), o infográfico é “[...] uma contribuição informativa, elaborada no jornal escrito, feita com elementos icônicos e tipográficos, que permite ou facilita a compreensão de eventos, ações ou coisas atuais ou alguns de seus aspectos mais importantes, significativo e acompanha ou substitui o texto informativo”. No entendimento de Kanno (2018, p. 35), esse gênero “ilustra e dá mais clareza a assuntos ‘difíceis’, ou, ainda, ele possibilita aos leitores entender coisas ‘complexas’, como estruturas, relações geográficas, processos ou ações de causa e efeito”, pois a linguagem multissemiótica, no interior do gênero infográfico, contribui em favor da prática educativa do aluno do ensino profissionalizante, com sentido de aprimorar as interpretações por meio da leitura.

Desse modo, estimular a leitura pelo semiótico pode contribuir para uma independência cognitiva dos alunos e “queremos pessoas que sejam pelo menos um pouco mais críticas e céticas quanto à informação e aos pontos de vista e tenham alguma ideia de como julgar suas convicções” (Lemke, 2010, p. 470). Ao mesmo tempo, Rojo (2008, p. 596) afirma que

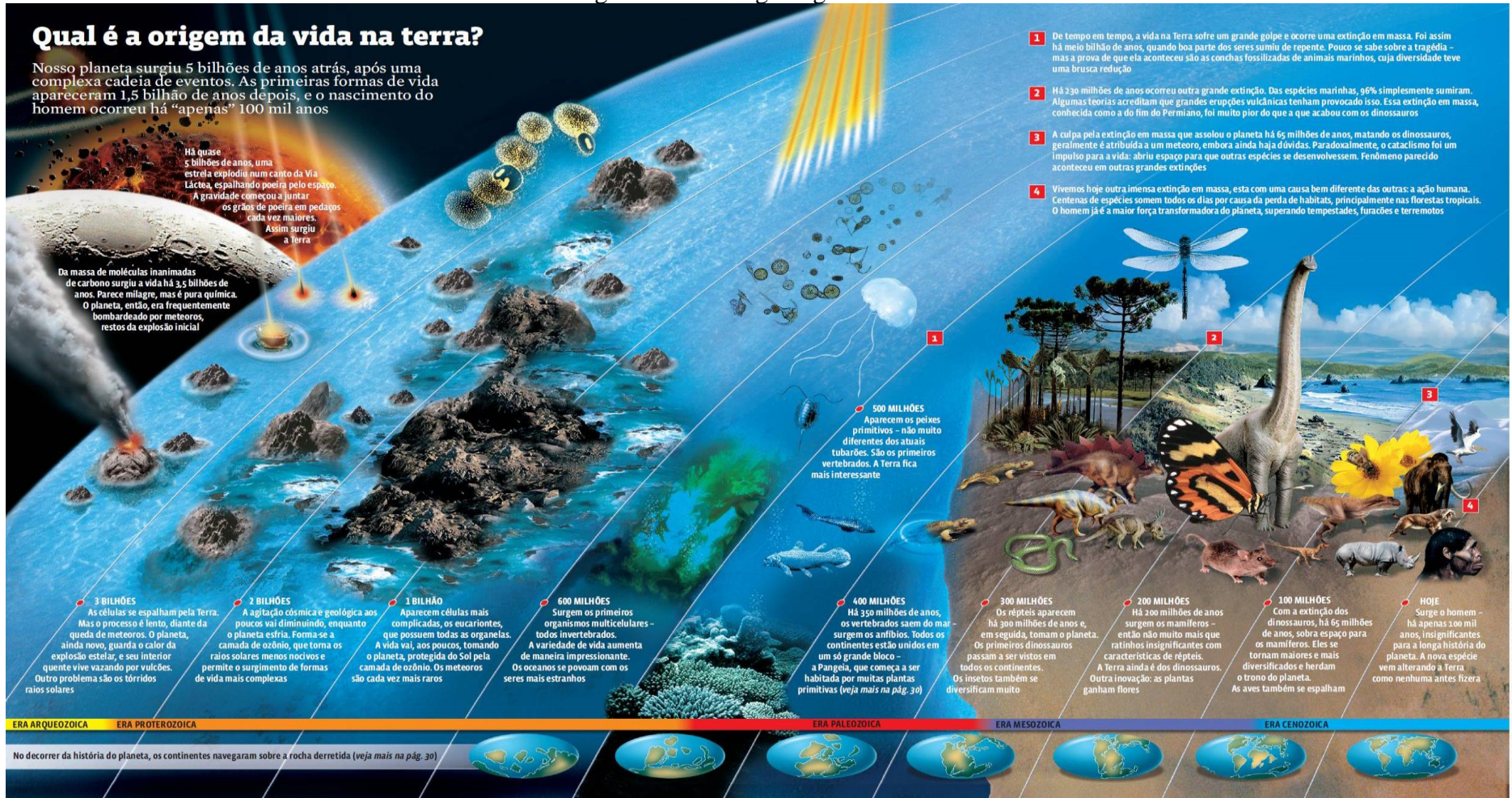
ao lermos uma ilustração do tipo infográfico, trabalhamos, ao mesmo tempo, com imagens e textos, com diferentes tipos de linguagem, para construir um esquema mental de um processo. Aliás, é exatamente disso que se trata em infográficos: neles, costumam ser utilizados esquemas teóricos simplificados de processos muito mais complexos. Assim, se apenas o texto permanecesse, os leitores teriam de imaginar esse esquema, o que não seria nada fácil. Logo, mais do que apenas apresentar imagem e texto, podemos dizer que nos infográficos esses dois elementos se complementam, são interligados. Infográficos e gráficos complementam, explicam e esquematizam novas informações em relação ao que é dito no texto principal.

Convém ressaltar que esses infográficos são enciclopédicos, e apresentam “detalhes do funcionamento do corpo humano; como se formam as nuvens, o que são bactérias; o que é a ciranda financeira; o que são os partidos políticos” (Teixeira, 2010, p. 42). Também existem os infográficos jornalísticos ou complementares vinculados a fatos ou ideias.

¹² Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, podcast ou vlog científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento (Brasil, 2018, p. 518).

Do mesmo modo, devido ao texto infográfico ser um instrumento da multimodalidade, com caracteres visuais e linguagem verbal, permite um aprofundamento na compreensão de um determinado assunto, pois cores, imagens, sons e as informações facilitam o discernimento sobre uma informação ou conteúdo. Na Figura 5, como exemplo, apresenta-se um infográfico da escala geológica da Terra.

Figura 5 - Escala geológica da Terra



Disponível em: <https://geografiavisual.com.br/infografico/a-idade-da-terra-em-medidas-que-voce-consegue-entender>. Acesso em: 10 jan. 2023.

Pode-se observar a riqueza de informações presentes na Figura 5 e as diversas possibilidades de uma situação de aprendizagem. Isso, imediatamente, torna-se atrativo para os olhos estudantis e acaba por ser uma forma de letrar os alunos pelas imagens, com componentes de interdisciplinaridade: a vida na Terra com os contornos da Biologia, a constituição do relevo na Ciência Geográfica, o aparecimento do homem na História, a dinâmica da Terra sob os aspectos da Física e da Química. Apenas com um exemplo reverbera-se toda a multimodalidade. Por isso, o cerne desta pesquisa é propor em sala de aula essas múltiplas linguagens, a fim de, por meio de imaginação e pelo aprendizado, aprimorar a leitura. Importante destacar que os alunos do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet, os protagonistas desta pesquisa, intrinsecamente convivem com a multimodalidade e o gênero discursivo infográfico, portanto o desafio é conectar as imagens e a tecnologia com procedimentos que estimulem o leitor proficiente.

Esse leitor contemporâneo, que é também um leitor multiletrado, deve estar envolvido com as mudanças sociais e ser participante ativo dos aspectos culturais. Na escola, local do letramento, é oportuno a preparação desses alunos como cidadãos competentes socialmente – por meio da produção de gêneros discursivos na sociedade tecnológica e da formação de sujeitos com competência para a leitura e para a produção da escrita. Nesta investigação, objetiva-se aguçar as competências leitoras desse indivíduo através das oficinas, utilizando o gênero discursivo infográfico dentro da pesquisa-ação. Para elucidar isso, a tradução das informações coletadas associadas ao método, os atores participantes, bem como o local e o corpus da pesquisa são objetos do próximo capítulo.

3 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa quer entender como o gênero discursivo infográfico pode contribuir como um gênero de facilitação, compreensão e incentivo à leitura. Afinal, conforme os ensinamentos de Prodanov e Freitas (2013, p. 44), “pesquisa é, portanto, um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema, as quais têm por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa é realizada quando temos um problema e não temos informações para solucioná-lo”.

Nas próximas subseções, são descritas as etapas de realização da investigação proposta, por meio da caracterização da pesquisa (relatando seus objetivos e natureza, escolha do objeto de estudo, bem como a técnica de coleta de dados), também se apresenta o local do trabalho e o público-alvo e, por fim, a técnica empregada para a análise dos dados.

3.1 Caracterização da pesquisa

De acordo com os pressupostos metodológicos de um trabalho científico, este estudo classifica-se, quanto à sua natureza, como uma pesquisa aplicada, pois busca implementar um novo produto ou processos, tendo como suporte tecnologias já comprovadas (Prodanov; Freitas, 2013).

No que diz respeito aos objetivos, é considerada exploratória, visto que almeja aprofundar as competências leitoras através do gênero discursivo infográfico. Para tanto, instiga-se o público-alvo na tentativa de adquirir uma maior familiaridade com o fenômeno pesquisado, levando-o a uma compreensão do problema. Em outras palavras, tem como objetivo mais contato com o assunto a ser investigado, contribuindo para o delineamento do tema, orientação dos objetivos e formulação das hipóteses (Prodanov; Freitas, 2013).

No tocante aos procedimentos técnicos, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica a partir de materiais já publicados, através de acessos ao Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), também no endereço eletrônico da Scientific Electronic Library Online (SciELO) e acercamento a outras obras literárias, livros e artigos. Ainda nos procedimentos, a pesquisa documental foi aderida, sobretudo documentos oficiais e jurídicos, tanto nacionais quanto estaduais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio. Salienta-se que todo o material destinado aos procedimentos tem por alicerce as

competências leitoras, os gêneros dos discursos, o letramento, a multimodalidade, os multiletramentos e o gênero multimodal infográfico. Para mais, nesta investigação foram utilizados os pressupostos teóricos citados inicialmente e acrescentados novos e importantes elementos que surgiram ao longo do estudo.

A abordagem está estruturada de forma qualitativa-quantitativa, pois apresenta, por um lado, na pesquisa qualitativa, uma relação do pesquisador com o objeto de estudo, muito além dos dados coletados e que se valoriza pelo processo da experiência social. Por outro, na pesquisa quantitativa, tem-se por objetivo colher informações fazendo uso dos recursos da estatística e seus elementos de demonstração de porcentagem, essas informações são expressas na forma de gráficos e tabelas.

Nesse sentido, aplicar uma abordagem quali-quantitativa contribui para um melhor entendimento dos fenômenos pesquisados e que acabam por serem complementares. Ressalta-se o ensinamento de Gatti (2004, p. 21): “[...] o universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos”. Por isso, nesta pesquisa, as informações quantitativas vêm acompanhadas de descrição, tabelas, quadros e ilustração, culminados com a frequência dos fenômenos da leitura observados no viés qualitativo.

Importante destacar que a pesquisadora também é docente no grupo pesquisado, o que permite no ambiente uma proximidade, possibilitando as associações entre as teorias e a prática, neste caso, a prática da leitura. Cabe frisar que ao longo do trabalho foi necessário incrementar novas decisões e ações que envolvem os alunos, esses elementos legitimam os aspectos da pesquisa-ação, posto que pode ser compreendida como

[...] pesquisa social com base empírica que é concebida 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 (Thiollent, 2011, p. 20).

Por conseguinte, a pesquisa-ação adapta-se a fases básicas para sua contribuição na solução do problema. Observa-se o Quadro 1:

Quadro 1 - Etapas de uma pesquisa-ação

Etapa	Descrição
Exploratória	Pesquisadora e atores escolares definem melhorar as práticas de leitura, ensejando a importância dos gêneros multimodais. Observar os conhecimentos prévios dos alunos associados ao currículo técnico dos conteúdos desenvolvidos. Neste estágio inicial da pesquisa apresenta-se uma visão geral e busca-se ainda um entendimento sobre a multimodalidade e do texto infográfico.
Levantamento de dados	A pesquisadora propõe as diversas formas de coleta de dados que possam subsidiar a competência leitora a partir do infográfico, sendo inicialmente um questionário diagnóstico, depois uma sucessão de três oficinas pedagógicas e posteriormente um questionário final.
Ação	Analisar os dados coletados no questionário diagnóstico para averiguar as fragilidades e potencialidades dos alunos em relação à leitura. Na sequência o desenvolvimento e descrição de três oficinas pedagógicas progressivas com o objetivo de desenvolver as competências leitoras e posteriormente, verificar as proposições e as respostas do questionário final com análise dos gráficos e tabelas.
Avaliação	Observar e resgatar as experiências obtidas durante o processo e certificar-se se os resultados podem aprimorar as competências leitoras por meio do texto multimodal infográfico.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) adaptado de Thiollent (2011).

Além disso, oportuniza que o pesquisador estabeleça intervenções na organização, estimulando uma atividade ideológica participativa (Gil, 1999). Isso posto, a pesquisa-ação foi aplicada por ser considerada a metodologia que melhor atende às demandas deste estudo na área de Educação Profissional, pois favorece ao pesquisador um contato direto com a realidade estudada – não se trabalha sobre os outros, mas sempre com os outros (Barbier, 2007). Assim, após a caracterização metodológica da pesquisa, são identificados os participantes e o local da investigação.

3.2 Local e público-alvo da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac), Campus Rio Branco, criado em 2010, por meio da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que estabelece a criação dos Institutos Federal (IFs), constituindo a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Brasil (Brasil, 2008). Os IFs possuem uma perspectiva de promoção da justiça social e visam a equidade, sem perder a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias. Ademais, desenvolvem um projeto societário que corrobora a inclusão social emancipatória. Dessa forma, a autarquia de regime especial tem por fundamento uma educação humanística-técnico-científica (Pacheco, 2010).

O Campus Rio Branco, locus do estudo, localizado no bairro Xavier Maia, na capital do estado Acre (Figura 6), tem como foco os eixos nas áreas de ensino referentes à Educação Profissional, Gestão e Negócios e Informação e Comunicação. E oferta, nos três turnos de

funcionamento, vários níveis e modalidades, com turmas nos cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio em Edificações, Redes de Computadores e Informática para Internet, este último objeto desta pesquisa. Ainda, oferta cursos subsequentes em Serviços Jurídicos, Segurança do Trabalho, Recursos Humanos, Tradução e Interpretação de Libras; e cursos superiores em Tecnologia em Sistemas para Internet, Processos Escolares, Logística, Bacharelado em Administração, Licenciatura em Matemática, Ciências Biológicas, Pós-Graduação *Lato Sensu* em Logística Empresarial e em Educação Profissional, Ciência e Tecnologia (EPT), Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (DocentEPT) e Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Figura 6 - Fachada do Ifac, Campus Rio Branco



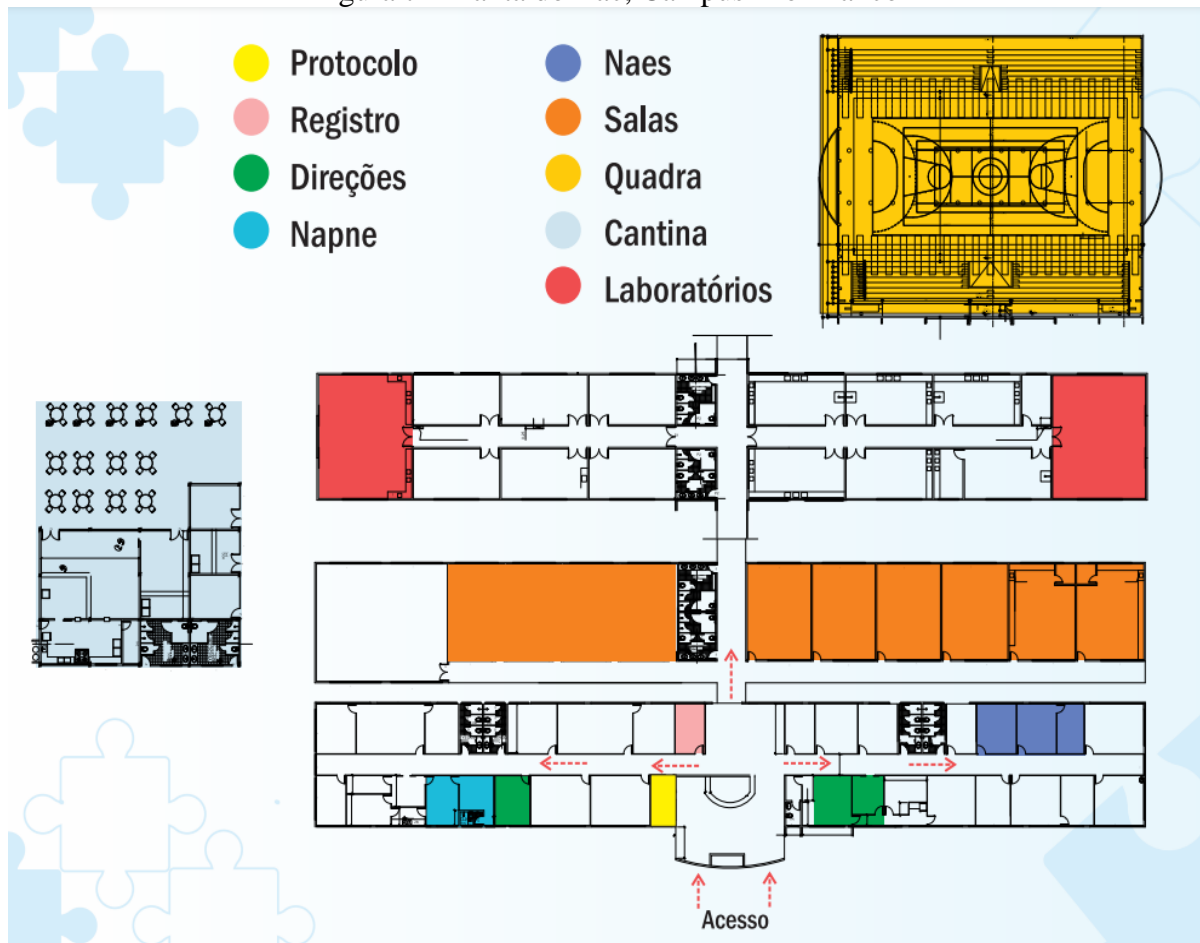
Fonte: Oliveira, Farias e Freitas (2021).

O Ifac¹³, segundo observa-se na Figura 7, possui uma estrutura física de dois andares, dividida em cinco blocos, 23 salas de aula, laboratórios das diversas áreas de ensino, quadra poliesportiva, refeitório, auditório, biblioteca, Núcleo de Assistência ao Estudante (Naes) e Núcleo de Atendimento às Pessoas com necessidades Educacionais Específicas (Napne).

¹³ O Instituto Federal do Acre concedeu a autorização e demonstrou apoio irrestrito à esta pesquisa em seus espaços formais e não formais.

Conta, ainda, com uma equipe de 209 profissionais, entre docentes e técnicos administrativos em educação, e aproximadamente 1.500 discentes.

Figura 7 - Planta do Ifac, Campus Rio Branco



Fonte: Oliveira, Farias e Freitas (2021).

Para esta pesquisa, o público-alvo foi constituído de alunos do 1º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet, cuja turma tem 33 alunos matriculados que foram acompanhados na formação de leitores no biênio 2022/2023. Contudo, nem todos os pais e responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A)¹⁴, por isso, o número de indivíduos participantes da pesquisa é de 29 alunos, sendo 14 meninas e 15 meninos, que concordaram e assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice B).

Na próxima seção, discorre-se sobre o corpus da pesquisa – a junção dos documentos coletados imbricados com a teoria e as competências leitoras pelo viés da multimodalidade ancorada no infográfico.

¹⁴ Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Passo Fundo, sob o parecer n. 5.630.568.

3.3 Corpus da pesquisa

Quando os alunos progredem dentro da educação básica, do Ensino Fundamental para a educação profissionalizante, na maioria das vezes passam por adaptações curriculares, já que são realizados ajustes entre as disciplinas de base comum com as técnicas. No Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet, na sala de aula desta pesquisa, essa realidade não difere, pois totalizam 14 disciplinas, sendo dez referentes à grade comum e quatro técnicas. A carga é dividida em um período de três anos, para isso é necessário aulas no período matutino, das 7h às 12h30min, e ainda dois períodos vespertinos na semana, das 14h20min às 18h.

As razões de escolha da turma citada decorreram do fato de a pesquisadora ser professora da turma estudada e da capacidade de identificar o conhecimento leitoral advindo do Ensino Fundamental e, ainda, acompanhar seu progresso na transição entre o 1º e o 2º ano. Por estar em contato durante dois anos com os pesquisados, isso gerou, naturalmente, um laboratório de possibilidades na formação de leitores que carregam avanços e recuos, permitindo, assim, o aperfeiçoamento das técnicas de leituras. No mesmo sentido, uma pesquisa com tempo de 24 meses permitiu uma continuidade de ações porque a convivência foi mais longa. Esse período de dois anos, iniciado no 1º ano e com término no 2º ano, decorreu de uma solicitação para a gestão do Ifac de continuar docente nesse biênio com a finalidade de concluir a pesquisa.

Outro ponto importante é que o Instituto Federal recebe alunos dos mais variados locais da cidade, ação distinta da rede estadual, que aplica um zoneamento para que o estudante fique matriculado nas proximidades de sua residência. Então, nesta pesquisa houve uma heterogeneidade de sujeitos maravilhosos e que, simultaneamente, foram desafiadores em razão do potencial e das fragilidades sobre a leitura. Essa percepção é resultante do convívio na sala de aula com esses alunos advindos do Ensino Fundamental e admitidos nos Cursos Técnicos.

Aliás, a colaboração cognitiva dos multiletramentos para a realidade desses educandos, sistematizando o gênero infográfico, permite

formar sujeitos sociais, leitores da realidade em que se inserem e capazes de usar a leitura como instrumento indispensável à sua participação na construção do mundo histórico e cultural, implica garantir uma ação educacional voltada para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, da sua capacidade de interpretar construções simbólicas, de modo que este se torne capaz de ler e pronunciar o mundo (Freire, 1982b, p. 60).

Desse modo, sabendo que o objetivo do trabalho é o uso do infográfico como uma técnica multimodal para aperfeiçoar leitores, a próxima seção tem por escopo pormenorizar as etapas da pesquisa.

3.4 Etapas da pesquisa

O estudo foi dividido em etapas (Figura 8): a primeira refere-se à pesquisa bibliográfica e documental, na qual foram abordados os documentos normativos para o ensino da leitura, como os PCNs (1998a, 1998b), a BNCC (2018) e o Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio (2021). Também, recorreu-se aos estudiosos do processo leitoral, como Kleiman (2016a, 2016b) e Santaella (2013); do gênero do discurso, como Bakhtin (2014, 2016); do letramento, através de Soares (2009) e Rojo (2009); dos multiletramentos, como o Grupo Nova Londres (1996) e Cope e Kalantzis (2000); e, ainda, do gênero multimodal infográfico, consoante as contribuições de Kanno (2018).

Na segunda etapa, empreendida em setembro de 2022, foi iniciada a coleta de dados, após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade de Passo Fundo, sob o parecer n. 5.630.568, por meio da aplicação de um questionário diagnóstico semiestruturado (Apêndice C), com dez questões abertas e fechadas, para uma sondagem sobre a leitura. Conforme Severino (2007, p. 125), questionário é

o conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião destes sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetiva, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas.

Na oportunidade, foram desenvolvidas algumas arguições sobre o gosto por livros, quais os tipos de suporte para a leitura, e se conheciam o gênero discursivo infográfico. Assim, foi possível verificar as fragilidades ou potencialidades em relação à leitura, o que serviu de referência para o planejamento e aplicação de atividades que desenvolvessem competências leitoras para o ensino da leitura com o gênero multimodal através dos multiletramentos.

Nas etapas posteriores, a fim de obter mais informações, foram aplicadas três oficinas (Apêndices D, E e F) progressivas sobre os multiletramentos, tendo o infográfico como referência para as competências leitoras. Na visão de Nascimento *et al.* (2007, p. 88-89),

a oficina pedagógica é um âmbito de reflexão e ação no qual se pretende superar a separação que existe entre teoria e prática, entre conhecimento e trabalho e entre a educação e a vida. Tal metodologia permite um verdadeiro pensar e repensar da prática cotidiana e enriquece o processo de construção de conhecimento.

Assim, a primeira oficina pedagógica foi dividida em duas partes. Na primeira foi utilizado um texto formado de múltiplas linguagens, com ícones e cores, a fim de constituir um referencial para sete perguntas abertas, cuja finalidade é investigar se os alunos conhecem os textos multimodais.

Na segunda parte da primeira oficina houve uma subdivisão da atividade, primeiro a aplicação de texto na forma charge, intitulado “Plano Brasil sem miséria”, acompanhado de cinco questões abertas. A razão do uso da charge é extemporânea, visto que a pesquisadora ministra aulas com os pesquisados, sendo resultado de conversas no interior da turma, pois os alunos demonstraram uma compreensão sobre este texto, conseqüentemente a aplicação foi introdutória para os gêneros multimodais. Em seguida, foram efetuadas três perguntas abertas com a intenção de comparação com o texto verbal. Por fim, realizou-se uma explanação sobre os textos multimodais.

É importante destacar que o embasamento da primeira oficina tem por foco a aprendizagem sobre os textos multimodais, por isso foram apresentados vários textos, inicialmente, um com ícones e cores, uma charge e um texto verbal, para que se perceba as distinções e haja uma abertura para compreensão do texto infográfico.

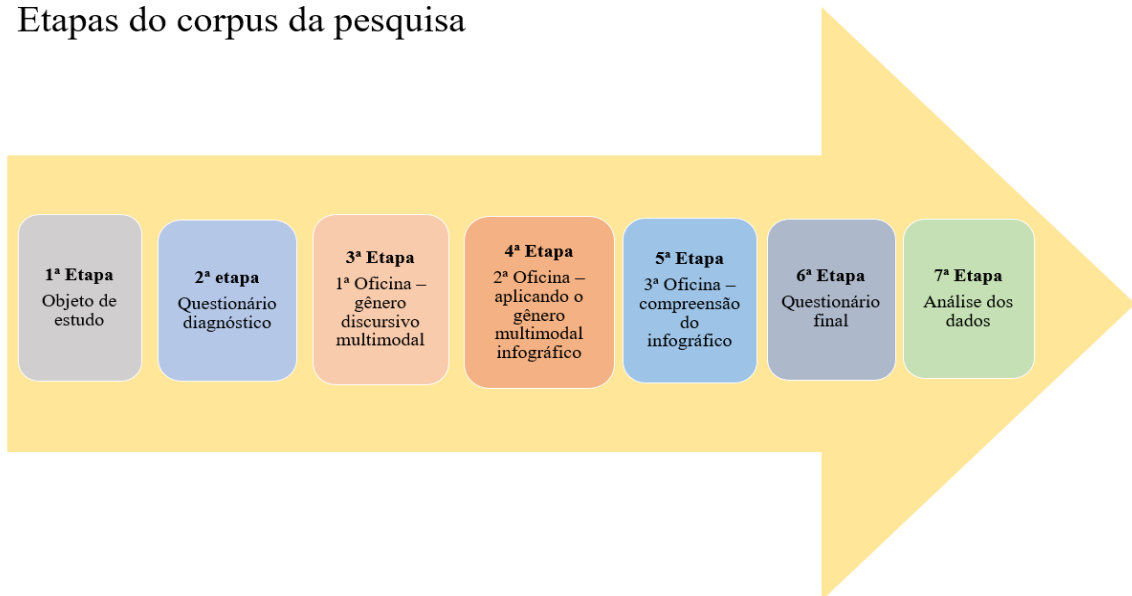
Em outro momento, foi desenvolvida a segunda oficina, com a finalidade de apresentar o gênero multimodal infográfico e desenvolver atividades leitoras. Essa atividade foi dividida em duas partes, apresentação de um texto infográfico como prática de leitura, intitulado “Energia Solar”, com quatro perguntas abertas e, consecutivamente, uma roda de conversa para conhecimento das características detectadas e os tipos de infográfico. Nesse mesmo dia, houve a leitura de dois textos, sendo um texto verbal, “Dessalinização da água”, com duas perguntas abertas e uma fechada, e outro texto em forma de infográfico, “Dessalinização da água”, com nove questões, sendo quatro fechadas e cinco abertas.

Na terceira oficina, a ideia foi consolidar os sentidos que envolvem a linguagem multimodal, testar a capacidade de interpretar dos alunos, com intuito de efetivar a compreensão de conteúdo e de uso enquanto prática social do infográfico. Para isso foi aplicado um texto multimodal, intitulado “Água nossa de cada dia”, com 13 questões distribuídas da seguinte forma: oito questões abertas, uma questão mista participativa e cinco questões fechadas.

Após as atividades de oficinas com caráter descritivo, foi produzida uma análise por meio de um questionário final semiestruturado (Apêndice G), composto por nove questões fechadas (sim ou não) e uma aberta (discursiva). Afinal, era preciso verificar se os procedimentos pedagógicos fornecidos pela coleta de dados contribuíram para atender os objetivos da pesquisa, identificando, sobretudo no grupo pesquisado, se o infográfico proporcionou uma clareza nas informações, se desenvolveu uma capacidade de interpretar e, fundamentalmente, se houve uma construção de saberes.

Paralelamente à pesquisa-ação, como a maioria das técnicas, a observação sempre deve ser utilizada, pois, do ponto de vista científico, a pesquisa-ação possui vantagens e limitações que podem ser administradas com o uso concorrente de outras técnicas de pesquisa (Lakatos; Marconi, 2003). Sendo assim, como última etapa da metodologia, a junção dos fragmentos dos dados expressos no questionário final permitiu uma análise em conjunto com os percentuais derivados em tabelas e gráficos associados à fundamentação teórica.

Figura 8 - Corpus da pesquisa
Etapas do corpus da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Como escopo, segundo a Figura 8, para veracidade dos dados, as etapas da pesquisa foram organizadas em pré-análise, em seguida, exploração do trabalho por meio de um questionário diagnóstico, depois três oficinas pedagógicas e, por fim, um questionário final. Esses componentes foram indispensáveis para responder o problema de pesquisa e auxiliar na finalização do tratamento dos dados. Para melhor interpretação dos resultados, sustentou-se em uma abordagem quali-quantitativa.

Na sequência, observados os aspectos e as expressões do gênero infográfico, tem-se os subsídios norteadores do problema de pesquisa e a possibilidade de aprimorar os leitores. Portanto, visto que a finalidade deste estudo é desenvolver a prática da leitura a partir dos textos multimodais, em particular o infográfico, no sentido de formar leitores proficientes e conscientes do seu papel como cidadão, o próximo capítulo traduz as expressões dos alunos e suas participações nas oficinas e no questionário final, na busca por respostas, avanços e desafios por um leitor profícuo.

4 PROPOSTA E ANÁLISE DOS DADOS

Como o presente trabalho tem por finalidade verificar o desenvolvimento das competências leitoras conduzidas pelos multiletramentos a partir do gênero multimodal infográfico, cabe enfatizar que a natureza da pesquisa é quali-quantitativa. Segundo Malhotra (2001, p. 155), “a pesquisa qualitativa proporciona uma melhor visão e compreensão do contexto do problema, enquanto a pesquisa quantitativa procura quantificar os dados e aplica alguma forma da análise estatística”.

Diante disso, o enfoque qualitativo repousa no entendimento de classificar, descrever e explicar a compreensão dos alunos sobre a multimodalidade do infográfico e como essa variável pode converter-se em uma competência leitora. Por outro lado, o enfoque quantitativo, utilizado na coleta de dados por meio de questionários, trata as informações estatísticas. Portanto, as abordagens qualitativas e quantitativas são necessárias e, neste trabalho, complementares.

Isso posto, para melhor apresentação dos resultados, é importante evidenciar as etapas da pesquisa: primeiro, a aplicação de questionário inicial com a intenção de observar as fragilidades e potencialidades dos alunos diante do tema; posteriormente, foram desenvolvidas três oficinas pedagógicas com o intuito de apresentar o infográfico; e, enfim, houve a realização de um questionário final para averiguar se a compreensão dos alunos permite apontar caminhos para o problema de pesquisa e seus objetivos.

Durante o processo de coleta de dados, a observação participante sistemática e a pesquisa-ação permitiram um envolvimento real com a comunidade escolar na sala de aula, lembrando que ministro aulas com a turma pesquisada. Assim, essas circunstâncias proporcionaram um planejamento consistente e facilitado por saber “os aspectos da comunidade ou do grupo que são significativos para alcançar os objetivos pretendidos” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 104).

A partir dessas considerações, neste capítulo, são apresentadas as análises e descrições da pesquisa-ação. Para tanto, inicia-se com a análise do questionário diagnóstico dos alunos, em seguida, são descritas as três oficinas e, por último, faz-se a análise do questionário final. Então, a próxima seção expõe a análise do questionário diagnóstico que teve como base a observação das fragilidades ou potencialidade dos alunos em relação à leitura, o que contribuiu para a elaboração das oficinas.

4.1 Apresentação e análise do questionário diagnóstico dos alunos

Inicialmente, aplicou-se um questionário semiestruturado com dez questões abertas e fechadas a fim de perceber as fragilidades ou potencialidades dos alunos em relação à leitura. Essa modalidade de investigação tem por base colher informações sobre um tema no interior de um determinado grupo, isto é, o questionário é uma técnica de coleta de dados em que se utiliza uma sequência de perguntas fechadas ou abertas, com linguagem simples e direta, que precisa ser respondida pelos participantes da pesquisa (Prodanov; Freitas, 2013). Sendo assim, sua escolha deve-se à praticidade, ao anonimato e à padronização das questões. Além disso, entende-se que esse instrumento se ajusta à pesquisa, pois, de certa forma, os discentes já conhecem esse formato. As questões propostas são apresentadas através do Quadro 2.

Quadro 2 - Diagnóstico da turma

Questionário diagnóstico	Respostas do aluno
1- Você gosta de ler?	70% dos alunos gostam pouco e 30% gostam muito.
2- Nas aulas de Língua Portuguesa, você tem dificuldade na leitura e compreensão de textos?	15% com dificuldade e 85% sem dificuldade.
3- Quantos livros você ler, em média, por ano?	22% responderam que não leram nenhum, 30% leram apenas um livro e 48% leram entre dois e oito livros.
4- Além de livros, que tipo de gêneros textuais você gosta de ler?	Predomínio das histórias em quadrinhos (HQs), romances e charges.
5- Você costuma ler utilizando que suporte?	Predominaram os impressos e o celular.
6- O que a leitura significa para você?	A maioria disse que traz conhecimento e é interessante.
7- Que tipos de textos você gosta de ler?	89% responderam textos com imagens.
8- Você já ouviu ou conhece o gênero textual infográfico?	52% não conheciam o gênero multimodal infográfico, 48% responderam sim.
9- Se você utiliza, em que momentos e para que serve?	Respostas diversificadas, mas sobressaiu a não utilização, nunca ouviu falar e respostas em branco (15%). Apenas um aluno mencionou utilizá-lo.
10- Como você acredita que deve ser uma aula de compreensão de texto em Língua Portuguesa?	40,7% através da leitura de textos e exercícios e 29,6% não apresentaram respostas.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Responderam ao questionário diagnóstico 27 alunos. As Tabelas 1 e 2 apresentam o quantitativo por gênero e faixa etária do público-alvo da pesquisa.

Tabela 1 - Dados sobre os participantes do questionário diagnóstico (1)

Gênero	Quantidade	Percentual
Meninos	15	56%
Meninas	12	44%

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

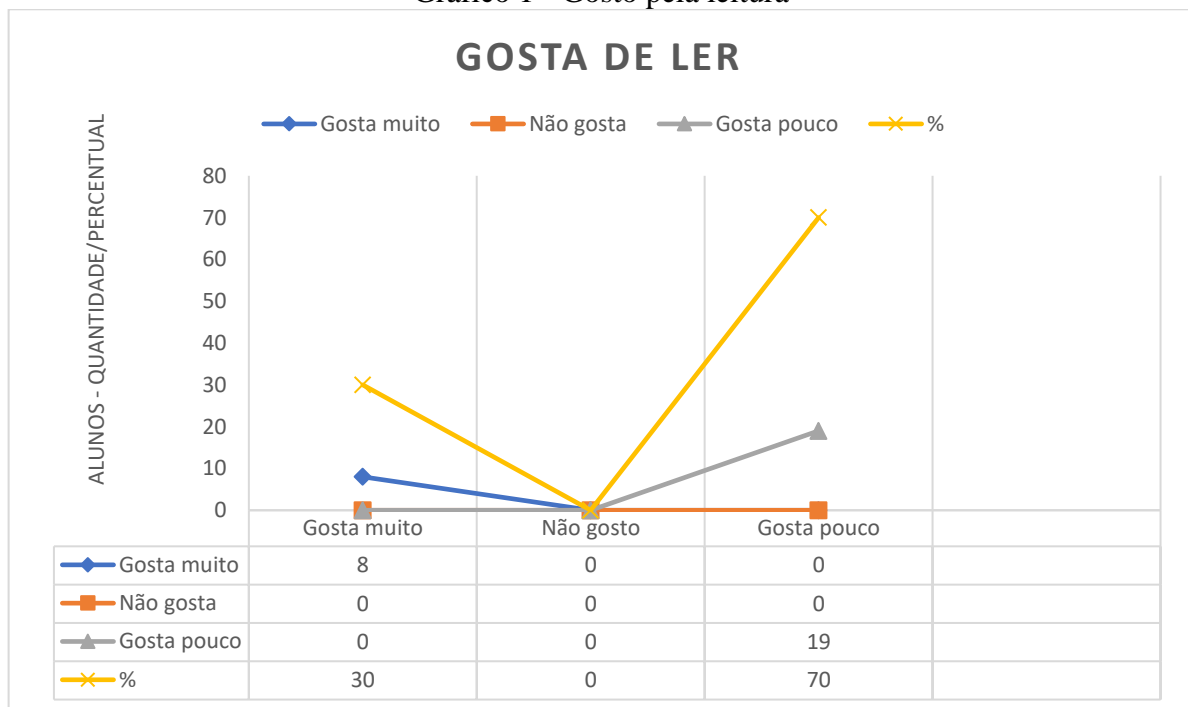
Tabela 2 - Dados sobre os participantes do questionário diagnóstico (2)

Idade	Percentual
15 anos	63%
16 anos	22%
17 anos	15%

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A primeira pergunta proposta foi sobre o gosto pela leitura, com três alternativas possíveis (gosta muito, gosta pouco ou não gosta). Conforme o Gráfico 1, não houve nenhuma resposta não gosta, 19 alunos (70%) responderam que gostam pouco, e 8 alunos (30%), que gostam muito.

Gráfico 1 - Gosto pela leitura



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Percebe-se uma fragilidade no gosto pela leitura, pois embora um percentual de 70% seja considerável, é preciso buscar alternativas para “despertar” o desejo leitoral. Afinal, a

[...] leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo (Bamberger, 1995, p. 11).

Outro dado norteador depreende-se da pergunta fechada sobre a dificuldade na leitura e compreensão de textos. Segundo o disposto na Tabela 3, apenas 4 alunos (15%) responderam de forma afirmativa, ou seja, encontram dificuldade, e 23 alunos (85%) responderam que não enfrentam dificuldade nos textos.

Tabela 3 - Dificuldade na leitura e compreensão de textos

Quantidade de alunos	Respostas	Percentual
4	Sim	15%
23	Não	85%

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Por vezes os dados são paradoxais: 70% dos alunos revelam que têm pouco gosto pela leitura, contudo, quando arguidos sobre leitura e compreensão de textos, 85% dos alunos não encontram dificuldade no processo leitoral. Segundo Rojo (2009), ler não é só conhecer o alfabeto e decodificá-lo. É necessário “compreender o que se lê”, ativando o conhecimento prévio, concatenando com os assuntos postos nos textos, sendo capaz de prever, depreender e hipotetizar as informações, pressupostos das estratégias de leitura. Outro fator que a autora destaca é que os leitores precisam saber “interpretar, criticar e dialogar com os textos” (Rojo, 2009, p. 10-11). Dessa maneira, ler não é um processo passivo e sim ativo, no qual o leitor soluciona os obstáculos que aparecem pelo texto.

Também se procurou observar a quantidade de livros lidos pelos discentes ao longo de um ano. Os dados estão expostos na Tabela 4 e demonstram uma variação.

Tabela 4 - Quantitativo de livros lido em um ano

Quantidade de alunos	Quantidade de livros	Percentual
6	Nenhum	22%
8	1 livro	30%
6	2 a 4 livros	22%
3	5 a 7 livros	11%
4	+ 8 livros	15%

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Ainda na esteira de sondagem acerca dos aspectos que envolvem o leitor e a leitura, fez-se uma pergunta aberta com a possibilidade de marcar mais de uma alternativa (Tabela 5), pois o objetivo era identificar os tipos de gêneros textuais que despertam o gosto pela leitura.

Tabela 5 - Tipo de gêneros textuais que o aluno gosta

Quantidade de alunos	Gêneros textuais
16	Histórias em quadrinhos - HQs
3	Infográfico
3	Receitas culinárias
3	Blogs
10	Romances
8	Crônicas
10	Charge
2	Mangá
1	Religião

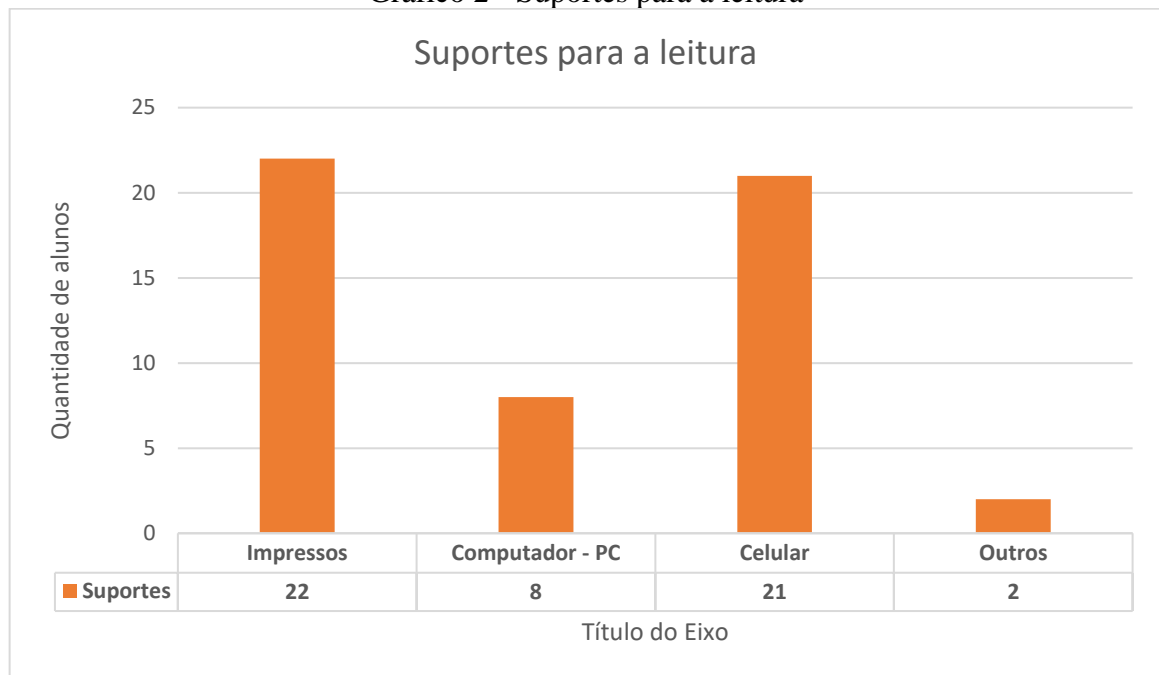
Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Vale pontuar que foram escolhidos mais de um gênero pela maioria dos alunos. Observa-se que os gêneros secundários (Bakhtin, 2016), mais completos e mediados pela escrita, como as histórias em quadrinhos, romances e charges, predominam no gosto da sala pesquisada. Outrossim, é importante destacar o número de leitores das crônicas e, diante desses dados, oportunizar por meio de oficinas um enriquecimento da leitura através dos multiletramentos, utilizando o infográfico como uma possibilidade de aprimoramento da leitura e compreensão de texto.

Nessa perspectiva, convém sublinhar que a relação com infográfico precisa de uma construção pedagógica, pois o gênero é pouco conhecido pelos estudantes, como nota-se na Tabela 5, visto que apenas três alunos manifestaram o uso e gosto pelo infográfico. De acordo com Ribeiro (2007), o leitor precisa habituar-se com os diversos gêneros do discurso para que não estranhe ao ter contato com novos textos. Essa autora também conceitua o infográfico como um texto multimodal, a partir da sua construção composicional, isto é, formado por palavras, imagens, sons, movimentos e outros elementos.

Com o interesse voltado para os multiletramentos e apoiado no gênero multimodal, também foi arguido sobre o suporte para a leitura, que pode ser impresso ou virtual. Os dados obtidos nessa pergunta, que também foi aberta e com a possibilidade de mais de uma opção de escolha, estão expostos no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Suportes para a leitura



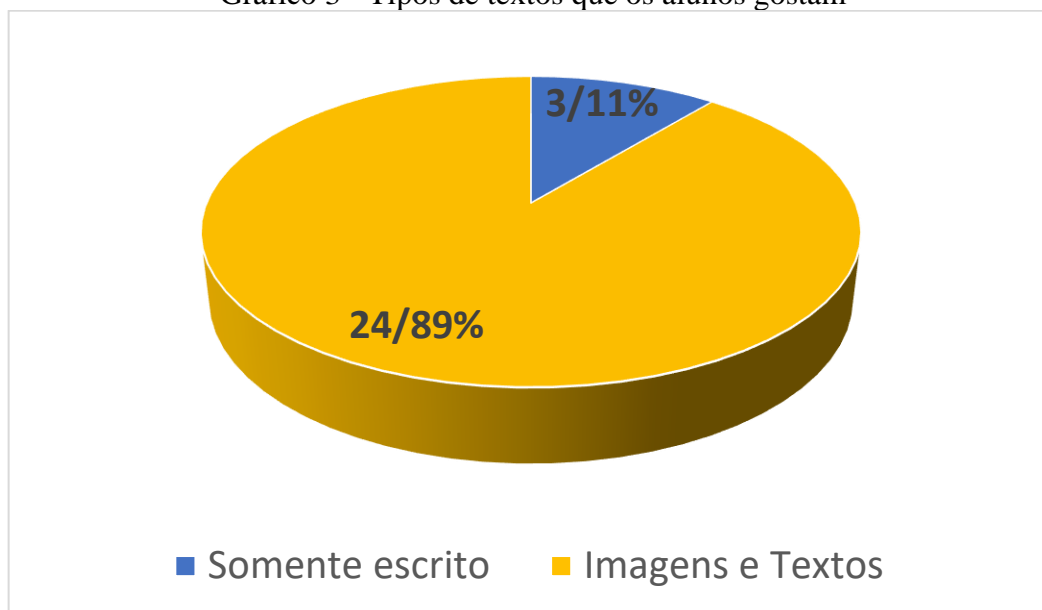
Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Comumente, os nativos digitais incorporam instrumentos e aparelhos que facilitam a decodificação de signos, mas, talvez pelo perfil econômico da turma, não se demonstrou unanimidade pelo computador, correspondendo apenas a 8 alunos. Por outro lado, os aparelhos móveis e as obras impressas obtiveram equilíbrio, 22 alunos assinalaram a opção livros impressos e 21 alunos, telefones móveis.

Posteriormente, perguntou-se o que significa a leitura. Na oportunidade, a pergunta aberta gerou várias respostas, com destaque para aquelas que afirmaram que a atividade leitoral traz conhecimento e é interessante; apenas um aluno respondeu que era uma atividade cansativa e obrigatória. Esses dados demonstram mais uma contradição, haja vista que eles têm ciência da importância da leitura, mas praticam pouco, já que 19 alunos (70%) gostam pouco de ler (Gráfico 1). Conforme Rojo (2009, p. 79), se perguntarmos para os discentes o significado do que é ler na escola, provavelmente eles falarão que é a leitura “em voz alta, sozinhos ou em jogral”, depois a resolução de uma atividade em que se acha e se transcreve as informações do texto.

Ainda na oportunidade de conhecer melhor o interesse dos discentes sobre a leitura, questionou-se sobre os tipos de textos (escritos, com imagens, imagens e textos) que gostavam de ler.

Gráfico 3 - Tipos de textos que os alunos gostam

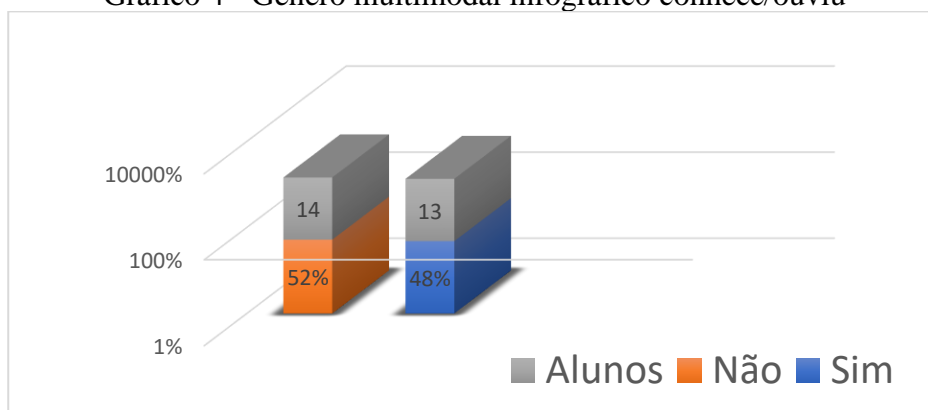


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Com base no questionário diagnóstico, nota-se uma predisposição da sala pesquisada na junção entre imagens e textos, visto que repercute em 89% das respostas dos alunos (Gráfico 3). Esse dado qualificado direciona para uma competência leitora, no sentido de provocar uma reação de atração à leitura, uma descoberta de que o texto se manifesta para além da escrita.

Nesse mesmo viés, perguntou-se aos alunos se eles conheciam o gênero multimodal infográfico, 13 alunos responderam sim (48%) e 14 alunos (52%) responderam não, conforme o Gráfico 4.

Gráfico 4 - Gênero multimodal infográfico conhece/ouviu



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Aliada aos objetivos da pesquisa, essa questão colabora para que o infográfico, mesmo tendo um percentual de desconhecimento um pouco maior, 52%, favoreça o enriquecimento da

leitura para aqueles que desconhecem o gênero e, ao mesmo tempo, proporcione um melhor domínio da leitura para aqueles 48% que já ouviram sobre o gênero textual infográfico.

No mesmo questionário, indagou-se se os alunos utilizam o gênero discursivo infográfico.

Tabela 6 - Utiliza o gênero multimodal infográfico

Quantidade de alunos	Respostas	Percentual
7	Resposta em branco	26%
5	Não utilizo	19%
2	Nunca utilizei, porém já vi, ouvi falar	7,4%
3	Nunca ouvi falar	11%
1	Vejo no dia a dia em muitos locais que necessitam transmitir rápido informações de forma simples	3,7%
1	Não sei o que é	3,7%
1	Conheço, porém não faço uso	3,7%
3	Em nenhum momento, pois não tenho conhecimento profundo	11%
1	Uso para me informar e em momento de estudos	3,7%
1	Utilizo quando não tenho nada para fazer	3,7%
1	Já ouvi falar, mas não lembro se já li	3,7%
1	Utilizo para uma melhor compreensão	3,7%

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

De acordo com a Tabela 6, destacam-se as respostas “em branco”, “nunca ouvi falar” ou “não se tem um conhecimento mais aprofundado face a isso”. Ratifica-se, dessa forma, as oficinas para conhecimento do infográfico como uma forma de aperfeiçoar a leitura.

Por último, na questão 10, sobre o entendimento acerca de uma aula de Língua Portuguesa, 11 alunos, ou seja, 40,7 %, citaram a leitura, os exercícios e a compreensão de textos como os meios necessários para o sucesso. Todavia, nota-se que falta muito para consolidar as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) em conjunto a linguagem multimodal. Por isso,

para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura -, a escola terá que mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisar fazê-los achar que a leitura é algo interessante, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisar torná-los confiantes, condição para poderem se desafiar a “aprender fazendo”. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente (Brasil, 1998a, p. 58).

Assim, o uso do infográfico pode ser um caminho na conquista de novos leitores a fim de, posteriormente, reconhecê-los como leitores proficientes. Durante o questionário

diagnóstico, percebeu-se o quanto é necessário propor atividades leitoras com diversidade de textos multimodais para uma eficaz formação de leitores.

Nesse mesmo sentido, para instigar os alunos na proficiência da leitura com o escopo de desenvolver competências leitoras, foram aplicadas em sala de aula, ambiente desta pesquisa, três oficinas que forneceram os caminhos e os elementos para o objeto central da pesquisa. A próxima seção versa sobre a oficina como prática pedagógica que estimula formas de aprendizagem envolvendo estudantes e docentes.

4.2 A oficina como prática pedagógica

No intuito de estabelecer uma conexão entre os saberes prévios dos alunos e seu entendimento sobre textos multimodais, com ênfase no infográfico, foram elaboradas três oficinas com atividades que visam desenvolver competências relacionadas às matérias vinculadas com o processo de aprendizagem e que podem promover uma investigação, uma ação, uma reflexão, uma oportunidade de garantir a unidade entre a teoria e a prática.

Segundo Anastasious e Alves (2005, p. 96), as oficinas caracterizam-se “[...] como uma estratégia do fazer pedagógico, em que o espaço de construção e reconstrução do conhecimento são as principais ênfases. É lugar de pensar, descobrir, reinventar, criar e recriar, favorecido pela forma horizontal, na qual a relação humana se dá”. Em síntese, com o propósito de aprofundar a compreensão e analisar o infográfico, as oficinas são os subsídios para relacionar os resultados encontrados desde o questionário diagnóstico até as atividades que envolvem o gênero multimodal da pesquisa, a saber, o infográfico.

Cabe compreender que as oficinas estimulam formas de aprendizagens que envolvem os alunos e o professor, ressaltando a pesquisa-ação, portanto, dentro dessa ação, a participação do estudante proporciona a produção de fatos sociais, a troca de informações e a construção de um conhecimento, neste caso, entender o infográfico na sua prática social. Nesse viés, Candau e Zenaide (1999, p. 24) consideram a oficina uma estratégia de formação privilegiada:

As oficinas são espaços de construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências, de exercício concreto dos direitos humanos. A atividade, a participação, a socialização da palavra, a vivência de situações concretas através de sócio drama, a análise de acontecimentos, a leitura e discussão de textos, a realização de vídeos-debate, o trabalho com diferentes expressões da cultura popular etc., são elementos presentes na dinâmica das oficinas.

Por isso, as oficinas, como instrumento educacional, foram empregadas nesta pesquisa, pois são atividades práticas coletivas que, além de interagir com o público-alvo, criam situações significativas e diferentes habilidades. Na sequência, a próxima subseção apresenta o planejamento da primeira oficina.

4.2.1 Planejamento da primeira oficina

A primeira oficina foi aplicada no dia 7 de outubro de 2022, para alunos do Instituto Federal do Acre, matriculados em um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Informática para Internet, totalizando um público-alvo de 29 alunos. Assinala-se, contudo, que como as oficinas foram desenvolvidas em sala de aula, por vezes, faltam alunos. Assim, nesta oficina participaram 26 discentes.

Novamente, cumpre salientar que a oficina é uma estratégia programada para atingir um determinado objetivo, nesta situação, conhecer os textos multimodais com suas múltiplas linguagens presentes nos diversos textos que fazem parte do cotidiano dos alunos. Para tanto, é necessário o planejamento das ações empregadas, exposto no Quadro 3:

Quadro 3 - Planejamento da primeira oficina

Data	Quantidade de alunos	Objetivos	Conteúdo	Metodologia
07/10/22	26	Conhecer os textos multimodais com suas múltiplas linguagens presentes nos diversos textos que fazem parte do cotidiano dos alunos	Conhecer os textos multimodais	O tema foi apresentado por slides e material impresso. Com duas etapas: na primeira uma identificação de uma figura com ícones; na segunda etapa utilizou-se uma charge. Após a explanação, os alunos responderam sobre textos multimodais. Depois receberam um texto não multimodal para efetuar as comparações. Ao final, são enfatizadas outras situações com os textos multimodais.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A seguinte subseção descreve a primeira oficina desenvolvida com o intuito de promover o conhecimento dos textos multimodais com suas múltiplas linguagens.

4.2.2 Descrição da primeira oficina

A ideia elementar da oficina é conhecer o texto multimodal com suas múltiplas linguagens presentes nos diversos textos que fazem parte do cotidiano dos alunos, para isso foi apresentada a figura de uma mão com alguns ícones (Figura 9) e feita uma pergunta: o que é um texto multimodal?

Figura 9 - O que é um texto multimodal?



Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/358810295294429208/>. Acesso em: 15 set. 2022.

Após a projeção e uma breve explicação oral, foram propostas sete questões, com a finalidade de verificar os conhecimentos prévios armazenados na memória dos alunos, contribuindo para a compreensão textual a respeito dos textos multimodais. As respostas estão organizadas no Quadro 4.

Quadro 4 - Perguntas e respostas - Primeira oficina/primeira etapa

(continua)

Primeira etapa – Primeira oficina	
Perguntas	Respostas dos alunos
1- Você já ouviu e/ou conhece o texto multimodal?	Desconhecimento sobre o texto: na oficina constatou-se que 23 alunos (85,2%) nem ouviram e não conheciam o texto multimodal e 3 alunos (14,8%) responderam de forma positiva sobre o texto.
2- Se ouviu ou conhece em qual suporte foram publicadas?	Não associaram o suporte para a publicação como uma forma física ou virtual para materializar um texto. Assim, 23 alunos (85,2%) responderam que não conhecem um ou mais suportes. Contudo, 3 alunos (14,8%) responderam blog, livro e redes sociais.

Quadro 4 - Perguntas e respostas - Primeira oficina/primeira etapa

(conclusão)	
3- Nos textos que envolve o gênero multimodal, quem é o público-alvo?	No quesito público-alvo e para quem se destina os textos multimodais, neste caso o infográfico, 6 alunos (23,1%) responderam para todos, 9 alunos (34,6%) para os jovens e 11 alunos (42,3%) desconhecem os destinatários desse gênero.
4- Que assuntos são tratados nesses textos multimodais?	Em relação aos temas propostos nos textos multimodais, observa-se que 18 alunos (69,2%) desconhecem os assuntos tratados por eles. Outros 8 alunos (30,8%) responderam todos os assuntos, e outros assuntos relacionados ao Instagram, tecnologia, notícias, Twitter e problemas sociais.
5- Em que suporte (meio físico ou digital) são publicados?	Sobre o suporte, 13 alunos (50%) responderam desconhecer. Os demais, 13 alunos (50%), responderam de forma bastante variada (sites, revistas, internet, google e outros).
6- Quais os objetivos do texto multimodal?	Para os objetivos, 2 alunos (7,7%) responderam gerar informação. Os demais, 24 alunos (92,3%), responderam não sei o objetivo.
7- Qual a diferença entre um texto multimodal e um não multimodal?	Houve uma unanimidade na resposta: 26 alunos (100%) não sabiam estabelecer a diferença entre o texto multimodal ou texto verbal.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Posteriormente, trabalhou-se com uma charge (Figura 10) em função das respostas apresentadas no questionário diagnóstico e devido às conversas em sala de aula, pois foi observado que os discentes conheciam mais este gênero discursivo do que o infográfico, conforme dados coletados, em que 52% dos alunos nunca ouviram falar do infográfico. Portanto, pela observação direta na pesquisa, a charge adaptou-se, num primeiro momento, ao aprendizado dos alunos. Cabe lembrar que os elementos da charge, por vezes, são similares ao infográfico, composto de linguagem verbal e visual na conexão com a atualidade.

Figura 10 - Charge - Primeira oficina



Disponível em: <http://www.ivancabral.com/2011/07/charge-do-dia-brasil-sem-miseria.html>. Acesso em: 15 set. 2022.

Na sequência, foram propostas cinco perguntas abertas, com o intuito de explorar os elementos multissemióticos, permitindo captar as informações implícitas por meio de pistas e adivinhações presentes pelo texto, ou deduzidas pelo conhecimento de mundo do aluno (Quadro 5). Nesse sentido, foi preciso utilizar a estratégia de leitura inferência para desenvolver competências leitoras.

Quadro 5 - Perguntas e respostas - Primeira oficina/segunda etapa

Segunda etapa - Primeira oficina	
Perguntas	Respostas dos alunos
1- Este texto é considerado multimodal ou não multimodal?	Dezoito alunos responderam multimodal (57,6%), enquanto 42,4% responderam que não sabiam.
2- Que gênero pertence este texto?	Como percentual, 88,4%, ou seja, 23 alunos, responderam charge. Outros 11,5% não souberam o gênero.
3- Na charge consta um mapa do Brasil, com diversas imagens, o que elas (demonstram) sugerem?	As respostas são diversas, 6 alunos (23%) não souberam responder. Já 3 alunos (11,5%) apontaram o benefício para a população, outros 3 alunos falaram do estudo do povo brasileiro e sua vivência.
4- Por que a mensagem “ Brasil sem miséria ” está escrita com cores diferentes?	As cores representam a bandeira do Brasil, segundo 6 alunos (11,5%), outros 7 alunos (26,9%) relataram o destaque das cores. Outras respostas foram diversificadas.
5- Identifique na charge acima (Brasil sem miséria), as características de um texto multimodal. Registre suas observações.	Treze alunos (50%) não souberam identificar as características. Já a relação texto e imagens foi associada por 4 alunos (15,3%). Ainda, sobressai uma resposta: “as imagens falam”.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Depois, os estudantes receberam um texto não multimodal, intitulado “Água: a escassez na abundância” (Quadro 6), com a finalidade de diferenciar um texto multimodal de um não multimodal.

Quadro 6 - Texto “Água: a escassez na abundância”

(continua)

Água: a escassez na abundância
<p>A água é o recurso natural mais abundante do planeta. De maneira quase onipresente, ela está no dia a dia dos 7 bilhões de pessoas que habitam o planeta. Além de matar a sede, a água está nos alimentos, nas roupas, nos carros e na revista que está nas suas mãos — se você está lendo a reportagem em seu tablet, saiba também que muita água foi usada na fabricação do aparelho. Mas o recurso mais fundamental para a sobrevivência dos seres humanos enfrenta uma crise de abastecimento. Estima-se que cerca de 40% da população global viva hoje sob a situação de estresse hídrico. Essas pessoas habitam regiões onde a oferta anual é inferior a 1 700 metros cúbicos de água por habitante, limite mínimo considerado seguro pela Organização das Nações Unidas (ONU). Nesse caso, a falta de água é frequente — e, para piorar, a perspectiva para o futuro é de maior escassez. De acordo com estimativas do Instituto Internacional de Pesquisa de Política Alimentar, com sede em Washington, até 2050 um total de 4,8 bilhões de pessoas estará em situação de estresse hídrico. Além de problemas para o consumo humano, esse cenário, caso se confirme, colocará em xeque safras agrícolas e a produção industrial,</p>

Quadro 6 - Texto “Água: a escassez na abundância”

(conclusão)

uma vez que a água e o crescimento econômico caminham juntos. A seca que atingiu os Estados Unidos no último verão — a mais severa e mais longa dos últimos 25 anos — é uma espécie de prévia disso. A falta de chuvas engoliu 0,2 ponto do crescimento da economia americana no segundo trimestre deste ano.

A diminuição da água no mundo é constante e, muitas vezes, silenciosa. Seus ruídos tendem a ser percebidos apenas quando é tarde para agir. Das dez bacias hidrográficas mais densamente povoadas do mundo, grupo que compreende os arredores de rios como o indiano Ganges e o chinês Yang-tsé, cinco já são exploradas acima dos níveis considerados sustentáveis. Se nada mudar nas próximas décadas, cerca de 45% de toda a riqueza global será produzida em regiões sujeitas ao estresse hídrico. “Esse cenário terá impacto nas decisões de investimento e nos custos operacionais das empresas, afetando a competitividade das regiões”, afirma um estudo da Veolia, empresa francesa de soluções ambientais.”

Em muitos países em desenvolvimento e pobres, a situação é mais dramática. Falta acesso a água potável e saneamento para a esmagadora maioria dos cidadãos. Só o tempo perdido por uma pessoa para conseguir água de mínima qualidade pode chegar a 2 horas por dia em várias partes da África. Pela maior suscetibilidade a doenças, como a diarreia, quem vive nessas condições costuma ser menos produtivo. Essas mazelas já são assustadoras do ponto de vista social, mas elas têm implicações igualmente graves para a economia. Um estudo desenvolvido na escola de negócios Cass Business School, ligada à City University, de Londres, indica que um aumento de 10% no número de pessoas com acesso a água potável nos países do Bric (Brasil, Rússia, Índia e China) conseguiria elevar o crescimento do PIB per capita do bloco cerca de 1,6% ao ano. “O avanço econômico depende da disponibilidade de níveis elevados de água potável”, aponta Josephine Fodgen, autora da pesquisa. “Embora não se debata muito o tema, o mundo pode sofrer uma crise de crescimento provocada pela escassez de água nas próximas décadas.”

MAIS RENDA LÍQUIDA

Desde a década de 90, a extração de água para consumo nos centros urbanos do Brasil aumentou 25%, percentual que é o dobro do avanço do PIB per capita dos brasileiros no mesmo período. Quanto maior é a renda de uma pessoa, mais ela tende a consumir e maior é seu gasto de água. Isso é o que se convencionou chamar de pegada hídrica, a medida da quantidade de água utilizada na fabricação de tudo o que a humanidade consome — de alimentos a roupas. O conceito e os cálculos desenvolvidos na Universidade de Twente, na Holanda, permitem visualizar em números o impacto até mesmo da mudança da dieta dos povos que enriqueceram rapidamente. “Uma enorme quantidade de água é gasta hoje para que o mundo consuma mais carne”, explica Ruth Mathews, diretora executiva da Water Footprint Network, rede de pesquisadores que estudam o tema. Hoje, cada chinês gasta o equivalente a 1 070 metros cúbicos de água por ano. É quatro vezes mais do que nos anos 60, e grande parte desse crescimento é atribuída à maior ingestão de aves e diferentes tipos de carne no país. Até poucos anos atrás, era tão improvável que um chinês tivesse um bife no prato que a iguaria costumava ser chamada de “carne dos milionários”. Atualmente, cada chinês consome mais de 4 quilos de carne bovina por ano — e, do pasto até o açougue, cada quilo de bife demanda 15 000 litros de água.

No total, o Brasil consome 356 bilhões de metros cúbicos por ano — é o quarto maior consumo do mundo, perdendo para a China, a Índia e os Estados Unidos. Estamos tão acostumados com a fartura de recursos que talvez nada disso assuste. Cerca de 12% da água doce do mundo percorre o território brasileiro, onde vivem menos de 3% dos seres humanos. Entre os membros do G20, grupo das 20 maiores economias, o país só perde para o Canadá em disponibilidade de água per capita. Temos 42 000 metros cúbicos anuais por habitante, um luxo para poucos. Boa parte da água do Brasil, porém, está concentrada nas regiões mais remotas e menos habitadas. Nove estados do país já ultrapassaram ou estão no limiar do estresse hídrico. Nessa conta, além dos tradicionais estados áridos do Nordeste, entram os mais urbanizados e desenvolvidos, como São Paulo, Rio de Janeiro e Distrito Federal. “A situação dos lugares onde ficam as capitais mais populosas inspira cuidado, pede planejamento e exige ação”, diz Paulo Varella, diretor da Agência Nacional de Águas. A cidade de São Paulo e sua região metropolitana, com uma população que se aproxima dos 20 milhões, são consideradas áreas propensas a enfrentar problemas de falta de água no futuro. Embora haja bacias de rios no entorno da capital, a água disponível é de péssima qualidade em razão, entre outros motivos, da quantidade de gente que vive — e produz esgoto — na região. “Não dá mais para depender da bacia do Alto Tietê. A situação dela é crítica”, afirma Edson Giriboni, secretário de Saneamento e Recursos Hídricos do estado de São Paulo. A saída é buscar água cada vez mais longe.

Disponível em: <https://natureambiental.com.br/agua-a-escassez-na-abundancia/>. Acesso em: 16 set. 2022.

E, para sedimentar as distinções dos textos, foram feitas três perguntas abertas relativas ao texto não multimodal, conforme o Quadro 7.

Quadro 7 - Perguntas e respostas - Texto “Água: a escassez na abundância”

Perguntas	Respostas dos alunos
1- Que gênero pertence este texto?	Nas respostas, 14 alunos (53,8%) julgaram o texto informativo, enquanto 5 alunos (19,2%) não lembravam sobre o gênero.
2- Este texto é considerado um texto multimodal ou não multimodal?	Como resultado, 12 alunos (46,1%) responderam não multimodal, enquanto 8 alunos (30,7%) não souberam responder.
3- Qual o assunto do texto?	Quanto ao assunto, 12 alunos (46,1%) falaram sobre a escassez de água, 4 alunos (15,3%) sobre o consumo, e as demais respostas foram diversificadas.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao final, em consonância com as ações já desenvolvidas na oficina, propôs-se enriquecer o aprendizado revendo outras situações de textos multimodais (Quadro 8), com ênfase em suas características, como imagens, cores, ícones, ilustrações, entre outros.

Quadro 8 - Textos Multimodais - Primeira oficina

(continua)

TEXTOS MULTIMODAIS

São aqueles formados de múltiplas formas de linguagem que contribuem para uma melhor introdução ao leitor no mundo contemporâneo.



Disponível em: <https://verbumconteudo.com.br/tecnologia-pode-afetar-linguagem-ao-longo-do-tempo/>. Acesso em: 16 set. 2022.

Linguagem é a capacidade comunicativa que têm os seres humanos de usar qualquer sistema de sinais significativos, expressando seus pensamentos, sentimentos e experiências.

Quadro 8 - Textos Multimodais - Primeira oficina

(continuação)

Múltiplas formas de Linguagens**União de palavras + gestos**

Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/21/o-anuncio-publicitario-um-genero-multimodal>. Acesso em: 16 set. 2022.

União de palavras + imagens

Disponível em: https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/a-linguagem-nos-anuncios-publicitarios/. Acesso em: 16 set. 2022.

Quadro 8 - Textos Multimodais - Primeira oficina

(continuação)

União de palavras + cores



Disponível em: <https://www.tudosaladeaula.com/2021/01/atividade-interpretacao-propaganda-4-5ano-pdf.html>. Acesso em: 16 set. 2022.

União das palavras + sons



Disponível em: <https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-o-fundo-da-m%C3%BAsica-mostra-notas-musicais-e-sons-image42079812>. Acesso em: 16 set. 2022.

Quadro 8 - Textos Multimodais - Primeira oficina

(conclusão)

União das palavras + movimento



Disponível em: <https://www.shutterstock.com/pt/blog/designs-simples-com-ilusao-de-otica>. Acesso em: 16 set. 2022.

Tamanho da fonte



Disponível em: <http://www.camaravilapavao.es.gov.br/noticia/ler/149/novembro-azul-municipio-promove-palestra-para-conscientizar-sobre-o-cancer-de-prostata>. Acesso em: 16 set. 2022.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Por fim, o resultado de caráter descritivo da primeira oficina demonstrou que 18 alunos (69,2%) foram capazes de identificar um texto multimodal, também houve 23 alunos (88,4%) que constatarem corretamente o gênero perguntado. Destaque ainda para as diferenças entre texto multimodal e não multimodal, 14 alunos (53,8%) conseguiram estabelecer as diferenças e a classificação. Nessa perspectiva, verifica-se uma evolução entre o questionário diagnóstico e o fim da primeira oficina. A próxima subseção refere-se ao planejamento da segunda oficina.

4.2.3 Planejamento da segunda oficina

No dia 19 de outubro de 2022, foi realizada a segunda oficina, que contou com 24 participantes. O planejamento consta no Quadro 9.

Quadro 9 - Planejamento de segunda oficina

Data	Quantidade de alunos	Objetivos	Conteúdo	Metodologia
19/10/22	24	Apresentar o gênero discursivo multimodal infográfico. Desenvolver atividades leitoras que envolvam o infográfico	Gênero discursivo multimodal Infográfico.	A oficina foi dividida em duas partes: Primeira: apresentação de um texto que trata sobre Energia Solar e aplicação de quatro questões; roda de conversa sobre a atividade; características e tipos de infográficos. Segunda: leitura de dois textos, o primeiro infográfico – Dessalinização da água e o segundo um infográfico, em seguida foram realizadas três questões sobre o primeiro texto e nove questões sobre o texto II.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A próxima subseção descreve a segunda oficina, na qual se apresenta o gênero discursivo multimodal infográfico e ocorre o desenvolvimento de atividades leitoras que envolvem o infográfico.

4.2.4 Descrição da segunda oficina

A segunda oficina buscou impulsionar práticas leitoras, agora totalmente focada no texto multimodal infográfico, por isso a prática foi iniciada através de uma apresentação sobre a multimodalidade, com base no texto “Energia Solar” (Figura 11).

Figura 11 - Texto “Energia Solar” - Segunda Oficina



Energia Solar

O que é energia fotovoltaica e como ela funciona?



A energia solar é uma energia eletromagnética que, ao ser capturada por painéis, é transformada em eletricidade. A captação pode ser heliotermométrica ou fotovoltaica. No caso da energia fotovoltaica, a irradiação solar é transformada diretamente em energia elétrica. Ao contrário do sistema heliotérmico, esse sistema não precisa de alta radiação.

COMO FUNCIONA?



Os painéis instalados em cima do telhado são conectados uns aos outros e transferem a energia captada da luz do sol para o inversor solar.



O inversor converte a energia solar recebida em energia elétrica, que pode ser usada em qualquer equipamento elétrico de corrente alternada, como televisores, computadores, máquinas etc.



A energia é transferida do inversor para o quadro de luz, que, por sua vez, distribui a energia elétrica pelo imóvel todo.



PRONTO!

Agora é só utilizar normalmente a energia gerada em todos os aparelhos elétricos.

Em alguns casos, é possível "devolver" o excesso de energia à distribuidora local, gerando créditos na sua conta.

Fontes:
<https://www.portalsolar.com.br/sistema-fotovoltaico-como-funciona.html>
<https://www.ecycle.com.br/component/content/article/69-energia/2890-o-que-e-energia-solar-como-funciona-radiacao-solar-painel-residencial-fotovoltaica-csp-heliotermica-nuclear-eolica-biomassa-desvantagens-vantagens-eletricidade.html>

Para verificação e aprofundamento do aprendizado, no primeiro momento, foram realizadas quatro questões abertas, conforme o Quadro 10.

Quadro 10 - Perguntas e respostas - Segunda oficina

Primeiro momento	
Perguntas	Respostas dos alunos
1- A qual gênero do discurso pertence este texto?	Apenas 4 alunos (16,6%) responderam infográfico; e 10 alunos (41,6%) descreveram informativo ou publicidade. As demais respostas foram diversificadas (notícia, dissertativo, explicativo, entre outros).
2- Quais as principais características do gênero textual acima?	Como resultado, 8 alunos (33,4%) disseram que a finalidade era divulgar informações. As demais respostas apresentam uma heterogeneidade (caráter comercial, fato histórico, manual de instrução, benefícios da energia solar entre outros), totalizando 66,6%.
3- Qual a finalidade desse tipo de gênero do discurso?	Sobre a finalidade, 19 alunos (79,2%) responderam que a finalidade é informar. As outras respostas contabilizam 20,8% e congregam: descrição, propaganda, entre outras.
4- Qual é o tema do texto que você leu?	Segundo 23 alunos (95,9%), o tema é energia solar, apenas 1 aluno (4,1%) respondeu informativo.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Vale pontuar que o infográfico “Energia Solar”, sobretudo em razão da quarta pergunta, trabalhou com a antecipação. Ou seja, o modelo de estratégia de leitura para os conhecimentos posteriores e a associação com as informações já apresentadas.

Posteriormente, em uma roda de conversa, aconteceu um debate sobre a utilidade do infográfico e suas modalidades, no caso: enciclopédicos, específicos, independentes e dependentes. Também, trabalhou-se com uma lista de características que permitem constatar as informações de um infográfico, conforme o Quadro 11.

Quadro 11 - Infográficos - Segunda oficina

(continua)

INFOGRÁFICOS
<p>São textos visuais informativos produzidos com informações verbais e não-verbais como imagens, sons, animações, vídeos, hiperlinks, entre outros, em uma mesma forma composicional.</p> <p>Na prática, vemos infográficos em diversos meios de comunicação presentes no nosso dia a dia. No jornal que lemos durante o café da manhã, nos noticiários, livros e principalmente, na internet (em ebooks, sites e redes sociais).</p> <p>Os infográficos são úteis nos mais variados setores, desde o meio acadêmico (apresentações de trabalhos científicos, por exemplo) até no ambiente profissional (em textos jornalísticos, apresentações de projetos empresariais e outros).</p>

Quadro 11 - Infográficos - Segunda oficina

(continuação)

A vantagem do infográfico é a sua capacidade de ser personalizado visualmente de acordo com o tipo de público-alvo a ser abordado, tema, área de atuação, entre outros. Aliás, por ser uma ferramenta visual, a apresentação gráfica do infográfico é muito importante para a sua correta interpretação.

Um bom infográfico deve ser apresentado de modo organizado, facilitando a compreensão das informações nele contidas por diferentes níveis de pessoas, desde os técnicos até os leigos no assunto, por exemplo.

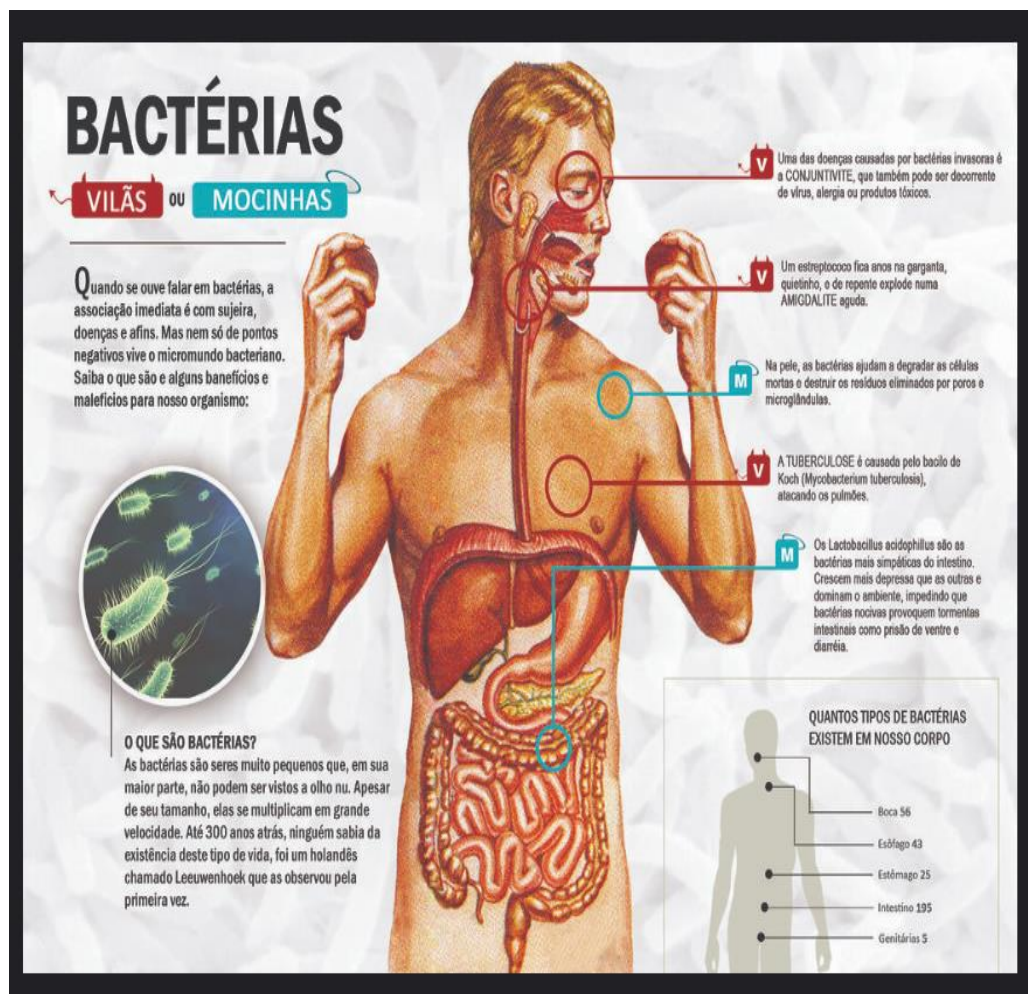
As representações gráficas como ferramentas para explicar ideias, conceitos e processos são utilizadas desde tempos pré-históricos. No entanto, os infográficos como são conhecidos na atualidade só começaram a ser feitos no princípio do século XVI. Leonardo da Vinci, por exemplo, utilizou vastamente desenhos e figuras para explicar de modo mais simplificado os seus estudos e teorias, sobre diversos assuntos, mas em especial a respeito da anatomia humana.

Disponível em <https://www.significados.com.br/infografico/>. Acesso em: 17 set. 2022. (Adaptado)

Tipos de infográficos

Classificação segundo a pesquisadora Tattiana Teixeira, em O futuro do presente: os desafios da Infografia jornalística. Revista ícone do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco. V. 11, n. 02, dez., p. 1-17. 2009.)

Enciclopédicos: infográficos centrados em explicações mais universais, como funcionamento do corpo humano, o que são partidos políticos etc. Possuem estrutura parecida com a de infográficos de livros didáticos.



Disponível em <https://pt.slideshare.net/aulasdejornalismo/aula-4-classificao-2>. Acesso em: 17 set. 2022.

Quadro 11 - Infográficos - Segunda oficina

(continuação)

Específicos: infográficos que tratam de assuntos que são mais específicos. São frequentemente utilizados quando é necessário explicar um novo procedimento cirúrgico; após algum acontecimento e é necessário retratar como é o novo cenário de determinado local, entre outras situações.

**DOAÇÃO DE SANGUE
E O VÍRUS ZIKA**

Recomendação

Candidatos à doação de sangue infectados pelo vírus zika não poderão fazer doação pelo prazo de 30 dias

TRIAGEM PARA DOAÇÃO

Nos hemocentros e afins, os profissionais da saúde devem perguntar se o candidato a doador de sangue teve, nos últimos 30 dias:



Manchas no corpo



Febre




Irritação na pele que leva à coceira



Diarreia



Vômito



Dores articulares ou musculares

PÓS-DOAÇÃO

Doadores que tiverem febre, diarreia ou exantemas até 7 dias após a doação de sangue devem comunicar os sintomas ao hemocentro. A partir disso, o hemocentro fará o rastreamento do sangue doado



MONITORAMENTO DAS TRANSFUSÕES

Os serviços de saúde que realizam transfusão de sangue devem aumentar o monitoramento de reações adversas nas duas semanas após a transfusão

Fonte: Ministério da Saúde

Disponível em <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/genero-textual-infografico.htm>. Acesso em: 17 set. 2022.

Quadro 11 - Infográficos - Segunda oficina

(continuação)

Independentes: são os infográficos que não acompanham textos introdutórios.

>> SAI DE BAIXO!

Como funciona o pára-quadras?

TIAGO JOKURA / ALEXANDRE JUBRAN / DANIELE DONEDA

1 Num salto-padrão, o pára-quadrista deixa o avião quando ele atinge cerca de 12 mil pés de altitude, ou seja, 3 600 metros. Nas costas, o saltador carrega a mochila que guarda o pára-quadras todo dobrado

2 Quando a queda livre começa, o corpo do pára-quadrista vai aumentando progressivamente de velocidade até atingir cerca de 200 km/h. Até chegar a essa velocidade e se estabilizar, lá se vão 12 segundos de adrenalina!

3 Quando a altitude cai para 5 mil pés (1 500 metros), é hora de abrir o pára-quadras, após 45 longos segundos de queda livre! Saltadores mais experientes ainda ganham alguns segundos extras ao acionar o equipamento a 3 mil pés do solo (900 metros)

4 O pára-quadras tem várias "peças". O slider serve para regular a velocidade de abertura do velame, evitando que o equipamento se enrolle todo. O velame, por sua vez, é formado pelas células de náilon, que inflam para dar o formato de uma asa. Com ele aberto, a velocidade do voo fica em cerca de 30 km/h

5 Para "dirigir" o pára-quadras, é preciso usar os batentes - ligados à cauda do velame por linhas direcionais. Quando o batente esquerdo é puxado para baixo, o pára-quadras vira para a esquerda. Evic-versa para o batente direito

6 Na hora de pousar, cerca de 5 a 7 minutos após a saída do avião, o ideal é pegar um "vento de nariz" (frontal) e puxar os dois batentes para baixo, simultaneamente. O movimento empina o velame e funciona como freio, permitindo uma aterrissagem suave

PARA A FRENTE...
Mudando a posição do corpo, o pára-quadrista pode corrigir a direção e a velocidade da queda livre. Na posição front slide, feita com os braços encolhidos e as pernas esticadas, o vento empurra o corpo do pára-quadrista para a frente

...OU PARA TRÁS
Para se deslocar no sentido contrário, o pára-quadrista precisa esticar os braços e dobrar totalmente os joelhos. Isso faz com que o vento jogue seu corpo para trás. A posição é chamada de back slide

OU DOBRA OU NADA!
Dobragem dos pára-quadras é tão importante que tem até prazo de validade

- Para o equipamento não falhar, uma dobragem bem-feita dos velames é fundamental. O ideal é que ela ocorra em um ambiente coberto, evitando superfícies abrasivas como asfalto ou cimento - que podem danificar o tecido
- Se os velames ficam na mochila muito tempo, fatores externos, como umidade acumulada, podem prejudicar a abertura. Por isso, a dobragem do reserva tem prazo de validade: após quatro meses, é obrigatório redobrá-lo
- Todo pára-quadrista certificado aprende a dobrar seu velame principal, mas, se quiser, pode pagar 7 reais pelo serviço. A dobragem do reserva - mais minuciosa para garantir uma abertura rápida e sem falhas - custa dez vezes mais e só é feita por especialistas!

ABRE-TE QUEDAS!
A maior parte dos pára-quadristas abre o equipamento manualmente - apesar de existir uma opção automática. Eles puxam da mochila um minipára-quadras chamado pilotinho. Ao ser solto, o pilotinho é inflado pelo ar e arrasta o pára-quadras (velame) principal para fora da mochila

MOCILA VOADORA
Equipamento leva pára-quadras principal e reserva, e pesa até 14 quilos

UM GRUDE SÓ
Além de abrigar os velames, a mochila tem tirantes (alças) para mantê-la firmemente grudada no tronco e nas pernas do pára-quadrista. Dependendo do tipo de salto e do nível de experiência da pessoa, o peso da mochila varia de 7 a 14 quilos

CABOS DA BOA ESPERANÇA
Existem cabos do lado de fora da mochila para acionar os dois velames. O acionamento de um é fixável que adiona o reserva e protegido por um condutite e coberto por abas de proteção. Isso evita que atritos (até do vento) acionem o equipamento acidentalmente

DOIS EM UM
Na mochila vão dois velames (para-quadras) guardados em bolsas. O principal fica na parte inferior. O reserva, alojado logo acima, fica bem mais compactado. Quando aberto, porém, ele tem o mesmo tamanho do pára-quadras principal

Labels in the infographic: velame principal, mochila, célula de náilon, linhas direcionais, pilotinho, slider, batoque, cauda do velame, aba de proteção, acionamento do reserva, abertura do principal, bruta (direção do vento), velame principal, velame reserva, alças

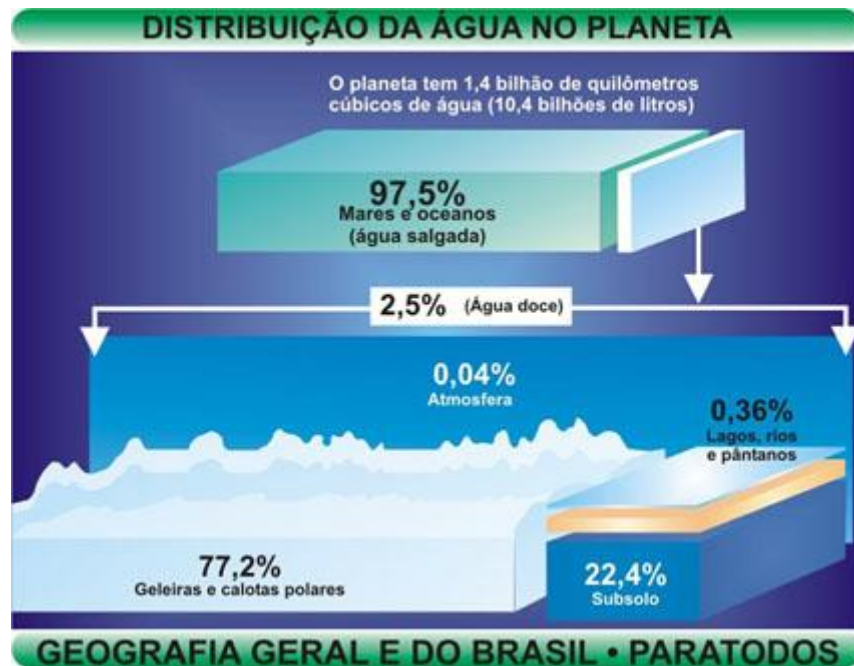
COORDENADOR: MARCELO MAZZILLI; EDITOR DO PORTAL: VÍTOR PASINI; WWW.PARAQUEDISMO.BR; FOTOGRAFIA: ANDRÉ LOPES; ILUSTRAÇÃO: SOTIROS ESCOBAR; DA BREVIA (SP); WWW.LIBERTYPARAQUEDISMO.COM.BR

Disponível em: <https://labvis.eba.ufrj.br/o-super-interessante-e-estranho-mundo-dos-infograficos/>. Acesso em: 18 set. 2022.

Quadro 11 - Infográficos - Segunda oficina

(conclusão)

Dependentes: são os infográficos que acompanham textos introdutórios.



Disponível em:

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/db/Gr%C3%A1fico_de_distribui%C3%A7%C3%A3o_de_%C3%A1gua_no_planeta.jpg?20170914201214. Acesso em: 18 set. 2022.

CARACTERÍSTICAS DOS INFOGRÁFICOS

Títulos: ter um título em destaque pode causar um enorme impacto. Bons títulos são capazes de prender a atenção e de fácil compreensão, fazendo com que as pessoas se interessem pelo infográfico com apenas um breve olhar. Quanto mais compacto e preciso o título, melhor. No entanto, o título ainda precisa ser descritivo o suficiente para que os leitores saibam sobre o que eles vão ler.

Apresentação de estatísticas: a maioria dos infográficos geralmente apresentam dados e estatísticas de uma forma visualmente simples de entender, tornando as informações bem acessíveis. Os números e porcentagens aparecem em destaque, com fontes diferentes e maiores que o resto do texto e até cores contrastantes. Muitos apresentam vários tipos de gráficos e possuem pequenos resumos do que seus números significam.

Tamanhos gerenciáveis um infográfico com tamanho gerenciável, daqueles que podem ser clicados para ficarem maiores, é bem importante

Imagens: embora todo infográfico tecnicamente contenha elementos visuais, ter várias imagens nele aumenta a probabilidade de gerar ações dos leitores. Parte da essência do infográfico são os gráficos e essa essência pode ser complementada com outras imagens. Estas complementam os dados, ajudam a reforçar o que eles dizem e ainda podem servir para despertar emoções. Saber combinar os dois é fundamental para ter um infográfico de sucesso.

Tema: um infográfico precisa ter um tópico e objetivo específico. Todas as informações e imagens são selecionados para ressaltar esse foco.

Espaços em branco: a maioria dos infográficos que se tornaram sucesso tem espaços em branco dentro deles. Embora possa ser tentador ocupar todo o espaço com imagens, essa nem sempre é uma boa ideia. Isso porque, ao invés de conseguir um belo visual, o mais provável é que tudo vire uma enorme bagunça. Ter algum espaço em branco no infográfico torna mais fácil a organização.

Disponível em: <https://www.agenciaimma.com.br/caracteristicas-que-os-melhores-infograficos-tem-em-comum/>. Acesso em: 18 set. 2022. (Adaptada)

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Na mesma oficina/aula, o segundo momento foi dedicado a uma atividade em consonância com o objetivo específico entender os papéis da multimodalidade e dos multiletramentos para desenvolvimento de competências leitoras. Desse modo, realizou-se a leitura introdutória do texto I, Infográfico - Dessalinização da água, e do texto II, respectivamente, Quadro 12 e Figura 12.

Quadro 12 - Texto I - Infográfico “Dessalinização da Água” - Segunda oficina

TEXTO I

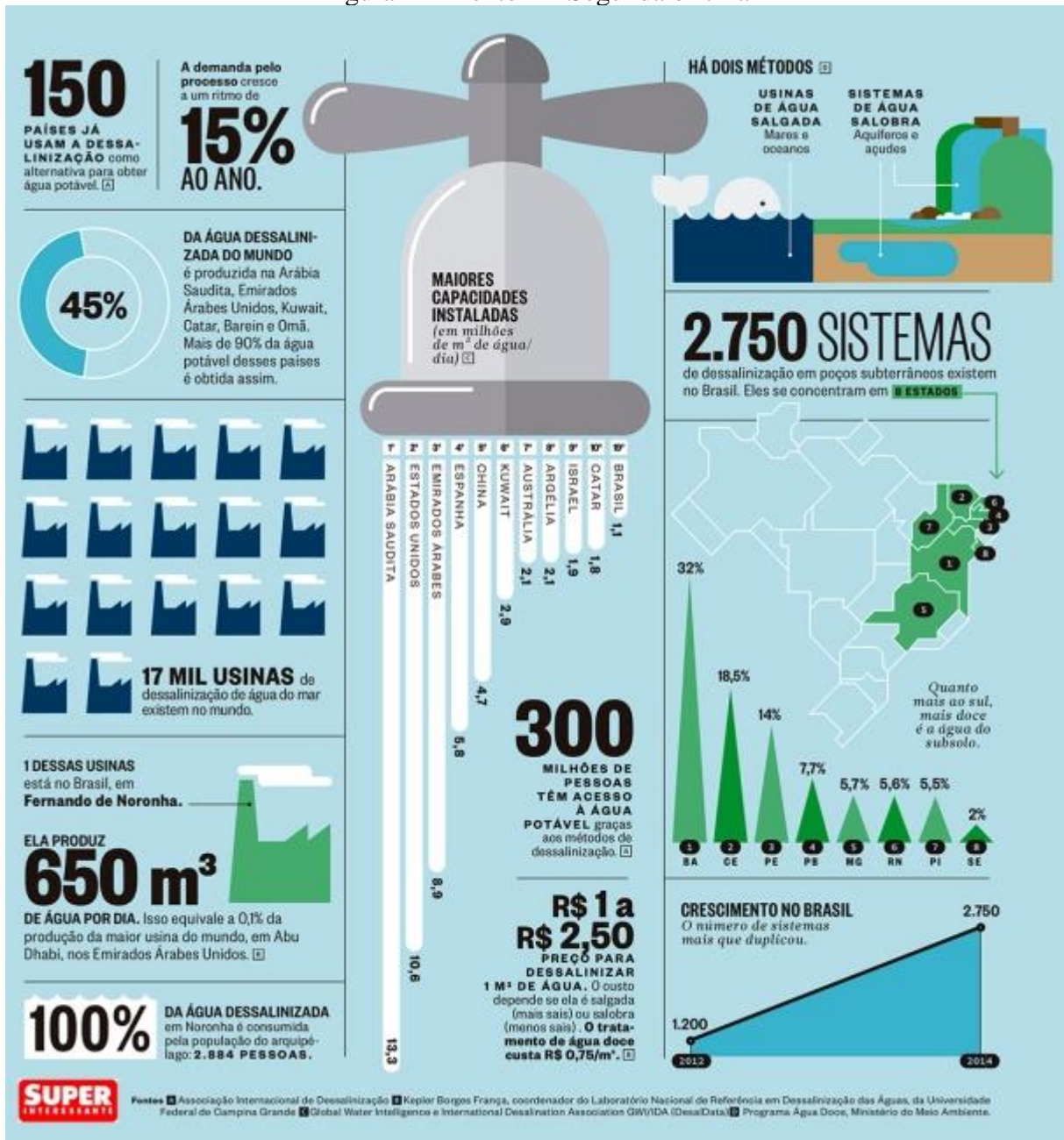
Infográfico – Dessalinização da Água

Segundo dados da Sabesp (Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo), cerca de 97,5% da água do planeta é salgada e se encontra nos mares e oceanos e a água doce representa apenas 2,5%, sendo que a maior parte dessa água doce (68,9%) se encontra em geleiras e icebergs, ou seja, imprópria para o consumo.

Uma alternativa para esta questão é a Dessalinização (processo de retirada de sais da água, tornando-a potável), técnica que já é utilizada por vários países como principal fonte de água potável. O custo elevado do processo ainda é um empecilho, por isso existe um alto investimento em pesquisas na área para tornar mais viável a técnica.

Disponível em: <https://difundindocienciaescola.wordpress.com/2016/10/01/infografico-dessalinizacao-da-agua/>. Acesso em: 20 set. 2022.

Figura 12 - Texto II - Segunda oficina



Disponível em: <https://difundindocienciaaescola.wordpress.com/2016/10/01/infografico-dessalinizacao-da-agua/>. Acesso em: 20 set. 2022.

Para cada texto foram confeccionadas algumas perguntas. O texto I contou com três questões, sendo duas questões abertas e uma de afirmativo/negativo, conforme Quadro 13.

Quadro 13 - Perguntas e respostas - Texto I - Segunda oficina

Segundo momento - Texto I	
Perguntas	Respostas dos alunos
1- Qual a função desse texto introdutório para o entendimento do infográfico?	10 alunos (41,6%) responderam dessalinização, enquanto 8 alunos (33,4%) mencionaram que a função é dar entendimento. As outras respostas (25%) são variadas, por exemplo, informar, breve resumo, entre outras.
2- Os dados concretos do texto inicial influenciam ou contribuem para o entendimento do infográfico? () sim () não	Resposta unânime: 24 alunos (100%) assinalaram “sim”.
3- Qual a importância da dessalinização da água?	Tornar a água potável para o consumo foi a resposta predominante, dada por 15 alunos (62,5%). Os outros 9 alunos (37,5%) responderam: distribuição da água, consumo mundial, conseguir água, alternativa para a seca, dentre outras.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023)

Já para o texto II, foram aplicadas nove questões da seguinte maneira: quatro questões abertas e cinco de múltipla escolha. É importante frisar que foram selecionadas questões com a intenção de observar e oportunizar o conhecimento do infográfico, por isso as perguntas procuram instigar nos alunos o que perceberam sobre o tema pesquisado. No Quadro 14 estão expostas as impressões dos discentes.

Quadro 14 - Perguntas e respostas - Texto II - Segunda oficina

(continua)

Segundo momento - Texto II	
Perguntas	Respostas dos alunos
1- Considerando o assunto abordado, qual é a finalidade do infográfico?	As respostas foram divididas em informar utilizando dados, 11 alunos (45,8%), e sobre técnicas de dessalinização, 12 alunos (50%).
2- Quais imagens foram utilizadas para indicar quantidade das usinas de dessalinização neste infográfico? Por quê?	8 alunos (33,4%) responderam imagens da indústria, 11 alunos (45,8%) pontuaram imagem da usina na cor azul, e 5 alunos (20,8%) responderam diversas imagens.
3- Assinale a alternativa INCORRETA de acordo com o que é possível depreender (entender) do infográfico?	A resposta foi unânime: 24 alunos (100%) marcaram a alternativa A.
4- Por que a imagem da torneira aparece no infográfico “Dessalinização da Água”?	Para 5 alunos (20,8%) representa o consumo de água; para 4 alunos (16,6%) representação da água potável; outros 4 alunos (16,6%) a própria água; 11 alunos (46%) diversificaram as respostas: acesso à água, capacidade instalada, água dessalinizada, entre outras.
5- Por que no gênero multimodal em estudo é empregado a cor verde nos sistemas referentes ao Brasil?	15 alunos (62,5%) responderam a relação da cor da bandeira com a Amazônia e o Brasil; e 9 alunos (37,5%) falaram da cor verde, reserva de água doce e outras respostas.
6- O emprego dos recursos verbais e não verbais nesse gênero textual tem como objetivo:	14 alunos (58,3%) acertaram sobre dessalinização. Porém, 10 alunos (41,6%) marcaram a alternativa incorreta.
7- A leitura do infográfico permite inferir que dessalinização é:	A resposta foi unânime: 24 alunos (100%) marcaram a alternativa C.

Quadro 14 - Perguntas e respostas - Texto II - Segunda oficina

(conclusão)

8- Na condição de amazônidas (nascidos na Amazônia Legal) desfrutamos de uma abundância de recursos hídricos, fato que nos exime do processo de dessalinização da água. De que forma este tema influencia em nossas vidas?	6 alunos (25%) pontuaram que não precisamos de dessalinização. 6 alunos (25%) disseram que existem recursos hídricos em abundância. Já 5 alunos (20,8%) apontaram que poderia ser uma alternativa. Também, 2 alunos (8,3%) responderam a necessidade de valorização dos recursos hídricos; outros 2 alunos (8,3%), conscientizar as pessoas sobre o desperdício de água; e 3 alunos (12,6%) apresentaram outras respostas.
9- A leitura do infográfico foi suficiente para você compreender as informações sobre a produção de dessalinização no mundo? Por quê?	22 alunos (91,6%) responderam que sim. As motivações foram heterogêneas: texto informativo e explicativo, vários dados sobre porcentagens, existe uma maior interação e as imagens contribuem, mais informações no texto, dentre outras.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Como forma de percepção do aprendizado dos estudantes, a oitava questão permite uma estratégia de leitura, a inferência, exigindo uma associação entre o ecossistema amazônico, rico em água doce potável, com o processo de dessalinização. Ora, são pistas para enriquecer o conhecimento por meio do infográfico.

Considerando que a coleta de dados está centrada na pesquisa-ação, elemento que exige do pesquisador um papel ativo na realidade dos fatos observados somado à observação direta, percebe-se uma evolução entre a primeira e a segunda oficina, visto que uma parte dos alunos já identifica a multimodalidade e já compreende que é uma forma texto que explicita uma maior interação por meio das ilustrações, da legenda, dos ícones e das cores. A seguinte subseção descreve o planejamento da terceira e última oficina.

4.2.5 Planejamento da terceira oficina

A terceira oficina foi realizada no dia 11 de novembro, com 27 alunos participantes, o objeto central utilizou o gênero infográfico com forma de aguçar competências leitoras no alunado. A estratégia metodológica consistiu em um infográfico “Água nossa de cada dia”, com uma riqueza de cores, informações e que, simultaneamente, semeia a importância da prática social. O planejamento completo está detalhado no Quadro 15.

Quadro 15 - Planejamento da terceira oficina

Data	Quantidade de alunos	Objetivos	Conteúdo	Metodologia
11/11/22	27	Aperfeiçoar as competências leitoras envolvendo atividades de compreensão textual com a presença da multimodalidade e multiletramentos no gênero discursivo infográfico.	Texto infográfico	Leitura do texto “Água nossa de cada dia”, em sequência, foram aplicadas 13 questões, sendo que cinco eram de múltiplas escolhas (fechadas), e outras oito foram abertas em um questionário participativo.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A próxima subseção refere-se à descrição da terceira oficina, na qual se apresenta a atividade de leitura e compreensão textual à luz dos multiletramentos a partir do gênero discursivo infográfico com o intuito de aprofundar as competências leitoras.

4.2.6 Descrição da terceira oficina

Nas duas oficinas anteriores, foram apresentados os conceitos iniciais, as características e os tipos de infográficos; na terceira oficina, a intenção foi aprofundar o texto e colher as melhores experiências do infográfico proposto. O texto “Água nossa de cada dia” (Figura 13) permite uma interação social, pois muitos alunos enfrentam problemas com abastecimento de água na cidade da pesquisa. Desse modo, o tema do desperdício demonstra o utilitarismo do texto e empreende uma reflexão sobre o uso da água (na produção de alimentos, vestuário, automóveis etc.). Além disso, a presença de cores, ilustrações e informações, dando uma densidade nas linguagens verbais e visuais, possibilita uma compreensão textual muito harmoniosa com os elementos semióticos.

Figura 13 - Texto “Água nossa de cada dia” - Terceira oficina



Disponível em https://www.corpore.org.br/cws_exibeconteudogeral_4826.asp. Acesso em: 24 set. 2022.

Nesse sentido, foram propostas 13 questões para análise e compreensão textual (houve um aumento no número de questões justamente para firmar a vivência do infográfico no cotidiano). Das perguntas, três eram de múltipla escolha (fechadas), uma pergunta estava relacionada às cores e apontava duas opções, uma pergunta solicitava como resposta verdadeiro ou falso, e oito questões eram abertas, novamente, para alicerçar competências leitoras ao objetivo de compreensão textual do infográfico. No Quadro 16 estão as perguntas formuladas na oficina, bem como as respostas dadas pelos estudantes.

Quadro 16 - Perguntas e respostas - Terceira oficina

Terceira oficina	
Perguntas	Respostas do aluno
1- O texto acima é um gênero multimodal. Você diria que se trata de: a) uma charge; b) Um anúncio; c) Um infográfico; d) Uma história em quadrinhos	A resposta foi unânime: 27 alunos (100%) marcaram a alternativa C. (correta), Infográfico.
2- Qual a finalidade desse tipo de gênero do discurso?	22 alunos (81,4%) responderam informação, 1 discente (3,7) misto, 2 alunos (7,4%) conscientização e 2 alunos (7,4%) outros.
3- Em que meios de comunicação encontramos textos como esse?	Houve uma heterogeneidade de respostas, lembrando que os discentes poderiam escrever vários meios, por isso não foram aplicados os percentuais. Destaque para: jornais, internet, revistas, televisão, redes sociais, livros, panfletos, artigos e e-book.
4- Além da escrita, quais recursos são importantes para a construção de sentidos em um infográfico? Por quê?	Destaque para a resposta imagens, com 25 alunos (92,5%), outros escreveram cores, gráficos, tabelas, sons, desenhos, espaçamento, linguagem visual e recursos não verbais.
5- Qual imagem foi utilizada para indicar o consumo de água em relação as atividades de higiene nesse infográfico?	As respostas marcantes foram caixas de água e galões. Um segundo grupo apontou o chuveiro, escova e roupa, e um número menor sabonete e aparelho de barbear.
6- Observe as cores utilizadas no infográfico “Água nossa de cada dia”. Como a cor dos elementos textuais influenciam na leitura? Por quê?	24 alunos (88,8%) responderam que a cor é importante para a compreensão do texto, enquanto 3 alunos (11,1%) responderam que a cor não tem importância para compreensão do texto.
7- O layout (fonte) das letras influencia na leitura do texto? Por quê?	As respostas foram variadas, desde o entendimento, destaque, visualização, estética, compreensão, clareza, informação, facilidade e estrutura do texto.
8- O principal propósito comunicativo do texto em estudo é:	26 alunos (96,2%) responderam letra B (correta), informar o consumo de água utilizado no nosso cotidiano, 1 aluno respondeu letra D (incorreto), divulgar a quantidade de água usada na produção de materiais de higiene
9- De acordo com os dados do infográfico em análise, é possível compreender que:	Acertaram os 14 alunos (51,8%) que responderam a letra C.
10- Os infográficos apresentam informações utilizando os elementos semióticos como imagens, cores, organização gráfica e outros. A partir disso, indique dois exemplos, presentes no texto da linguagem verbal e outro da linguagem visual.	Esta questão é para ratificar a multimodalidade, e 18 alunos (66,6%) responderam: verbal: impresso e escrita. visual: imagem, cor, desenho e fotografia.
11- De acordo com a leitura do infográfico, responda V para afirmações Verdadeiras e F para as Falsas.	20 alunos responderam corretamente (74%).
12- É possível a compreensão da leitura por meio dos elementos semióticos (imagens, cores e outros) pelo gênero textual infográfico? Justifique	23 alunos (81,1%) responderam sim e 4 alunos (14,8%) responderam não.
13- Com análise das informações expostas no gênero multimodal fica perceptível a necessidade de uso racional do elemento água? Por quê?	26 discentes (96,2%) responderam sim e 1 discente (3,7%) respondeu não.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023)

Para contribuir na descrição da terceira oficina, a questão 8 tem por estímulo averiguar a comprovação dos ensinamentos anteriores, no uso da estratégia denominada de verificação, assim, sondar a capacidade dos alunos de associar os conteúdos anteriores com o infográfico e alcançar os objetivos da competência leitora.

Por fim, observa-se que a experiência com as três oficinas foi enriquecedora, pois as informações necessárias ao texto infográfico propostas nos conceitos e perguntas na dinâmica da sala de aula consentiu uma aproximação de saberes que não foram identificados no questionário diagnóstico.

Assim, nos relatos das respostas, constatou-se que as oficinas funcionaram como uma ponte entre o texto não modal até a multimodalidade presente no infográfico e à compreensão textual, ressaltando suas singularidades, nas ilustrações, imagens, cores, legendas, quadros, ícones, mapas e outros.

Afinal, as informações descritas nas oficinas apontam para um avanço cognitivo à luz da multimodalidade do infográfico. Ainda, na perspectiva de sedimentar competências leitoras no tocante ao objetivo central desta pesquisa, empregou-se um questionário final que está detalhado na próxima seção.

4.3 Apresentação do questionário final

A estrutura da pesquisa desenhou-se com dois questionários, inicial e final, e três oficinas. O questionário final, aplicado no dia 5 de maio de 2023, era semiestruturado e estava composto por nove questões fechadas (sim ou não) e uma aberta (discursiva). Quanto aos participantes que responderam, perfazem o quantitativo de 27 alunos, pois embora a pesquisa tenha como referência 29 participantes, no dia proposto dois discentes estavam ausentes. De acordo com Gil (1999, p. 128), questionário é “[...] a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”.

As perguntas destinadas aos discentes tinham por diligência verificar se os procedimentos pedagógicos relacionados à formação de leitores e à compreensão textual produziram saberes que permitem associar a multimodalidade do infográfico à prática social e aos sentidos que envolvem as linguagens verbal e não verbal que cercam as atividades humanas. Sendo assim, o Quadro 17 apresenta as arguições do questionário final.

Quadro 17 - Perguntas do questionário final

1- Durante a pesquisa foram aplicadas 3 (três) oficinas que abordavam a multimodalidade e o gênero infográfico. Assim, após essas atividades leitoras, você reconhece a existência de textos multimodais no seu cotidiano?
2- Você percebe que a Língua Portuguesa aliada com a vigente proposta da Base Nacional Curricular (BNCC), utiliza-se de diferentes gêneros, entre eles o infográfico?
3-Com a participação nas oficinas de multiletramentos/multimodalidade, você acredita que os elementos semióticos (imagens, cores, organização gráfica, layout e outros) presentes em um infográfico são considerados texto?
4- Assim como a multimodalidade presentes em infográficos, a partir das oficinas, você consegue perceber outras relações multimodais quanto utiliza um aplicativo em seu telefone celular ou se diverte com jogos eletrônicos?
5- Após a realização das oficinas, você identifica/ ou consegue identificar os infográficos como gêneros textuais importantes para sua vida estudantil e para as suas práticas sociais?
6- Após o término das oficinas, você é capaz de entender que a multimodalidade do gênero infográfico pode contribuir para sua vida ao ler uma conta de luz, de água, ou mesmo desenvolvendo uma atividade na área de trabalho da tela do computador?
7- Vocês, alunos matriculados em um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet, conseguem compreender a importância do gênero infográfico e suas competências leitoras para a aplicação técnica nas disciplinas do curso?
8- A associação de cores, imagens e números são informações que compõem o texto multimodal infográfico. Você acredita que estas associações (semióticas) contribuíram e enriqueceram suas leituras?
9- Ao utilizar um texto utilitário, no caso, o infográfico, você considera que a leitura ficou mais clara, mais facilitada e proporcionou um melhor desenvolvimento para a sua compreensão leitora?
10- Diante de todas as experiências vivenciadas nas oficinas, o que você considera que foi Positivo? Negativo?

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A subseção seguinte analisa o questionário final com o propósito de verificar se os procedimentos pedagógicos associados à multimodalidade e aos multiletramentos a partir do gênero discursivo infográfico contribuíram para o desenvolvimento de competências leitoras.

4.3.1 Análise do questionário final

A primeira pergunta buscou verificar se os alunos, após a aplicação das três oficinas acerca da multimodalidade e do gênero infográfico, seriam capazes de reconhecer a existência de textos multimodais no seu cotidiano. Conforme o Gráfico 5, 26 alunos (96,2%) falaram que sim e 1 aluno (3,7%) disse que não.

Gráfico 5 - Reconhecimento de texto multimodal



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Observa-se que as oficinas constituíram caminhos entre os participantes da pesquisa e o infográfico. Para tanto, os conhecimentos iniciais permitiram a compreensão da multimodalidade não apenas pelo senso comum, mas pelos meandros da Língua Portuguesa, e os resultados da primeira pergunta expressam uma superação da fragilidade e apontam potencialidades. Esses aspectos reportam para as palavras de Cani e Coscarelli (2016, p. 22):

A escola precisa participar dessa mudança proporcionando aos alunos não somente experiências conscientes e reflexivas de multiletramentos, mas também o desenvolvimento das potencialidades que emergem das novas tecnologias, edificando um conhecimento de forma colaborativa. O que se espera é que os alunos possam orientar suas aprendizagens para uma autonomia em práticas fora das salas de aula.

No mesmo sentido, e coerente com a proposta expressa no primeiro capítulo deste estudo, que trata dos marcos legais, bem como em consonância com os objetivos específicos, a segunda pergunta buscou estabelecer a relação da BNCC com os gêneros textuais, neste caso específico, o infográfico.

Tabela 7 - Língua Portuguesa e a BNCC

Quantidade de alunos	Respostas	Percentual
25	Sim	92,6%
2	Não	7,4%

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Verifica-se, conforme a Tabela 7, que a maioria dos alunos atestaram a vinculação entre BNCC e a disciplina de Língua Portuguesa, pois no decorrer das oficinas constatou-se uma

participação significativa com diversas práticas sociais de linguagem. Por isso, coaduna-se às ideias de Rojo (2012), por um ensino alicerçado na sistematização e nos textos multimodais.

As respostas apresentadas corroboram com os novos desafios propostos pela BNCC, sobretudo ampliar a noção de letramento para multiletramentos, atualizando um descompasso entre as novas tecnologias e a aplicação desses recursos como objetos de ensino e de aprendizagem, pois manifesta-se no cotidiano uma combinação de semioses ou representações da linguagem, e o infográfico é parte dessa concepção de linguagem como forma de interação.

Já o intuito da terceira pergunta era o de analisar um aspecto salutar para a pesquisa: o infográfico é um texto? Houve uma unanimidade na resposta, conforme o Gráfico 6, posto que os 27 alunos afirmaram que o infográfico, através de seu repertório de semioses, é sim um texto.

Gráfico 6 - Infográfico é um texto?



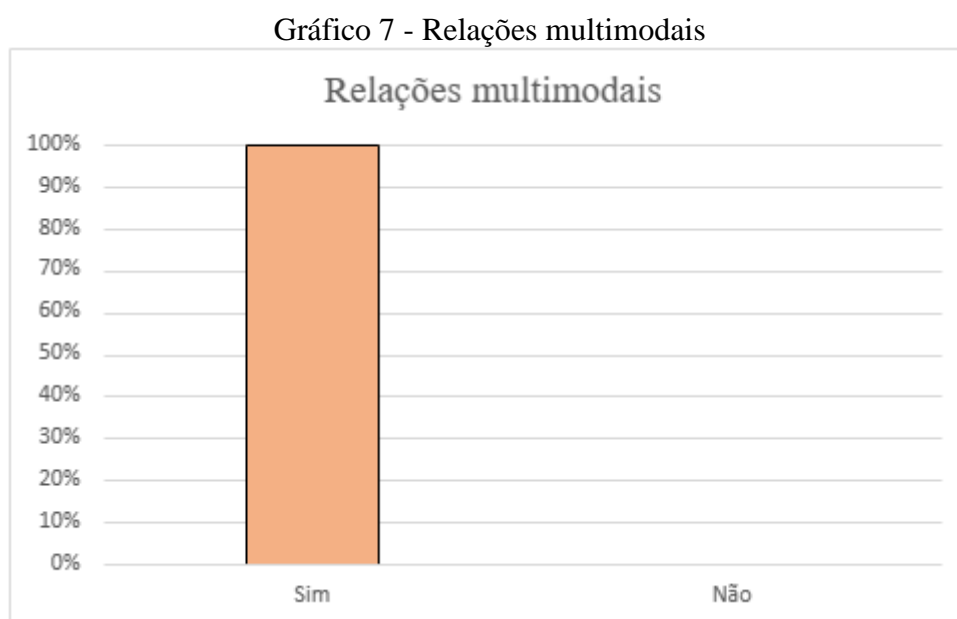
Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Cabe registrar que em uma das oficinas foi proposto um debate em um ambiente de roda de conversa para compreender as razões de o infográfico ser um texto, pois hoje seu conceito vai além da linguagem verbal escrita, já que contém a linguagem não verbal e visual, e são lidos, interpretados a partir dos elementos semióticos. Aliás, segundo Ribeiro (2018, p. 71), o texto “é muito mais que palavra”.

Outrossim, o infográfico contribui para os sujeitos ampliarem seu universo leitor, pois textos imagéticos se ajustam às práticas sociais, visto que existem inúmeras produções de linguagem nos ambientes sociais. Relembrando que o prefixo *info* relaciona-se com prestar informações e *gráficos* refere-se às imagens e ilustrações, ou seja, uma “linguagem para falar

sobre linguagem, imagens, textos e interações de significado” (The New London Group, 2000, p. 24).

A construção da quarta pergunta teve por fundamento a conexão de dispositivos com o texto multimodal infográfico a fim de explorar a capacidade dos estudantes de percepção/inserção de práticas sociais no momento de diversão, como em jogos eletrônicos ou aplicativos no aparelho de telefonia móvel. A concordância nas respostas pelo sim atingiu 100%, conforme o Gráfico 7.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Nota-se que o professor, simultaneamente, tem um leque metodológico para a aprendizagem e uma responsabilidade de gerenciar esta gama de saberes. No entendimento de Kersch e Rabello (2016, p. 51),

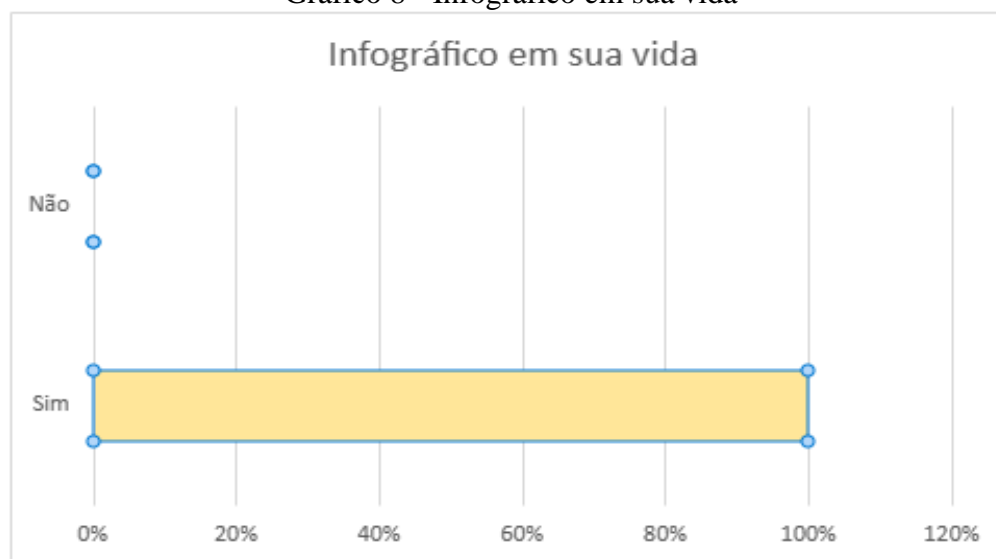
ser agente de letramento, em nossa concepção, é ser mediador, é estimular a participação de todos os envolvidos no processo, é ensaiar outras formas de ensinar e, acima de tudo, se permitir também aprender. Além disso, o agente de letramento deve saber lidar com os letramentos múltiplos, em função da diversidade linguística, cultural e social que caracterizam a sala de aula na atualidade. Também os multiletramentos [...] não podem ficar de fora das atividades. Isso significa que usar a tecnologia na sala de aula não pode ser um acessório, mas um integrante/constituente do seu fazer no dia a dia.

Ademais, constata-se que a arguição anterior conecta o aluno com as multimodalidades, e a experiência com o infográfico demonstra-se um caminho eficaz para um leitor moderno,

bem como traz à tona a necessidade de os docentes examinarem suas práticas pedagógicas diante da diversidade de linguagens, culturas e hipermídias.

O propósito da quinta pergunta foi saber se os discentes são capazes de identificar os infográficos como gênero textual importante para sua prática social. Nesse contexto, verifica-se que todas as respostas foram afirmativas, de acordo com o Gráfico 8.

Gráfico 8 - Infográfico em sua vida



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Este gráfico aponta para uma grande oportunidade entre os pesquisados, pois é o ponto de partida da multimodalidade enquanto aprendizagem por meio do infográfico, e constata-se que os alunos percebem no dia a dia esses textos. Salienta-se que esses alunos convivem com ícones de computador, com aplicativos e com linguagem de programação, pois estudam em um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet, o que remete a Bakhtin (1997), que observava a “transmutação” dos gêneros e a assimilação de um gênero por outro gerando novos.

Paralelamente, de acordo com o curso que frequentam, o grupo social dos estudantes, bem como a atividade da leitura e a multimodalidade, é preciso reportar-se a Kleiman (2004, p. 14):

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

Já a sexta questão do questionário final foi ratificada no seio das oficinas quando os participantes associaram os elementos semióticos à leitura, sendo que as respostas atingiram 100% de afirmação, por isso utiliza-se o mesmo gráfico para expor uma unanimidade (Gráfico 8 - Infográfico em sua vida).

Dentre as contribuições que um infográfico oferece para seus leitores, pode-se observar que é uma concepção sociointerativa que transborda o letramento e a linguagem, possibilitando um contato com todos os elementos do texto. Para ilustrar mais possibilidades dessas contribuições, Paiva (2016) aponta duas razões para o ensino de leitura de infográficos:

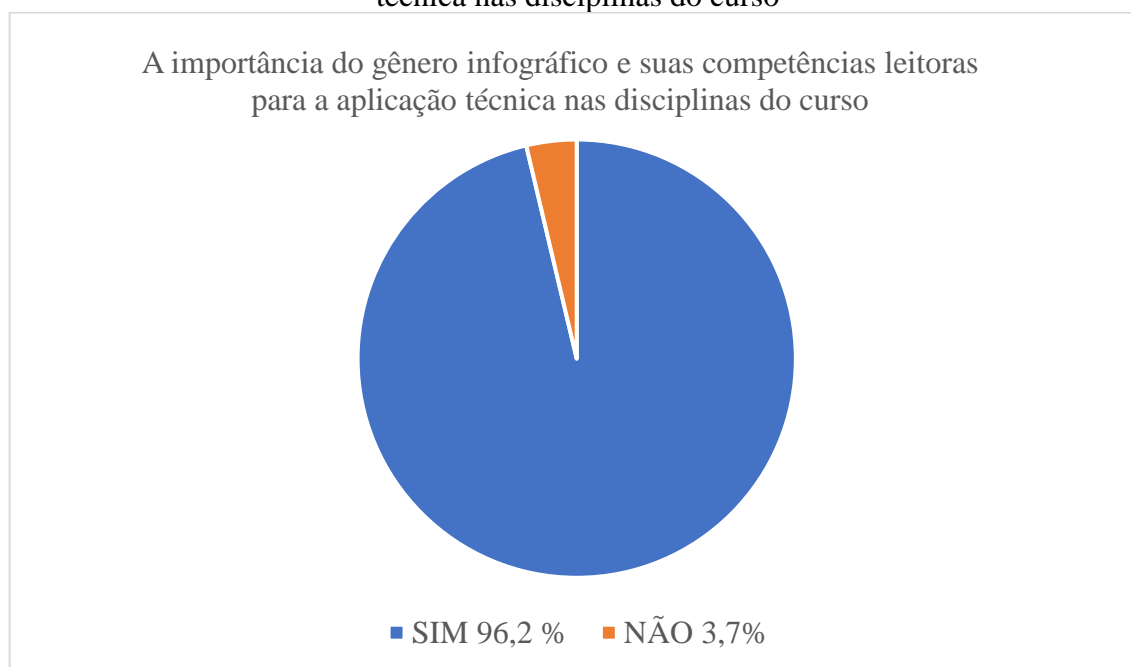
[...] Primeiramente, porque existem regularidades e tipificações no curso de processamento de leitura das informações pelos leitores de textos imagéticos que podem ser sistematizados para o ensino. E, segundo, porque parece faltar àquele leitor com menos experiências em eventos de letramento com textos imagéticos a habilidade complexa de relacionar informações não verbais e ainda, quando necessário, relacioná-las com outras informações verbais. Essa habilidade é imprescindível não apenas para a leitura de infográficos, mas também para ler diferentes outros textos visuais informativos encontrados sobremaneira no cotidiano dos leitores na contemporaneidade, publicados em sites, portais, aplicativos, revistas e jornais (Paiva, 2016, p. 46).

Outra importante contribuição é a produção de sentidos, resultado da combinação dos elementos semióticos e a linguagem, evidente na terceira oficina, amparada pelo texto “Água nossa de cada dia”, quando os participantes descreveram sobre as cores, as ilustrações e seus significados, a escassez dos recursos hídricos e a tomada de uma iniciativa de melhor uso da água.

Ainda na seara das contribuições, deve-se instigar o desenvolvimento de um espírito crítico associado a uma leitura significativa que atribui sentido ao que se lê, para isso busca-se uma formação autônoma capaz de desenvolver uma leitura competente com o intuito de oportunizar o surgimento de leitores críticos, fazendo-os protagonistas das práticas sociais.

Anteriormente foi falado das mudanças sociais provocadas pela tecnologia que invadiram a linguagem. Portanto, a sétima questão tratou da aplicação do infográfico no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet, turma selecionada para a pesquisa. De pronto, constatou-se que 26 alunos (96,2%) responderam sim em relação à importância do infográfico no curso, enquanto apenas um aluno (3,7%) respondeu de forma negativa, vide Gráfico 9.

Gráfico 9 - A importância do gênero infográfico e suas competências leitoras para a aplicação técnica nas disciplinas do curso



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Em retrospectiva, no primeiro capítulo foram apresentados alguns documentos oficiais que respaldam a multimodalidade, os PCNs e a BNCC. Esses documentos demonstram a necessidade de se aprender os gêneros multimodais, em razão do multiculturalismo e das tecnologias digitais.

Quando a segunda oficina foi aplicada, muitas respostas foram fragmentadas quanto à comparação do texto não modal com o infográfico. Contudo, na roda de conversa, nasceram as primeiras associações entre as imagens e as outras disciplinas, em particular, as disciplinas técnicas que tratam sobre linguagem binária¹⁵. Os alunos começaram a identificar as semioses do texto, relatando sobre a tela do computador, ícones, desenhos, animes¹⁶, entre outros.

Cabe destacar que a sétima questão, de forma sutil, expõe a gênese da competência leitora, pois, para relacionar o infográfico com as outras disciplinas técnicas ou não, os estudantes cumpriram etapas de alfabetização, letramento e multiletramentos. Percebe-se, dessa forma, o encontro com o objetivo geral, pois os alunos, pelas respostas, começaram a aprender a ler pela multimodalidade do infográfico de forma sistemática. É importante mencionar a presença da seleção enquanto estratégia de leitura, sendo que o texto infográfico pode contribuir

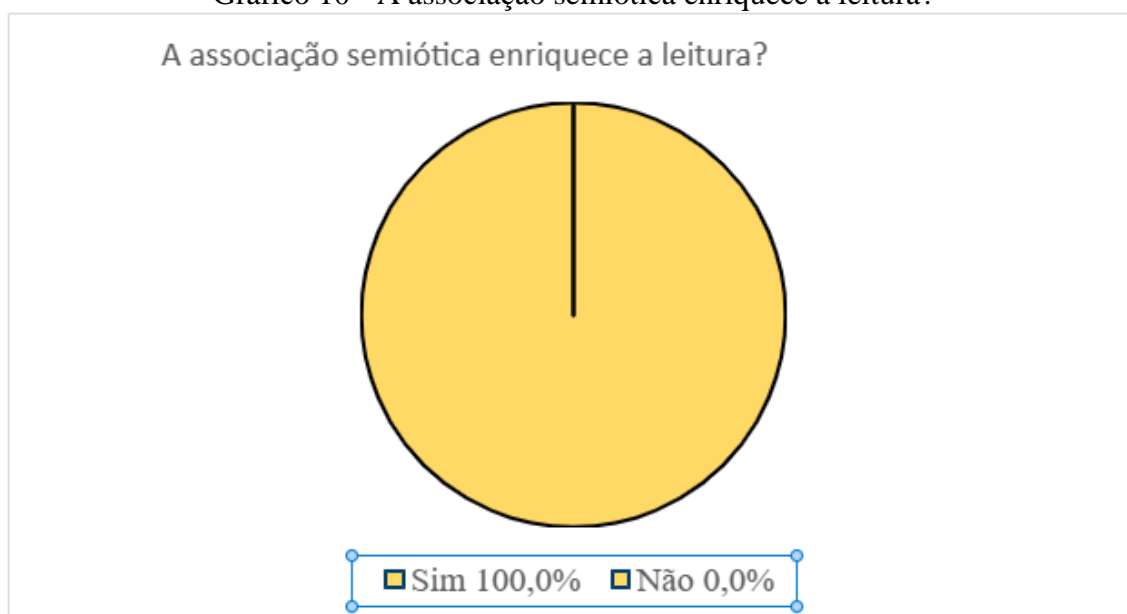
¹⁵ O sistema binário é usado pelos computadores e é constituído de dois dígitos, o 0 e o 1. A combinação desses dígitos leva o computador a criar várias informações: letras, palavras, textos, cálculos (Silva, [20--]).

¹⁶ No Brasil serve para definir as animações oriundas do Japão, entretanto para os japoneses caracteriza todo e qualquer tipo de animação independente de sua nacionalidade (Alencar, 2010).

para as habilidades e despertar maior grau de interesse por parte dos estudantes, assim, esta prática leitora tem por meta a competência leitora.

Por sua vez, a finalidade da oitava questão foi sedimentar o entendimento sobre o infográfico, pois o que o difere de um texto com linguagem verbal são os elementos semióticos que captam a atenção nas cores, legendas, imagens, ilustrações e números. De acordo com o Gráfico 10, todos os alunos (100%) responderam que as associações enriquecem a leitura.

Gráfico 10 - A associação semiótica enriquece a leitura?



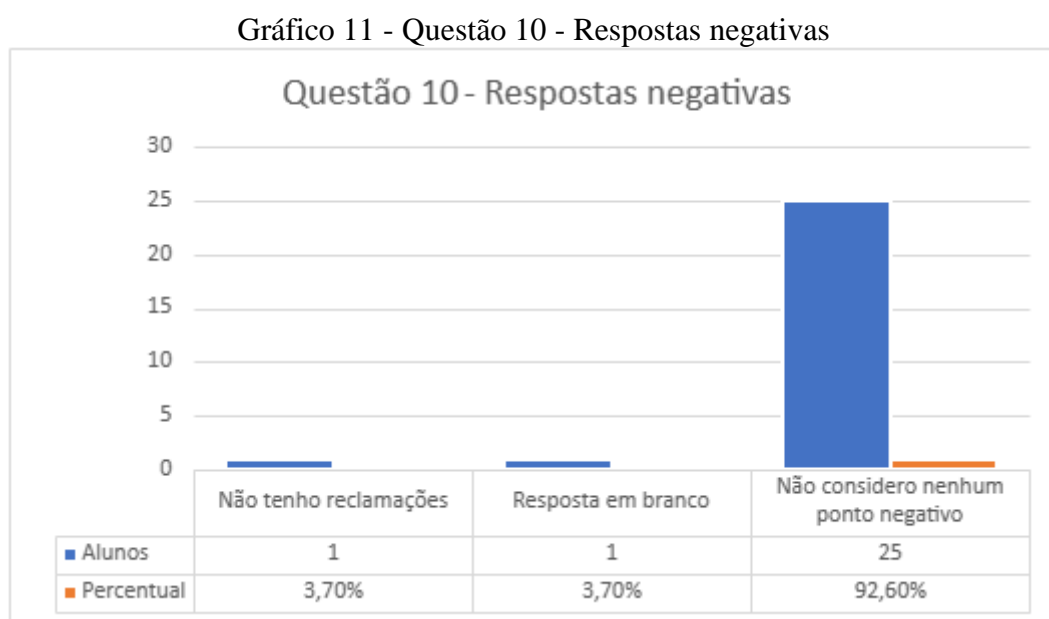
A resposta, com total uniformidade, é derivada das ações práticas dentro das oficinas, que permitiram uma aliança das respostas com o referencial teórico, haja vista que os alunos mencionaram que as imagens, cores e legendas elucidam o tema e facilitam a leitura. No mesmo sentido, Kanno (2018, p. 35) afirma que o infográfico favorece “eficiência da comunicação” e “ilustra e dá mais clareza a assuntos ‘difíceis’, ou, ainda, ele possibilita aos leitores entender coisas ‘complexas’, como estruturas, relações geográficas, processos ou ações de causa e efeito”.

Na sequência, a nona pergunta do questionário teve por mérito ratificar se o infográfico contribui para compreensão leitora. Novamente os alunos responderam com uma acentuada consonância (100%). Em outras palavras, os alunos perceberam que os elementos semióticos contribuem para o desenvolvimento de habilidades que facilitam o entendimento dos textos, a organização das informações, seu caráter pragmático e utilitário. Nesse sentido, Furst (2010, p. 20) assevera que

o infográfico é um texto que apresenta uma informação, aliando de maneira harmoniosa a palavra à imagem. Este novo gênero existe há algum tempo como recurso para explicar de forma dinâmica e com maior clareza algum aspecto informativo a ser tratado. O forte apelo visual apresentado por esse tipo de texto tem como objetivo principal persuadir o leitor, tanto pela aparência, quanto pela clareza de informação.

Depois de inúmeras informações e momentos de aplicações do texto infográfico, na última parte do questionário final valeu-se de uma pergunta aberta para que os alunos pudessem expressar suas experiências vivenciadas nas oficinas e listar o que consideraram negativo ou positivo nesses laboratórios de aprendizagens.

Com a intenção de detalhar os dados, visando uma melhor compreensão das respostas, o Gráfico 11 aponta os dados negativos.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

As respostas contidas no Gráfico 11 não indicam considerações de não aprendizagem. Verificou-se que apenas um aluno não respondeu, deixou em branco, um aluno direcionou para “não tenho reclamações” e 25 alunos não encontraram pontos negativos nas experiências das oficinas. Fato salutar, pois converge para o objetivo da pesquisa, isto é, a multimodalidade como aprimoramento da leitura e, ao mesmo tempo, demonstra a possibilidade de estender esta prática pedagógica com outros assuntos da Língua Portuguesa.

Já para a análise das respostas da questão 10 quanto aos aspectos positivos do trabalho com as oficinas, construiu-se a Tabela 8 para contemplar a heterogeneidade de resoluções descritas.

Tabela 8 - Questão 10 - Respostas positivas

Respostas	Quantidade de alunos	Percentual %
Facilitar (ajudar) nossa compreensão e nossa interpretação.	8	29,7
Tudo, pois as explicações sobre textos multimodais e infográficos nos ajudam nas tarefas de outras disciplinas.	2	7,4
Facilitar a nossa compreensão no cotidiano e na nossa vida fora e na escola.	2	7,4
Aprender sobre diversos tipos de textos , a multimodalidade	2	7,4
Os textos multimodais, o uso dos elementos semióticos nos ajudam a compreender melhor os textos. Enriquecem a leitura.	2	7,4
Conhecimento ampliado ao conhecer os gêneros multimodais e sua importância.	2	7,4
Um melhor entendimento sobre os textos multimodais e infográfico que contribuem no meu dia a dia	1	3,7
O contexto para ensinar o que é multimodal. Deu para perceber que ele está presente no dia a dia.	1	3,7
Uso de cores, números e imagens	1	3,7
O ensinamento dessas oficinas será importante já que é muito usada a multimodalidade na minha área de informática	1	3,7
Os textos multimodais é um conteúdo que eu sempre quis aprender e que é muito importante ter.	1	3,7
O reconhecimento a respeito da importância dos infográficos e textos multimodais.	1	3,7
Conseguir compreender a importância da multimodalidade e o infográfico	1	3,7
Todos os conteúdos são interessantes e é importante aprender.	1	3,7
Aprender sobre a importância do gênero multimodal.	1	3,7
Total	27	100 %

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A Tabela 8 revela a trajetória da pesquisa, que tem por foco central o infográfico, texto multimodal, como forma de aperfeiçoar competências leitoras. Nesse contexto, as oficinas demonstraram que a multimodalidade é uma forma de persuadir para uma leitura contumaz.

As respostas dos alunos estão listadas de forma descendente, do maior percentual para o menor. Assim, a resposta com maior adesão, 8 alunos (29,7%), evidenciou a facilitação da compreensão e interpretação de textos multimodais. É importante captar esse sentimento, pois os documentos pesquisados, PCNs, BNCC e Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio, sustentam a relevância dessa prática em sala de aula, simultaneamente, apontam que o infográfico com suas semioses oferta um atrativo para os leitores e, em especial, para uma leitura como prática social. Em plena sintonia, sobre o infográfico, Ribeiro (2012, p. 45) reitera que “sob o pressuposto de que tornam a informação mais compreensível, isto é, apresentam informações de maneira mais acessível”.

Na sequência da análise da Tabela 8, um grupo de dez alunos apresentou uma síntese da pesquisa, com dois representantes para cada uma das cinco respostas. Esses estudantes reverberaram diversas situações, por isso essas expressões estão destacadas em negrito na tabela, entre elas, a ajuda com outras disciplinas, compreensão para o cotidiano dentro e fora da escola, o uso dos elementos semióticos como forma de enriquecer a leitura, aprendizagem sobre tipos de textos e um conhecimento ampliado sobre gêneros multimodais.

Nesse sentido, foram atingidos alguns objetivos específicos da pesquisa, assim como detectadas as potencialidades dos alunos, que se sobrepõem às fragilidades anteriormente identificadas no questionário inicial, e evidenciada a relação dos resultados face a aplicação das atividades de oficina. Outro ponto interessante para mencionar é o entendimento de que a leitura é para a vida, para além do ambiente educacional, configurando o infográfico como utilitário e essencial no desenvolvimento de competências leitoras.

Outros 9 alunos (33,3%) apresentaram um leque de respostas que traduzem as características do infográfico a respeito da informação, significação, interdisciplinaridade, estética, iconicidade, cotidiano, ou seja, esses alunos, em algum momento, construíram novos conhecimentos. A resposta sobre as oficinas foi importante para associá-las com as disciplinas da área de informática e dar o tom para o mundo informacional, refletindo a passagem da modernidade para a hipermodernidade (Lankshear; Knobel, 2012) e da cultural do papel e das massas para a cultura digital (Santaella, 2003).

Por fim, o questionário final apresentou elementos essenciais que apontam para um aprendizado sobre o texto multimodal infográfico, o que o legitima para nortear ações eficazes no desenvolvimento de competências leitoras, possibilitando formar sujeitos críticos e atuantes por meio da leitura na sociedade. A próxima subseção discorre sobre a análise final do quarto capítulo.

4.4 Análise final

A pesquisa emergiu situações previstas nos objetivos específicos, uma delas a fragilidade de conhecimento sobre os gêneros textuais multimodais, não sendo diferente para o texto infográfico, justamente no questionário inicial verificou-se a importância dos conhecimentos prévios que precisam, por vezes, de uma lapidação para se tornar atrativo para a leitura.

Por outro lado, o referencial teórico sustentou outros aspectos encontrados nas respostas dos alunos, a ênfase e a riqueza que os multiletramentos merecem receber não apenas pelo

ensejo da BNCC, mas como real possibilidade de absorção de saberes e inserção em sua vida, ou seja, a prática social.

Nessa perspectiva, percebeu-se uma intersecção entre a pesquisa e as referências que, somadas, traduzem o resultado. De início, a importância de contato com novos textos e o conhecimento de que um texto é muito mais que palavras (Ribeiro, 2018), esses aspectos abriram o norte da pesquisa. Outro sustentáculo para o trabalho foi demonstrado quando os alunos estabeleceram uma relação da leitura por meio do infográfico para além dos muros escolares (Cani; Coscarelli, 2016), notando sua praticidade no interior e na sala de aula quando em contato com os multiletramentos. Ainda com esse suporte (Rojo, 2012), foram apontadas as práticas sociais de linguagem no texto multiletrado, proporcionando aos pesquisados o entendimento de seu uso diário.

Por conseguinte, as construções coletivas das oficinas (Candau; Zenaide, 1999) foram vitais para os resultados. Ressalta-se que o conjunto semiótico trouxe uma linguagem dentro da linguagem, e essa interação manifestou significados para os alunos, no contexto da multimodalidade (The New London Group, 2000). E, para tornar tudo possível, o professor regente deve verificar essas multimodalidades em conjunto com a tecnologia, sabendo que essa última não deve ser vista como acessório e sim como uma engrenagem diária de aprendizagem (Kersch; Rabello, 2016).

Ainda, constatou-se a clareza dos textos e as ilustrações do infográfico (Kanno, 2018) e a percepção dos pesquisados no tocante à união entre a imagem e a escrita, sendo o infográfico um gênero discursivo importante no contexto da cibercultura (Paiva, 2016) e, também, (Kleiman, 2004) no contexto social e estudantil dos alunos envolvidos na pesquisa, sobretudo quando do estudo do infográfico.

Os dados apontam que as atividades propostas e desenvolvidas nas oficinas com o gênero infográfico conduziram os alunos a diferentes ações cognitivas para articularem as linguagens. Assim, as oficinas, metaforicamente, apresentaram as peças, mudaram o óleo lubrificante dos textos multimodais, abasteceram os alunos de informações do infográfico e o veículo da aprendizagem começou a realizar viagens de saberes por meio das competências leitoras.

Desse modo, o infográfico provou-se efetivo para o objetivo central desta pesquisa, como temática multimodal para a chegada à competência leitora. Os resultados obtidos permitem acreditar que houve o alcance dos objetivos específicos, posto que os dados iniciais e os coletados nas oficinas e no questionário final da pesquisa demonstram avanços

significativos nas habilidades dos estudantes. Destaca-se, ademais, a presença de inferências, antecipação e verificação, e isso ratifica o embasamento teórico e o aprimoramento da leitura.

Enfim, o destino desse caminho da leitura sob uma perspectiva multimodal revela-se no questionário final por meio das respostas quase uníssonas dos participantes. E acaba por promover novas temáticas para sala de aula em consonância com a modernidade, bem como desperta um desejo na pesquisadora de um novo fazer pedagógico, ainda mais enriquecedor para nossos leitores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir uma pesquisa sobre leitura deve-se ponderar sobre alguns aspectos, inicialmente, refletir que ler é uma oportunidade de aumentar conhecimento e desenvolver saberes. Contudo, sabe-se que a leitura, rica em sinônimos, como viajar, aprender, saber, entender, compreender, entre tantos outros, é o caminho para a prosperidade de qualquer intelecto. Ou seja, a função cognitiva de um indivíduo parte da iniciativa de suas leituras, não se sabe nada sem saber ler.

Por outro lado, a alfabetização e o letramento são os primeiros suportes para que o indivíduo se aproprie da leitura como instrumento de aprendizagem. Entretanto, esta pesquisa buscou um passo adiante do letramento, face às normativas educacionais e ao contexto da sociedade informacional que vivemos. Assim, examinou-se os multiletramentos, textos caracterizados com a influência da modernidade, e como eles contribuem para formação de um indivíduo leitor com proficiência. E, diante da diversidade da multimodalidade, o enfoque foi direcionado ao infográfico.

Nesse sentido, a escolha do infográfico advém de dois fatores principais: primeiro, o fator tecnológico, pois o trabalho foi gestado no âmbito de um Instituto Federal; o segundo, o público-alvo, estudantes de um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Informática para Internet que convivem ou aprenderão a conviver com a linguagem digital e, de certa forma, obrigatoriamente estão inseridos na multimodalidade durante a trajetória do curso. Por isso, oportunizou-se aos estudantes um estudo simultaneamente amparado pelos PCNs e pela BNCC, bem como pelas aprendizagens técnicas do mundo informacional, com o fim de compreender o infográfico como multimodalidade da língua portuguesa, provocando novos significados nos textos atuais e suas intervenções interdisciplinares, no seu cotidiano e refletindo em suas práticas sociais.

A escolha do tema de pesquisa – formar leitores à luz dos multiletramentos – estava consolidada a fim de responder, ao longo do estudo, ao problema estabelecido, que consistia em descobrir como desenvolver a leitura, a partir dos multiletramentos, de discentes em um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Informática para Internet, do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Acre (Ifac)? Com os resultados alcançados, constatou-se que as atividades trabalhadas na forma de oficinas pedagógicas foram determinantes para conhecer o texto multimodal e as aplicações utilitárias do infográfico, contribuindo ao universo estudantil e pessoal desses leitores.

Nessa direção, o objetivo geral era desenvolver competências leitoras com base nos multiletramentos e utilizando o texto multimodal infográfico. Portanto, foram elaboradas atividades pedagógicas, no caso, as oficinas, como um procedimento interativo que envolvesse textos multimodais adequados à realidade dos alunos, na busca de formar leitores proficientes e preparados para o exercício da cidadania. Esse propósito foi alcançado pelas impressões registradas na metodologia, nos questionários e nas oficinas de forma escalonada na pesquisa. Afinal, foi possível notar as evoluções diante dos objetivos específicos ensejados e, dessa maneira, verificar os seguintes resultados:

- a) No início da pesquisa, o enfoque foi direcionado ao arcabouço de leis, destaque para os PCNs e a BNCC, que sustentam a aplicação dos multiletramentos como uma possibilidade de desenvolvimento leitoral. Diante disso, elaborou-se um questionário inicial diagnóstico com o objetivo de averiguar as fragilidades ou potencialidades dos alunos em relação à leitura, também uma verificação de seus conhecimentos prévios, pois já convivem com diversos elementos da multimodalidade e poderiam saber distinguir ou descobrir o emprego dessa multimodalidade em suas vidas. As respostas iniciais demonstraram um distanciamento ou desconhecimento entre os valores semióticos e sua compreensão sobre os textos.
- b) As oficinas compreenderam as atividades de leitura previstas nos objetivos específicos e promoveram um contorno no entendimento dos alunos, revelado a cada oficina. Na primeira oficina apresentou-se o tema na forma de slides e material impresso para que houvesse a identificação de um texto multimodal. É importante frisar que a pesquisa-ação e a observação direta contribuíram para a segunda parte dessa oficina, pois como forma de aproximação, aplicou-se uma charge como ponte para o infográfico. À vista disso, a explanação em sala e as comparações entre um texto não modal e os multimodais iniciaram uma nova perspectiva sobre o público-alvo. Certamente, houve uma primeira mudança a respeito do conhecimento acerca da multimodalidade.
- c) A segunda oficina pode ser compreendida como a entrada ao mundo do infográfico, haja vista que se conceituou o que é multimodalidade e se entendeu o infográfico como texto multimodal. Dessa forma, a oficina teve um significado maior para os alunos e as respostas às questões inverteram os índices de desconhecimento. Diante disso, propositalmente, incluiu-se um texto sobre a energia elétrica para, mais tarde, refletir sobre o utilitarismo desse tipo de texto.

Outro ponto crucial para o avanço foi a roda de conversa e apresentação das características e tipos de infográfico. E, para firmar a compreensão, insistiu-se na comparação entre um texto verbal e um multimodal infográfico. Em suma, notou-se a migração da fragilidade para um caminho para a potencialidade prevista nos objetivos específicos.

- d) Na terceira oficina, de posse do conhecimento sobre o infográfico, para além de aperfeiçoar uma prática leitora com compreensão da multimodalidade, utilizou-se um infográfico relacionado a um bem essencial, a água, a fim de realçar a prática social da leitura, pois na convivência com os alunos percebi comentários sobre o problema urbano do desabastecimento de água em alguns bairros e aproveitei o ensejo da pesquisa para sedimentar o uso diário do infográfico no mundo contemporâneo.
- e) No questionário final, foram colhidas as informações e as respostas demonstraram que os alunos reconheceram o que é um infográfico, conseguiram compreender sua mensagem por meio de números, cores, legendas, ilustrações e associá-lo com outras disciplinas e o emprego em sua vida em comunidade. Desse modo, cumpriu-se o propósito inicial da pesquisa, que integra o texto multimodal infográfico como forma de desenvolver competências leitoras.

Isso posto, é importante reconhecer que a fundamentação teórica proporcionou um alicerce para os resultados, expressos na contribuição de Kleiman (2016a, 2016b) quanto à importância social da leitura, visto que o infográfico tem um aspecto utilitarista. Também de acordo com a associação de um contexto social e sua interação discursiva proposta por Bakhtin (2014), pois não existe atividade mental sem expressão semiótica, portanto, a linguagem é traduzida em signos que compõem um infográfico. Outrossim, pelas construções da leitura por meio do letramento na perspectiva de Soares (2009), afinal os textos são construídos através de diversas manifestações, estabelecendo, assim, uma relação entre o verbal e o não verbal em junção com as ferramentas digitais.

Outras sustentações teóricas aportaram a pesquisa, como as de Rojo (2013), na combinação da multiplicidade de cultura e a multiplicidade semiótica. Destaque também para a amplitude da multimodalidade com ícones, cores, legendas e gráficos mencionados por Santaella (2013). Além disso, fundamentou-se na diversidade social nas comunidades locais e no mundo do trabalho cada vez mais conectados, conforme a visão de Cope e Kalantzis (2000, 2010), relevantes para a leitura e a comunicação, pois na teoria dos multiletramentos, os estudantes devem perceber-se como participantes ativos na mudança social. E, por fim, baseou-

se em Kanno (2018) quanto à contribuição da linguagem semiótica favorável à prática educativa de um aluno de curso profissionalizante, dado que amplia suas interpretações de leitura e prospera na direção das competências leitoras.

Ademais, convém comentar sobre os procedimentos metodológicos que foram fundamentais, desde a pesquisa bibliográfica e documental até a participação dos alunos. Ressalta-se que o apoio do Instituto Federal foi incondicional e imperativo para a realização desta pesquisa, pois a turma pesquisada ingressou em 2022 e eu continuo lecionando nela em 2023, podendo, assim, aprimorar a coleta de dados por meio de dois questionários, inicial e final, e realizar as oficinas pedagógicas imprescindíveis para o conhecimento do texto infográfico e o desenvolvimento das competências leitoras. Nesse sentido, houve um aprimoramento da observação direta e, principalmente, da pesquisa-ação, pois esse convívio me permitiu documentar, participar, continuar, compreender, disseminar e inovar. Esses aspectos também foram subsidiados pelo objetivo exploratório do trabalho e sua natureza qualitativa.

Para finalizar, é preciso relatar que a experiência proporcionou aos alunos um conhecimento mais aprofundado da língua materna e a evolução dos multiletramentos. Contudo, em minha pessoa, uma iniciante no universo da pesquisa, entendo que aprendi mais do que ensinei, porque as possibilidades de leitura afetaram o meu fazer pedagógico, minha visão sobre o planejamento e o fascínio da leitura e suas modalidades. Este trabalho, fruto de muito esforço, é apenas um passo para uma caminhada, por isso não se esgota aqui, acredito nos desdobramentos e tenho disposição para realizá-los no sentido de promoção da leitura proficiente, com fomento à emancipação desses sujeitos aprendizes, cidadãos em formação, humanos, críticos e transformadores da sua vida cognitiva, profissional e social.

REFERÊNCIAS

- ACRE. Governo do Estado do Acre. Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esportes. **Currículo de Referência Único do Acre: educação de excelência para todos. Ensino Médio.** Rio Branco: SEE/CONSED/UNDIME, 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1MCnd681ghrkB0fUyTXmLGoUTFOiOyLAA/view>. Acesso em: 24 jul. 2023.
- ACRE. Resolução CEE/AC n. 336, de 30 de dezembro de 2021. Aprova o Currículo de Referência Único do Estado do Acre para o Novo Ensino Médio e sua implementação no Sistema de Ensino do Acre. **Diário Oficial do Estado**, Rio Branco, 07 abr. 2022. Disponível em: https://www.normasbrasil.com.br/norma/resolucao-336-2021-ac_430021.html. Acesso em: 24 jul. 2023.
- ALENCAR, Tiago Lopes de. **O animê: públicos, consumo e modos de apropriações culturais.** 2010. Monografia (Graduação em Produção em Comunicação e Cultura) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/31011/1/O%20ANIM%C3%8A%20-%20P%C3%9ABLICOS%20CONSUMO%20E%20MODOS%20DE%20APROPRIA%C3%87%C3%95ES%20CULTURAIIS.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2023.
- ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo; ALVES, Leonir Pessate (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula.** 5. ed. Joinville: Univille, 2005.
- ARAÚJO, Felipe. Mikhail Bakhtin. **InfoEscola.** São Paulo, [20--]. Disponível em: <https://www.infoescola.com/biografias/mikhail-bakhtin/>. Acesso em: 29 jul. 2023.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Trad. Maria Emsantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem.** 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação.** Trad. Lucie Didio. Brasília, DF: Liber Livro, 2007.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura.** 6. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- BOLTER, Jay David. **Writing space: the computer, hypertext, and the history of writing.** Hillsdale: Routledge, 1991.
- BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dez. 1961, seção 1, p. 11429. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971, seção 1, p. 6377. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua estrangeira**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014, seção 1, edição extra, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n. 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 set. 2016, seção 1, edição extra, p. 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 03 ago. 2023.

CANDAU, Vera Maria; ZENAIDE, Maria Nazaré (Orgs.). **Oficinas: aprendendo e ensinando Direitos Humanos**. João Pessoa: Programa Nacional de Direitos Humanos/Secretaria da Segurança Pública do Estado da Paraíba/Conselho Estadual da Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1999.

CANI, Josiane Brunetti; COSCARELLI, Carla Viana. Textos multimodais como objetos de ensino: reflexões em propostas didáticas. *In*: KERSCH, Dorotea Frank; COSCARELLI, Carla Viana; CANI, Josiane Brunetti (Orgs.). **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 15-47.

CARNEIRO, Moaci Alves. **BNCC fácil: decifra-me ou te devoro**. Petrópolis: Vozes, 2020.

CHARGE. *In*: DICIO. Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/charge/>. Acesso em: 29 jul. 2023.

CONGREGAÇÃO DAS SERVAS DE MARIA REPARADORAS. Quem somos. **Congregação das Servas de Maria Reparadoras**. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://congregacaosmr.com.br/quem-somos/>. Acesso em: 29 jul. 2023.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Eds.). **Multiliteracies: Literacy Learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. “Multialfabetización”: nuevas alfabetizaciones, nuevas formas de aprendizaje. **Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios**, n. 98-99, pp. 53-91, enero-junio 2010.

COSCARELLI, Carla Viana. **Fundamentos da leitura**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2012.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sócio-discursivo. *In*: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. v. 2, p. 37-59.

DIONÍSIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de; SOUZA, Maria Medianeira. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicações, 2014.

FERRAZ, Daniel de Mello; KAWACHI-FURLAN, Claudia Jotto (Orgs.). **Bate papo com educadores linguísticos: letramentos, formação docente e criticidade**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4929938/mod_resource/content/1/Por%20um%20letramento%20visual%20C3%A9tico%20e%20respons%20C3%A1vel_FERRAZ%20e%20KAWACHI.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler** - em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1982a.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1982b.

FURST, Mariana Samos Bicalho Costa. **Infográficos: habilidade na leitura do gênero por alunos de ensino médio e ensino superior**. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Belo Horizonte, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/LETR-8SUQDM>. Acesso em: 25 jul. 2023.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. Leer en papel y en pantallas: el giro antropológico. *In*: GARCÍA CANCLINI, Néstor; GERBER BICECCI, Verónica; LÓPEZ OJEDA, Andrés; NIVÓN BOLÁN, Eduardo. **Hacia una antropología de los lectores**. Ciudad de México/Madrid: Paidós/Fundación Telefónica, 2015. p. 1-37.

GATTI, Bernardette A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 5. ed. São Paulo: IPL/Itaú Cultural, 2020. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_-_IPL_dez2020-compactado.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Quem somos. **Instituto Pró-Livro**. São Paulo, 2023. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/quem-somos/sobre-o-ipl/>. Acesso em: 29 jul. 2023.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. **Literacies**. Australia: Cambridge University Press, 2012.

KANNO, Mario. **Infografia: guia básico de didáticos**. São Paulo: Borrel Edições, 2018.

KERSCH, Dorotea Frank; COSCARELLI, Carla Viana; CANI, Josiane Brunetti (Orgs.). **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2016.

KERSCH, Dorotea Frank; RABELLO, Keli Rodrigues. “São atitudes como estas que podem fazer a diferença para uma escola melhor”: outros tempos, novos letramentos. *In*: KERSCH, Dorotea Frank; COSCARELLI, Carla Viana; CANI, Josiane Brunetti (Orgs.). **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 49-77.

KLEIMAN, Angela; MORAES, Silvia. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes projetos da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

KLEIMAN, Angela. Abordagens da leitura. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, 2004. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/12538/9844>. Acesso em: 25 jul. 2023.

KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar “o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Brasília, DF: Ministério da Educação/UNICAMP/Cefiel, 2005. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 16. ed. Campinas: Pontes Editores, 2016a.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 16. ed. Campinas: Pontes Editores, 2016b.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. Nuevas alfabetizaciones: tecnologías y valores. **Teknokultura**, Madri, v. 9, n. 2, p. 307-336, 2012.

LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 49, n. 2, p. 455-479, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/pBy7nwSdz6nNy98ZMT9Ddfs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 jul. 2023.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

NASCIMENTO, Maristella Santos; SANTOS, Flávia Pedro dos Anjos; RODRIGUES, Vanda Palmarella; NERY, Valéria Alves da Silva. Oficinas pedagógicas: construindo estratégias para a ação docente - relato de experiência. **Estudos da Língua(gem)**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 85-95, 2007.

OLIVEIRA, Roger Correa de; FARIAS, Cleiton Sampaio de; FREITAS, César Gomes de. **Guia para gestores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – Campus Rio Branco: voltado à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA**. Rio Branco: PROFEPT/IFAC, 2021.

ONG, Walter J. Writing is a technology that restructures thought. *In*: BAUMANN, Gerd. **The written word: literacy in transition**. Oxford: Clarendon, 1986. p. 23-50.

PACHECO, Eliezer. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: IFRN, 2010. Disponível em: <http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/1274/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1>. Acesso em: 24 jul. 2023.

PAIVA, Francis Arthuso. Leitura de imagens em infográficos. *In*: COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola, 2016, p. 43-59.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela: letramento e novos suportes de leitura escrita. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 125-150.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Novas tecnologias para ler e escrever: algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula**. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos de divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 8, n. 3, p. 581-612, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/hZy3yNBcGjdn4Mp7jjMQYjf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 jul. 2023.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

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

ROJO, Roxane. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTANA, Ana Lucia. Dialogismo. **InfoEscola**. São Paulo, [20--]. Disponível em: <https://www.infoescola.com/linguistica/dialogismo/>. Acesso em: 29 jul. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Marcos Noé Pedro da. Sistema de Numeração Binária. **Brasil Escola**. São Paulo, [20--]. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/matematica/sistema-numeracao-binaria.htm>. Acesso em: 29 jul. 2023.

SOUZA, Danilo Fernandes Sampaio de; BAPTISTA, Felipe Barreto. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular: tensões e divergências. **SABERES**, Natal,

v. 1, n. 17, p. 177-186, dez. 2017. Disponível em:
<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/12623>. Acesso em: 24 jul. 2023.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TEIXEIRA, Tattiana. **Infografia e jornalismo**: conceitos, análises e perspectivas. Salvador: EDUFBA, 2010.

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

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, p. 60-93, 1996.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *In*: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Eds.). **Multiliteracies**: Literacy Learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000. p. 9-38.

VALERO SANCHO, José Luis. La infografía de prensa. **Revista Passagens**, Fortaleza, v. 4, n. 2, p. 38-48, 2013. Disponível em:
<http://www.periodicos.ufc.br/passagens/article/view/1166>. Acesso em: 24 jul. 2023.

ZUMPANO, Antônio. A angústia da interface. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 99-104.

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS**

FACULDADE CATÓLICA DE RONDÔNIA
MINTER INTERINSTITUCIONAL COM UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E CRIATIVIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) DOS PAIS OU
RESPONSÁVEIS

Prezados(a) pais ou responsáveis,

Solicito sua permissão para que seu(a) filho(a) _____ estudante do 1º Ano A do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio de Informática para Internet, possa participar da pesquisa sobre: **FORMAÇÃO DE LEITORES À LUZ DOS MULTILETRAMENTOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO ACRE**, de responsabilidade da pesquisadora Maria do Socorro Sousa Aragão, sob a orientação da Professora Dra. Gisele Benck de Moraes do Programa de Pós-Graduação em Letras da Faculdade Católica de Rondônia Minter Interinstitucional com a Universidade de Passo Fundo, na linha de pesquisa **Leitura e Formação do Leitor**.

Esta pesquisa justifica-se pela importância da leitura no exercício da aprendizagem, bem como na perspectiva de promover uma compreensão acerca da sociedade. Além disso, é um caminho que permite ao leitor aprimorar seus conhecimentos e, a partir disso, modificar suas ações. Consequentemente, um leitor contumaz acaba, por meio de enriquecimento vocabular, obtendo um rol de informações que proporcionará mais elementos para uma criticidade para uma melhor visão de mundo com autonomia.

Dentro do ensino da Língua Portuguesa repousa esta grande oportunidade de aprofundar leituras que - associadas aos gêneros, multiletramentos e multimodalidade - contribuam para a formação do leitor. Nesse contexto, a investigação tem como objetivos identificar as estratégias de leitura e desenvolver práticas metodológicas por meio dos multiletramentos.

Gostaria de contar com sua colaboração através da permissão da participação de seu(a) filho(a) na realização desse estudo. A participação é **VOLUNTÁRIA** e ele(a) pode interrompê-

lo a qualquer momento. Contudo, ao se voluntariar para participar, concorda que os resultados desta pesquisa sejam publicados em congressos, revistas científicas, livros e afins destacando que a identidade do seu(a) filho(a) permanecerá em sigilo e não constará dados pessoais em nenhuma publicação. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo, também não há compensação financeira relacionada a sua participação.

A participação na pesquisa acontecerá a partir da aplicação de um questionário diagnóstico semiestruturado que servirá como base para planejamento e aplicação de três oficinas, com previsão de nove encontros no período matutino, com duração aproximada de 2 horas cada um. Eles acontecerão de setembro/2022 a junho/2023, nas dependências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre Campus Rio Branco, das 7h às 12h30min, em dias que serão combinados posteriormente.

Os riscos para esta pesquisa são mínimos. Seu(a) filho(a) poderá sentir cansaço, fadiga. Neste caso será encaminhado para os setores responsáveis como Coordenação e Direção de Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac), em que os senhores serão comunicados e/ou caso necessário ele(a) será encaminhado para atendimento médico prestado pela Unidade de Pronto Atendimento (UPA).

Caso os senhores pais ou responsáveis tenham dúvidas sobre o comportamento dos pesquisadores ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TCLE, e caso considere seu(a) filho(a) prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, os senhores podem entrar em contato com o (a) pesquisadora Maria do Socorro Sousa Aragão pelo telefone (68)99915-4040 e por e-mail maria.aragao@ifac.edu.br, ou com o curso de Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, ou também pode consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Passo Fundo pelo telefone (54) 3316-8157, no horário das 08h às 12h e das 13h30min às 17h30min, de segunda a sexta-feira.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável.

Rio Branco, 14 de setembro de 2022.

Pais ou responsáveis do aluno(a) participante da pesquisa

Maria do Socorro Sousa Aragão
Pesquisadora responsável

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

FACULDADE CATÓLICA DE RONDÔNIA
MINTER INTERINSTITUCIONAL COM UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E CRIATIVIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Prezado(a) aluno(a),

Convido você a participar da pesquisa sobre: **FORMAÇÃO DE LEITORES À LUZ DOS MULTILETRAMENTOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO ACRE**, de responsabilidade da pesquisadora Maria do Socorro Sousa Aragão, sob a orientação da Professora Dra. Gisele Benck de Moraes do Programa de Pós-Graduação em Letras da Faculdade Católica de Rondônia Minter Interinstitucional com a Universidade de Passo Fundo, na linha de pesquisa Leitura e Formação do Leitor.

Esta pesquisa justifica-se pela importância da leitura no exercício da aprendizagem, bem como na perspectiva de promover uma compreensão acerca da sociedade. Além disso, é um caminho que permite ao leitor aprimorar seus conhecimentos e, a partir disso, modificar suas ações. Consequentemente, um leitor contumaz acaba, por meio de enriquecimento vocabular, obtendo um rol de informações que proporcionará mais elementos para uma criticidade para uma melhor visão de mundo com autonomia.

Dentro do ensino da Língua Portuguesa repousa esta grande oportunidade de aprofundar leituras que - associadas aos gêneros, multiletramentos e multimodalidade - contribuam para a formação do leitor. Nesse contexto, a investigação tem como objetivos identificar as estratégias de leitura e desenvolver práticas metodológicas por meio dos multiletramentos.

Gostaria de sua colaboração na realização deste estudo. Sua participação é **VOLUNTÁRIA** e você pode interrompê-lo a qualquer momento. Contudo, ao se voluntariar para participar, você concorda que os resultados desta pesquisa sejam publicados em congressos, revistas científicas, livros e afins destacando que sua identidade permanecerá em sigilo e não constará dados pessoais em nenhuma publicação. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo, também não há compensação financeira relacionada a sua participação.

A sua participação na pesquisa acontecerá a partir da aplicação de um questionário diagnóstico semiestruturado que servirá como base para planejamento e aplicação de três oficinas, com previsão de nove encontros no período matutino, com duração aproximada de 2 horas cada um. Eles acontecerão de setembro/2022 a junho/2023, nas dependências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre Campus Rio Branco, das 7h às 12h30min, em dias que serão combinados posteriormente.

Os riscos para esta pesquisa são mínimos. Você poderá sentir cansaço, fadiga. Neste caso será encaminhado para os setores responsáveis como Coordenação e Direção de Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac), que comunicarão aos pais ou responsáveis e/ou caso necessário será encaminhado para atendimento médico prestado pela Unidade de Pronto Atendimento (UPA).

Caso você tenha dúvidas sobre o comportamento dos pesquisadores ou sobre as mudanças ocorridas na pesquisa que não constam no TALE, e caso se considera prejudicado (a) na sua dignidade e autonomia, você pode entrar em contato com o (a) pesquisadora Maria do Socorro Sousa Aragão pelo telefone (68)99915-4040 e por e-mail maria.aragao@ifac.edu.br, ou com o curso de Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, ou também pode consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Passo Fundo pelo telefone (54) 3316-8157, no horário das 08h às 12h e das 13h30min às 17h30min, de segunda a sexta-feira.

Dessa forma, se você concorda em participar da pesquisa como consta nas explicações e orientações acima, coloque seu nome no local indicado abaixo.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e solicitamos a sua assinatura de autorização neste termo, que será também assinado pelo pesquisador responsável.

Rio Branco, ____ de ____ de ____.

Nome do (a) participante: _____

Assinatura: _____

Nome do (a) pesquisador (a): Maria do Socorro Sousa Aragão

Assinatura: _____

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

FACULDADE CATÓLICA DE RONDÔNIA
MINTER INTERINSTITUCIONAL COM UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E CRIATIVIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

Pesquisa: Formação de leitores à luz dos multiletramentos na Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Acre

Qual a sua idade? _____

Sexo: () Masculino () Feminino

1- Você gosta de ler?

() Gosto muito () Não gosto () Gosto pouco

2- Nas aulas de Língua Portuguesa, você tem dificuldade na leitura e compreensão de textos?

() Sim () Não

3- Quantos livros você lê, em média, por ano?

() 1 livro

() 2 a 4 livros

() 5 a 7 livros

() + 8 livros

() Nenhum

4- Além de livros, que tipo de gêneros textuais você gosta de ler?

() Histórias em Quadrinhos

() Infográfico

() Receitas Culinárias

() Blog

() Romance

- Crônica
- Charge
- Outros _____

5- Você costuma ler utilizando que suporte?

- Impressos (livros, obras clássicas, biblioteca)
- Jornais
- Pelo computador (PC)
- Celular
- Tablet
- Outros

6- O que a leitura significa para você?

- Atividade que traz conhecimento
- Atividade interessante
- Atividade cansativa
- Atividade obrigatória
- Não sabe opinar

7- Que tipos de textos você gosta de ler?

- Somente escritos
- Somente com imagens
- Imagens e textos

8- Você já ouviu e/ou conhece o gênero textual infográfico?

- Sim
- Não

9- Se você o utiliza, em que momentos e para que serve?

10- Como você acredita que deve ser uma aula de compreensão de texto em Língua Portuguesa?

APÊNDICE D – PRIMEIRA OFICINA

FACULDADE CATÓLICA DE RONDÔNIA
MINTER INTERINSTITUCIONAL COM UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E CRIATIVIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Nome:

O QUE É UM TEXTO MULTIMODAL?



Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/358810295294429208/>. Acesso em: 15 set. 2022.

1- Você já ouviu e/ou conhece o texto multimodal?

2- Se ouviu ou conhece em qual suporte foram publicadas?

3- Nos textos que envolve o gênero multimodal, quem é o público-alvo?

4- Que assuntos são tratados nesses textos multimodais?

5- Em que suporte (meio físico ou digital) são publicados?

6- Quais os objetivos do texto multimodal?

7- Qual a diferença entre um texto multimodal e um não multimodal?



Disponível em: <http://www.ivancabral.com/2011/07/charge-do-dia-brasil-sem-miseria.html>. Acesso em: 15 set. 2022.

1- Este texto é considerado multimodal ou não multimodal?

2- Que gênero pertence este texto?

3- Na charge consta um mapa do Brasil, com diversas imagens, o que elas (demostram) sugerem?

4- Por que a mensagem “**Brasil sem miséria**” está escrita com cores diferentes?

5- Identifique na charge acima (Brasil sem miséria), as características de um texto multimodal. Registre suas observações.

Água: a escassez na abundância

“A água é o recurso natural mais abundante do planeta. De maneira quase onipresente, ela está no dia a dia dos 7 bilhões de pessoas que habitam o planeta. Além de matar a sede, a água está nos alimentos, nas roupas, nos carros e na revista que está nas suas mãos — se você está lendo a reportagem em seu tablet, saiba também que muita água foi usada na fabricação do aparelho. Mas o recurso mais fundamental para a sobrevivência dos seres humanos enfrenta uma crise de abastecimento. Estima-se que cerca de 40% da população global viva hoje sob a situação de estresse hídrico. Essas pessoas habitam regiões onde a oferta anual é inferior a 1 700 metros cúbicos de água por habitante, limite mínimo considerado seguro pela Organização das Nações Unidas (ONU). Nesse caso, a falta de água é frequente — e, para piorar, a perspectiva para o futuro é de maior escassez. De acordo com estimativas do Instituto Internacional de Pesquisa de Política Alimentar, com sede em Washington, até 2050 um total de 4,8 bilhões de pessoas estará em situação de estresse hídrico. Além de problemas para o consumo humano, esse cenário, caso se confirme, colocará em xeque safras agrícolas e a produção industrial, uma vez que a água e o crescimento econômico caminham juntos. A seca que atingiu os Estados Unidos no último verão — a mais severa e mais longa dos últimos 25 anos — é uma espécie de prévia disso. A falta de chuvas engoliu 0,2 ponto do crescimento da economia americana no segundo trimestre deste ano.

A diminuição da água no mundo é constante e, muitas vezes, silenciosa. Seus ruídos tendem a ser percebidos apenas quando é tarde para agir. Das dez bacias hidrográficas mais densamente povoadas do mundo, grupo que compreende os arredores de rios como o indiano Ganges e o chinês Yang-tsé, cinco já são exploradas acima dos níveis considerados sustentáveis. Se nada mudar nas próximas décadas, cerca de 45% de toda a riqueza global será produzida em regiões sujeitas ao estresse hídrico. "Esse cenário terá impacto nas decisões de investimento e nos custos operacionais das empresas, afetando a competitividade das regiões", afirma um estudo da Veolia, empresa francesa de soluções ambientais.”

Em muitos países em desenvolvimento e pobres, a situação é mais dramática. Falta acesso a água potável e saneamento para a esmagadora maioria dos cidadãos. Só o tempo perdido por uma pessoa para conseguir água de mínima qualidade pode chegar a 2 horas por dia em várias partes da África. Pela maior suscetibilidade a doenças, como a diarreia, quem vive nessas condições costuma ser menos produtivo. Essas mazelas já são assustadoras do ponto de vista social, mas elas têm implicações igualmente graves para a economia. Um estudo desenvolvido na escola de negócios Cass Business School, ligada à City University, de Londres, indica que um aumento de 10% no número de pessoas com acesso a água potável nos países do Bric (Brasil, Rússia, Índia e China) conseguiria elevar o crescimento do PIB per capita do bloco cerca de 1,6% ao ano. “O avanço econômico depende da disponibilidade de níveis elevados de água potável”, aponta Josephine Fodgen, autora da pesquisa. “Embora não se debata muito o tema, o mundo pode sofrer uma crise de crescimento provocada pela escassez de água nas próximas décadas.”

MAIS RENDA LÍQUIDA

Desde a década de 90, a extração de água para consumo nos centros urbanos do Brasil aumentou 25%, percentual que é o dobro do avanço do PIB per capita dos brasileiros no mesmo período. Quanto maior é a renda de uma pessoa, mais ela tende a consumir e maior é seu gasto de água. Isso é o que se convencionou chamar de pegada hídrica, a medida da quantidade de água utilizada na fabricação de tudo o que a humanidade consome — de alimentos a roupas. O conceito e os cálculos desenvolvidos na Universidade de Twente, na Holanda, permitem visualizar em números o impacto até mesmo da mudança da dieta dos povos que enriqueceram rapidamente. “Uma enorme quantidade de água é gasta hoje para que o mundo consuma mais carne”, explica Ruth Mathews, diretora executiva da Water Footprint Network, rede de pesquisadores que estudam o tema. Hoje, cada chinês gasta o equivalente a 1 070 metros cúbicos de água por ano. É quatro vezes mais do que nos anos 60, e grande parte desse crescimento é atribuída à maior ingestão de aves e diferentes tipos de carne no país. Até poucos anos atrás, era tão improvável que um chinês tivesse um bife no prato que a iguaria costumava ser chamada de “carne dos milionários”. Atualmente, cada chinês consome mais de 4 quilos de carne bovina por ano — e, do pasto até o açougue, cada quilo de bife demanda 15 000 litros de água.

No total, o Brasil consome 356 bilhões de metros cúbicos por ano — é o quarto maior consumo do mundo, perdendo para a China, a Índia e os Estados Unidos. Estamos tão

acostumados com a fartura de recursos que talvez nada disso assuste. Cerca de 12% da água doce do mundo percorre o território brasileiro, onde vivem menos de 3% dos seres humanos. Entre os membros do G20, grupo das 20 maiores economias, o país só perde para o Canadá em disponibilidade de água per capita. Temos 42 000 metros cúbicos anuais por habitante, um luxo para poucos. Boa parte da água do Brasil, porém, está concentrada nas regiões mais remotas e menos habitadas. Nove estados do país já ultrapassaram ou estão no limiar do estresse hídrico. Nessa conta, além dos tradicionais estados áridos do Nordeste, entram os mais urbanizados e desenvolvidos, como São Paulo, Rio de Janeiro e Distrito Federal. “A situação dos lugares onde ficam as capitais mais populosas inspira cuidado, pede planejamento e exige ação”, diz Paulo Varella, diretor da Agência Nacional de Águas. A cidade de São Paulo e sua região metropolitana, com uma população que se aproxima dos 20 milhões, são consideradas áreas propensas a enfrentar problemas de falta de água no futuro. Embora haja bacias de rios no entorno da capital, a água disponível é de péssima qualidade em razão, entre outros motivos, da quantidade de gente que vive — e produz esgoto — na região. “Não dá mais para depender da bacia do Alto Tietê. A situação dela é crítica”, afirma Edson Giriboni, secretário de Saneamento e Recursos Hídricos do estado de São Paulo. A saída é buscar água cada vez mais longe.

Disponível em: <https://natureambiental.com.br/agua-a-escassez-na-abundancia/>. Acesso em: 16 set. 2022.

1- Que gênero pertence este texto?

2- Este texto é considerado um texto multimodal ou não multimodal?

3- Qual o assunto do texto acima?

GÊNEROS DISCURSIVOS MULTIMODAIS

São aqueles formados de múltiplas formas de linguagem que contribuem para uma melhor introdução ao leitor no mundo contemporâneo.



Disponível em: <https://verbumconteudo.com.br/tecnologia-pode-afetar-linguagem-ao-longo-do-tempo/>. Acesso em: 16 set. 2022.

Linguagem é a capacidade comunicativa que têm os seres humanos de usar qualquer sistema de sinais significativos, expressando seus pensamentos, sentimentos e experiências.

Múltiplas formas de Linguagens

União de palavras + gestos



Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/21/o-annuncio-publicitario-um-gnero-multimodal>. Acesso em: 16 set. 2022.

União de palavras + imagens



Disponível em: https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/a-linguagem-nos-anuncios-publicitarios/. Acesso em: 16 set. 2022.

União de palavras + cores



Disponível em: <https://www.tudosaladeaula.com/2021/01/atividade-interpretacao-propaganda-4-5ano-pdf.html>. Acesso em: 16 set. 2022.

União das palavras + sons



Disponível em: <https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-o-fundo-da-m%C3%BAica-mostra-notas-musicais-e-sons-image42079812>. Acesso em: 16 set. 2022.

União das palavras + movimento



Disponível em: <https://www.shutterstock.com/pt/blog/designs-simples-com-ilusao-de-otica>. Acesso em: 16 set. 2022.

Tamanho da fonte



Disponível em: <http://www.camaravilapavao.es.gov.br/noticia/ler/149/novembro-azul-municipio-promove-palestra-para-conscientizar-sobre-o-cancer-de-prostata>. Acesso em: 16 set. 2022.

APÊNDICE E – SEGUNDA OFICINA

FACULDADE CATÓLICA DE RONDÔNIA
MINTER INTERINSTITUCIONAL COM UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E CRIATIVIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS



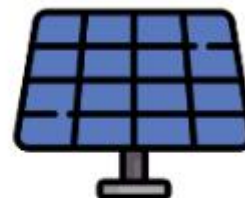
The infographic features the ENGEGRID logo at the top, which consists of a stylized green and blue square icon followed by the text "ENGEGRID Energia Eficiente". Below the logo, the title "Energia Solar" is written in large white letters on a blue background. Underneath the title, the subtitle "O que é energia fotovoltaica e como ela funciona?" is written in smaller white letters. The central illustration shows a two-story house with solar panels on the roof, a utility pole with a meter, and a bright sun in the sky. The house is shown in a cutaway view, revealing a living room with a TV, a lamp, and a sofa. The background is a light blue sky with a white arc at the top.

A energia solar é uma energia eletromagnética que, ao ser capturada por painéis, é transformada em eletricidade. A captação pode ser heliotérmica ou fotovoltaica. No caso da energia fotovoltaica, a irradiação solar é transformada diretamente em energia elétrica. Ao contrário do sistema heliotérmico, esse sistema não precisa de alta radiação.

COMO FUNCIONA?



Os painéis instalados em cima do telhado são conectados uns aos outros e transferem a energia captada da luz do sol para o inversor solar.



O inversor converte a energia solar recebida em energia elétrica, que pode ser usada em qualquer equipamento elétrico de corrente alternada, como televisores, computadores, máquinas etc.



A energia é transferida do inversor para o quadro de luz, que, por sua vez, distribui a energia elétrica pelo imóvel todo.



PRONTO!

Agora é só utilizar normalmente a energia gerada em todos os aparelhos elétricos.

Em alguns casos, é possível "devolver" o excesso de energia à distribuidora local, gerando créditos na sua conta.

Fontes:

<https://www.portalsolar.com.br/sistema-fotovoltaico-como-funciona.html>

<https://www.ecycle.com.br/component/content/article/69-energia/2890-o-que-e-energia-solar-como-funciona-radiacao-solar-painel-residencial-fotovoltaica-csp-heliotermica-nuclear-eolica-biomassa-desvantagens-vantagens-eletricidade.html>

Disponível em: <http://blogjornaldamulher.blogspot.com/2018/01/energia-solar-o-que-e-energia.html>. Acesso em: 17 set. 2022.

1- A qual gênero do discurso pertence este texto?

2- Quais as principais características do gênero textual acima?

3- Qual a finalidade desse tipo de gênero do discurso?

4- Qual é o tema do texto que você leu?

INFOGRÁFICOS

São textos visuais informativos produzidos com informações verbais e não-verbais como imagens, sons, animações, vídeos, hiperlinks, entre outros, em uma mesma forma composicional.

Na prática, vemos infográficos em diversos meios de comunicação presentes no nosso dia a dia. No jornal que lemos durante o café da manhã, nos noticiários, livros e principalmente, na internet (em ebooks, sites e redes sociais).

Os infográficos são úteis nos mais variados setores, desde o meio acadêmico (apresentações de trabalhos científicos, por exemplo) até no ambiente profissional (em textos jornalísticos, apresentações de projetos empresariais e outros).

A vantagem do infográfico é a sua capacidade de ser personalizado visualmente de acordo com o tipo de público-alvo a ser abordado, tema, área de atuação, entre outros. Aliás, por ser uma ferramenta visual, a apresentação gráfica do infográfico é muito importante para a sua correta interpretação.

Um bom infográfico deve ser apresentado de modo organizado, facilitando a compreensão das informações nele contidas por diferentes níveis de pessoas, desde os técnicos até os leigos no assunto, por exemplo.

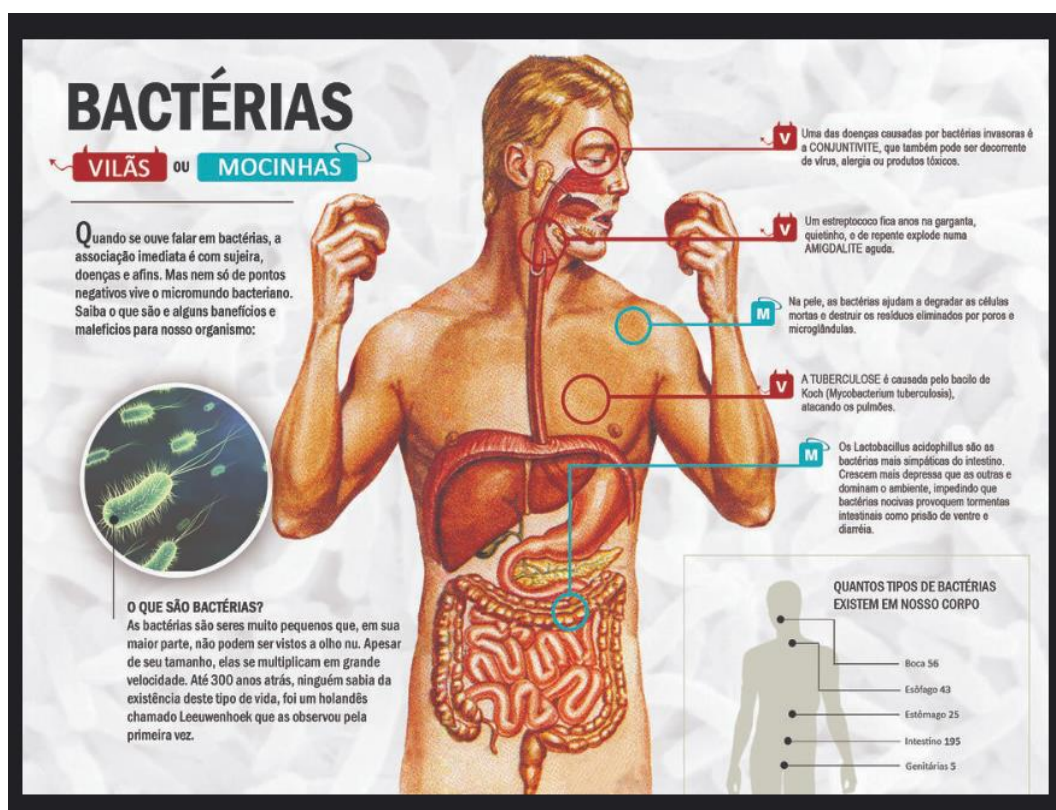
As representações gráficas como ferramentas para explicar ideias, conceitos e processos são utilizadas desde tempos pré-históricos. No entanto, os infográficos como são conhecidos na atualidade só começaram a ser feitos no princípio do século XVI. Leonardo da Vinci, por exemplo, utilizou vastamente desenhos e figuras para explicar de modo mais simplificado os seus estudos e teorias, sobre diversos assuntos, mas em especial a respeito da anatomia humana.

Disponível em <https://www.significados.com.br/infografico/>. Acesso em: 17 set. 2022. (Adaptado)

Tipos de infográficos

Classificação segundo a pesquisadora Tattiana Teixeira, em O futuro do presente: os desafios da Infografia jornalística. Revista ícone do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco. V. 11, n. 02, dez., p. 1-17. 2009.)

Enciclopédicos: infográficos centrados em explicações mais universais, como funcionamento do corpo humano, o que são partidos políticos etc. Possuem estrutura parecida com a de infográficos de livros didáticos.



Disponível em: <https://pt.slideshare.net/aulasdejornalismo/aula-4-classificao-2>. Acesso em: 17 set. 2022.

Específicos: infográficos que tratam de assuntos que são mais específicos. São frequentemente utilizados quando é necessário explicar um novo procedimento cirúrgico; após algum acontecimento e é necessário retratar como é o novo cenário de determinado local, entre outras situações.

DOAÇÃO DE SANGUE E O VÍRUS ZIKA



Recomendação

Candidatos à doação de sangue infectados pelo vírus zika não poderão fazer doação pelo prazo de 30 dias

TRIAGEM PARA DOAÇÃO

Nos hemocentros e afins, os profissionais da saúde devem perguntar se o candidato a doador de sangue teve, nos últimos 30 dias:



Manchas no corpo



Febre



Irritação na pele que leva à coceira



Diarreia



Vômito



Dores articulares ou musculares

PÓS-DOAÇÃO

Doadores que tiverem febre, diarreia ou exantemas até 7 dias após a doação de sangue devem comunicar os sintomas ao hemocentro. A partir disso, o hemocentro fará o rastreamento do sangue doado



MONITORAMENTO DAS TRANSFUÇÕES

Os serviços de saúde que realizam transfusão de sangue devem aumentar o monitoramento de reações adversas nas duas semanas após a transfusão

Fonte: Ministério da Saúde

Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/genero-textual-infografico.htm>. Acesso em: 17 set. 2022.

Independentes: são os infográficos que não acompanham textos introdutórios.

>> SAI DE BAIXO!

Como funciona o pára-quadras?

TIAGO JOKURA / ALEXANDRE JUBRAN / DANIELE DONEDA

1 Num salto-padrão, o pára-quadrista deixa o avião quando ele atinge cerca de 12 mil pés de altitude, ou seja, 3 600 metros. Nas costas, o saltador carrega a mochila que guarda o pára-quadras todo dobrado

2 Quando a queda livre começa, o corpo do pára-quadrista vai aumentando progressivamente de velocidade até atingir cerca de 200 km/h. Até chegar a essa velocidade e se estabilizar, lá se vão 12 segundos de adrenalina!

3 Quando a altitude cai para 5 mil pés (1 500 metros), é hora de abrir o pára-quadras, após 45 longos segundos de queda livre! Saltadores mais experientes ainda ganham alguns segundos extras ao acionar o equipamento a 3 mil pés do solo (900 metros)

4 O pára-quadras tem várias "peças". O slider serve para regular a velocidade de abertura do velame, evitando que o equipamento se enrolle todo. O velame, por sua vez, é formado pelas células de náilon, que inflam para lhe dar o formato de uma asa. Com ele aberto, a velocidade da voo fica em cerca de 30 km/h

5 Para "dirigir" o pára-quadras, é preciso usar os batiques — ligados à cauda do velame por linhas direcionais. Quando o batoque esquerdo é juxgado para baixo, o pára-quadras vira para a esquerda. E vice-versa para o batoque direito

6 Na hora de pousar, cerca de 5 a 7 minutos após a saída do avião, o ideal é pegar um "vento de nariz" (frontal) e puxar os dois batiques para baixo, simultaneamente. O movimento enjuga o velame e funciona como freio, permitindo uma aterrissagem suave

PARA A FRENTE...
Mudando a posição do corpo, o pára-quadrista pode corrigir a direção e a velocidade da queda livre. Na posição front slide, feita com os braços encolhidos e as pernas esticadas, o vento empurra o corpo do pára-quadrista para a frente

...OU PARA TRÁS
Para se deslocar no sentido contrário, o pára-quadrista precisa esticar os braços e dobrar totalmente os joelhos. Isso faz com que o vento jogue seu corpo para trás. A posição é chamada de back slide

OU DOBRA OU NADA!
Dobragem dos pára-quadras é tão importante que tem até prazo de validade

- Para o equipamento não falhar, uma dobragem bem-feita dos velames é fundamental. O ideal é que ela ocorra em um ambiente coberto, evitando superfícies abrasivas como asfalto ou cimento — que podem danificar o tecido
- Se os velames ficam na mochila muito tempo, fatores externos, como umidade acumulada, podem prejudicar a abertura. Por isso, a dobragem do reserva tem prazo de validade: após quatro meses, é obrigatório refazer-lo
- Todo pára-quadrista certificado aprende a dobrar seu velame principal, mas, se quiser, pode pagar 7 reais pelo serviço. A dobragem do reserva — mais minuciosa para garantir uma abertura rápida e sem falhas — custa dez vezes mais e só é feita por especialistas!

ABRE-TE QUEDAS!
A maior parte dos pára-quadristas abre o equipamento manualmente — apesar de existir uma opção automática. Eles puxam da mochila um mitipára-quadras chamado pilotinho. Ao ser solto, o pilotinho é inflado pelo ar e arrasta o pára-quadras (velame) principal para fora da mochila

MOCHILA VOADORA
Equipamento leva pára-quadras principal e reserva, e pesa até 14 quilos

UM GRUDE SÓ
Além de abrigar os velames, a mochila tem tirantes (alças) para mantê-la firmemente grudada no torso e nas pernas do pára-quadrista. Dependendo do tipo de salto e do nível de experiência da pessoa, o peso da mochila varia de 7 a 14 quilos

CABOS DA BOA ESPERANÇA
Existem cabos do lado de fora da mochila para acionar os dois velames. O velamento de aço flexível que aciona o reserva é protegido por um conduíte e coberto por abas de proteção. Isso evita que atritos (até do vento) acionem o equipamento acidentalmente

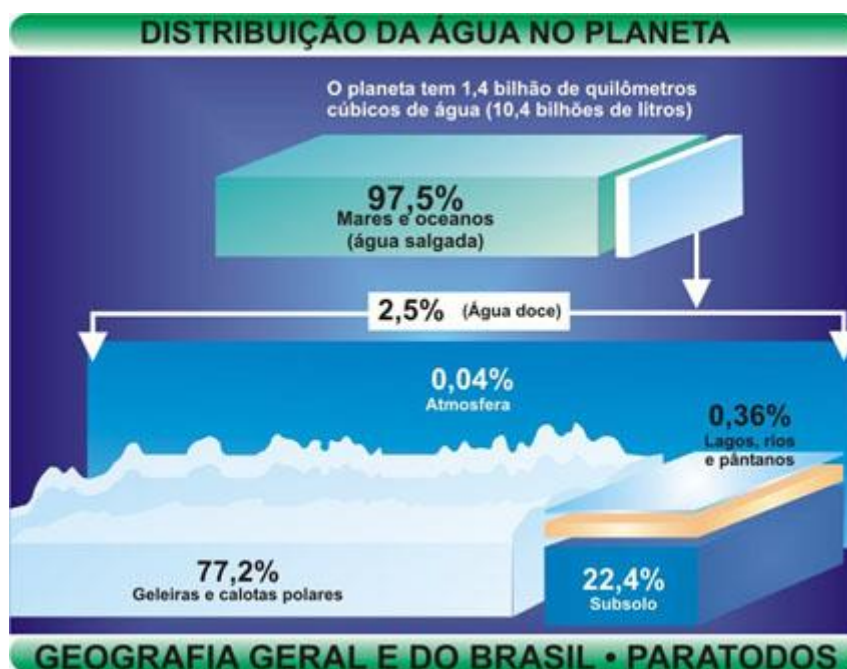
DOIS EM UM
Na mochila vão dois velames (pára-quadras) guardados em bolsas. O principal fica na parte inferior. O reserva, alojado logo acima, fica bem mais compactado. Quando aberto, porém, ele tem o mesmo tamanho do pára-quadras principal

Labels in the infographic: velame principal, célula de náilon, linhas direcionais, pilotinho, slider, batoque, cauda do velame, aba de proteção, acionamento do reserva, abertura do principal, bruta (direção do vento), mochila, velame principal, alças, velame reserva, velame principal.

CONSEDER: MARCELO MACIEL; LÉTOR DO JORNAL: RUI ARAÚJO; WWW.PARANACOLAB.RJ; SKYDIVER ESPECIAL DA REVISTA (SP); WWW.LIBERTYPARAQUEDISMO.COM.BR

Disponível em: <https://labvis.eba.ufrj.br/o-super-interessante-e-estranho-mundo-dos-infograficos/>. Acesso em: 18 set. 2022.

Dependentes: são os infográficos que acompanham textos introdutórios.



Disponível

em:

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/db/Gr%C3%A1fico_de_distribui%C3%A7%C3%A3o_de_%C3%A1gua_no_planeta.jpg?20170914201214. Acesso em: 18 set. 2022.

CARACTERÍSTICAS DOS INFOGRÁFICOS

Títulos: ter um título em destaque pode causar um enorme impacto. Bons títulos são capazes de prender a atenção e de fácil compreensão, fazendo com que as pessoas se interessem pelo infográfico com apenas um breve olhar. Quanto mais compacto e preciso o título, melhor. No entanto, o título ainda precisa ser descritivo o suficiente para que os leitores saibam sobre o que eles vão ler.

Apresentação de estatísticas: a maioria dos infográficos geralmente apresentam dados e estatísticas de uma forma visualmente simples de entender, tornando as informações bem acessíveis. Os números e porcentagens aparecem em destaque, com fontes diferentes e maiores que o resto do texto e até cores contrastantes. Muitos apresentam vários tipos de gráficos e possuem pequenos resumos do que seus números significam.

Tamanhos gerenciáveis um infográfico com tamanho gerenciável, daqueles que podem ser clicados para ficarem maiores, é bem importante

Imagens: embora todo infográfico tecnicamente contenha elementos visuais, ter várias imagens nele aumenta a probabilidade de gerar ações dos leitores. Parte da essência do infográfico são os gráficos e essa essência pode ser complementada com outras imagens. Estas complementam

os dados, ajudam a reforçar o que eles dizem e ainda podem servir para despertar emoções. Saber combinar os dois é fundamental para ter um infográfico de sucesso.

Tema: um infográfico precisa ter um tópico e objetivo específico. Todas as informações e imagens são selecionados para ressaltar esse foco.

Espaços em branco: a maioria dos infográficos que se tornaram sucesso tem espaços em branco dentro deles. Embora possa ser tentador ocupar todo o espaço com imagens, essa nem sempre é uma boa ideia. Isso porque, ao invés de conseguir um belo visual, o mais provável é que tudo vire uma enorme bagunça. Ter algum espaço em branco no infográfico torna mais fácil a organização.

Disponível em: <https://www.agenciaimma.com.br/caracteristicas-que-os-melhores-infograficos-tem-em-comum/>. Acesso em: 18 set. 2022. (Adaptada)

FACULDADE CATÓLICA DE RONDÔNIA
MINTER INTERINSTITUCIONAL COM UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E CRIATIVIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Nome:

TEXTO I

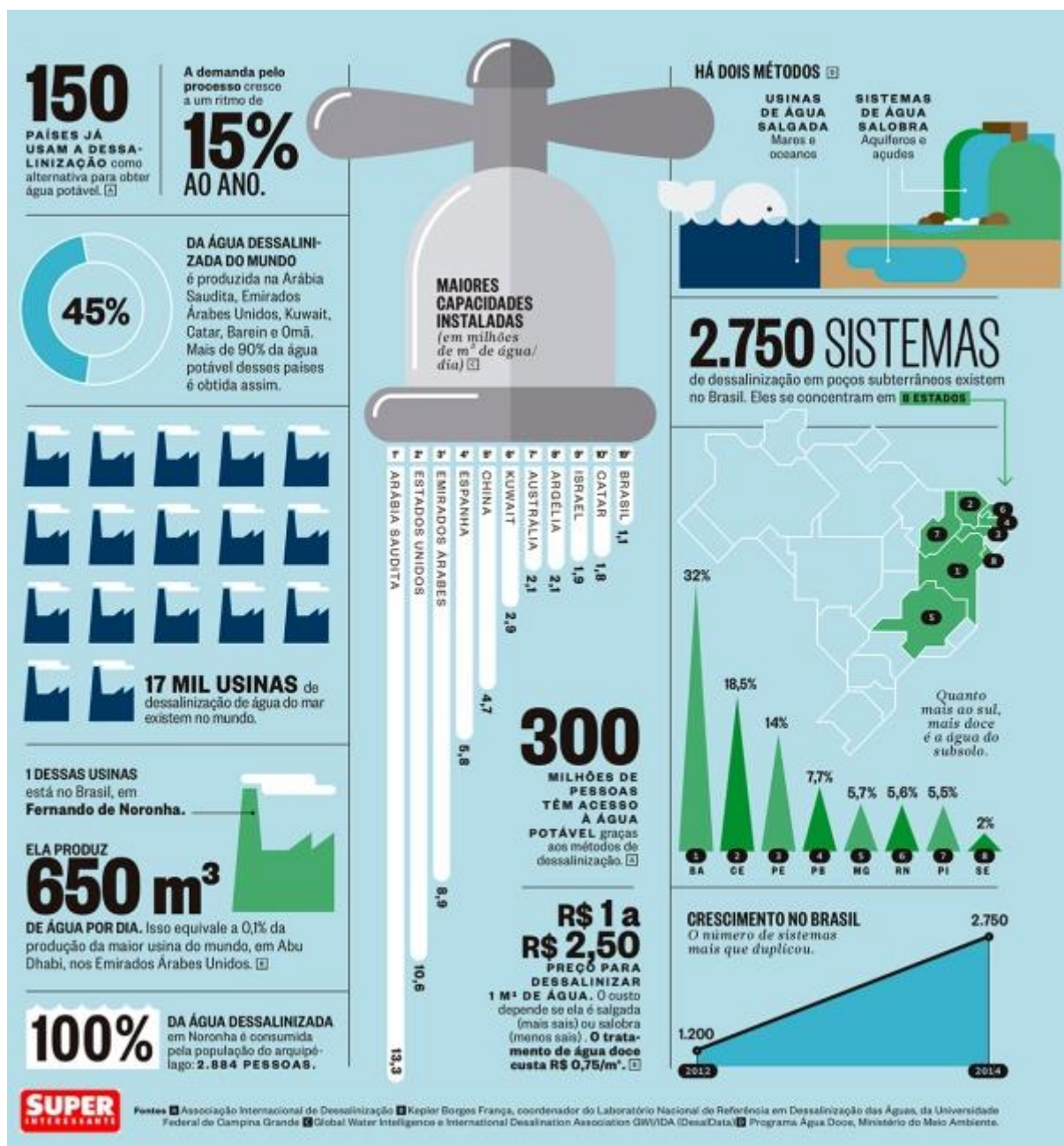
Infográfico – Dessalinização da Água

Segundo dados da Sabesp (Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo), cerca de 97,5% da água do planeta é salgada e se encontra nos mares e oceanos e a água doce representa apenas 2,5%, sendo que a maior parte dessa água doce (68,9%) se encontra em geleiras e icebergs, ou seja, imprópria para o consumo.

Uma alternativa para esta questão é a Dessalinização (processo de retirada de sais da água, tornando-a potável), técnica que já é utilizada por vários países como principal fonte de água potável. O custo elevado do processo ainda é um empecilho, por isso existe um alto investimento em pesquisas na área para tornar mais viável a técnica.

Disponível em: <https://difundindocienciaescola.wordpress.com/2016/10/01/infografico-dessalinizacao-da-agua/>. Acesso em: 20 set. 2022.

TEXTO II



Disponível em: <https://difundindocienciaescola.wordpress.com/2016/10/01/infografico-dessalinizacao-da-agua/>. Acesso em: 20 set. 2022.

QUESTÕES TEXTO I

1- Qual a função desse texto introdutório para o entendimento do Infográfico?

2- Os dados concretos do texto inicial influenciam ou contribuem para o entendimento do infográfico?

() Sim () Não

3- Qual a importância da dessalinização da água?

QUESTÕES TEXTO II

1- Considerando o assunto abordado, qual é a finalidade do infográfico?

2- Quais imagens foram utilizadas para indicar quantidade das usinas de dessalinização neste infográfico? Por quê?

3- Assinale a alternativa INCORRETA de acordo com o que é possível depreender (entender) do infográfico?

- a) Cinquenta e cinco por cento da água dessalinizada do mundo é produzida pela Inglaterra, Brasil e Arábia Saudita
- b) Quarenta e cinco por cento da água dessalinizada do mundo encontra-se na Arábia Saudita, Emirados Árabes Unidos, Kuwait, Catar, Bahrein e Omã.
- c) Trezentos milhões de pessoas têm água potável devido aos métodos de dessalinização?
- d) Cento e cinquenta países usam a dessalinização como alternativa para obter água potável.

4- Por que a imagem da torneira aparece no infográfico “Dessalinização da Água”?

5- Por que no gênero multimodal em estudo é empregado a cor verde nos sistemas referentes ao Brasil?

6- O emprego dos recursos verbais e não verbais nesse gênero textual tem como objetivo:

- a) Evidenciar a inutilidade da dessalinização no contexto mundial.
- b) Apresentar os três métodos utilizados para dessalinização para a obtenção de água potável.
- c) Mostrar o processo da retirada de sais da água em diversos países.
- d) Indicar os países que não necessitam da dessalinização para água.

7- A leitura do infográfico permite inferir que dessalinização é:

- a) Processo de retirada das impurezas presentes na água salgada.
- b) Método de separar as bactérias contidas na água que contém sais.
- c) Processo físico-químico de retirada de sais da água, tornando-a doce e própria para o consumo.
- d) Processo físico de separação de misturas heterogêneas do tipo líquido-sólido e líquido-líquido.

8- Na condição de amazônidas (nascidos na Amazônia Legal) desfrutamos de uma abundância de recursos hídricos, fato que nos exime do processo de dessalinização da água. De que forma este tema influencia em nossas vidas?

9- A leitura do Infográfico foi suficiente para você compreender as informações sobre a produção de dessalinização no mundo?

- () Sim () Não

Por quê?

APÊNDICE F – TERCEIRA OFICINA

FACULDADE CATÓLICA DE RONDÔNIA

MINTER INTERINSTITUCIONAL COM UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E CRIATIVIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Nome:



Disponível em: https://www.corpore.org.br/cws_exibeconteudogeral_4826.asp. Acesso em: 24 set. 2022.

1- O texto acima é um gênero multimodal. Você diria que se trata de:

- a) Uma charge
- b) Um anúncio
- c) Um infográfico
- d) Uma história em quadrinhos

2- Qual a finalidade desse tipo de gênero do discurso?

3- Em que meios de comunicação encontramos textos como esse?

4- Além da escrita, quais recursos são importantes para a construção de sentidos em um infográfico? Por quê?

5- Qual imagem foi utilizada para indicar o consumo de água em relação as atividades de higiene nesse infográfico?

6- Observe as cores utilizadas no infográfico “Água nossa de cada dia”. Como a cor dos elementos textuais influenciam na leitura?

- () A cor é importante para a compreensão do texto.
- () A cor não tem importância para a compreensão do texto.

Por quê?

7- O layout (fonte) das letras influencia na leitura do texto? Por quê?

- 8- O principal propósito comunicativo do texto em estudo é
- Demonstrar a porcentagem de água doce usada pelo setor da agricultura.
 - Informar o consumo de água utilizado no nosso cotidiano.
 - Apresentar a quantidade de água salgada consumida pela população mundial.
 - Divulgar a quantidade de água usada na produção de materiais de higiene.
- 9- De acordo com os dados do infográfico em análise, é possível compreender que:
- O consumo médio mensal de água por pessoa corresponde a 5000 litros.
 - Novecentos milhões de pessoas têm acesso a água potável atualmente.
 - O setor industrial representa vinte e dois por cento do total de água do planeta.
 - Para a confecção de uma camisa utiliza-se dois mil litros de água.
- 10- Os infográficos apresentam informações utilizando os elementos semióticos como imagens, cores, organização gráfica e outros. A partir disso, indique dois exemplos, presentes no texto da linguagem verbal e outro da linguagem visual.
-
-
- 11- De acordo com a leitura do infográfico, responda V para afirmações Verdadeiras e F para as Falsas.
- Para produzir 4 fatias de pão é necessário 180 litros de água.
 - A maior parte da água consumida pelas pessoas não vem das torneiras de suas casas.
 - Pode-se afirmar que o desperdício de água leva famílias a caminhar quilômetros para matar a sede.
 - 80% representa o consumo de água pela pecuária.
- 12- É possível a compreensão da leitura por meio dos elementos semióticos (imagens, cores e outros) pelo gênero textual infográfico? Justifique
-
-
- 13- Com análise das informações expostas no gênero multimodal fica perceptível a necessidade de um uso racional do elemento água? Por quê?
-
-

APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO FINAL

FACULDADE CATÓLICA DE RONDÔNIA
MINTER INTERINSTITUCIONAL COM UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
INSTITUTO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E CRIATIVIDADE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Pesquisa: Formação de leitores à luz dos multiletramentos na Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Acre

- 1- Durante a pesquisa foram aplicadas 3 (três) oficinas que abordavam a multimodalidade e o gênero infográfico. Assim, após essas atividades leitoras, você reconhece a existência de textos multimodais no seu cotidiano?
() Sim () Não () Outros _____

- 2- Você percebe que a Língua Portuguesa aliada com a vigente proposta da Base Nacional Curricular (BNCC), utiliza-se de diferentes gêneros, entre eles o infográfico?
() Sim () Não

- 3- Com a participação nas oficinas de multiletramentos/multimodalidade, você acredita que os elementos semióticos (imagens, cores, organização gráfica, layout e outros) presentes em um infográfico são considerados texto?
() Sim () Não

- 4- Assim como a multimodalidade presentes em infográficos, a partir das oficinas, você consegue perceber outras relações multimodais quanto utiliza um aplicativo em seu telefone celular ou se diverte com jogos eletrônicos?
() Sim () Não

- 5- Após a realização das oficinas, você identifica/ ou consegue identificar os infográficos como gêneros textuais importantes para sua vida estudantil e para as suas práticas sociais?
() Sim () Não

6- Após o término das oficinas, você é capaz de entender que a multimodalidade do gênero infográfico pode contribuir para sua vida ao ler uma conta de luz, de água, ou mesmo desenvolvendo uma atividade na área de trabalho da tela do computador?

() Sim () Não () Outros_____

7- Vocês, alunos matriculados em um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet, conseguem compreender a importância do gênero infográfico e suas competências leitoras para a aplicação técnica nas disciplinas do curso?

() Sim () Não

8- A associação de cores, imagens e números são informações que compõem o texto multimodal infográfico. Você acredita que estas associações (semióticas) contribuíram e enriqueceram suas leituras?

() Sim () Não

9- Ao utilizar um texto utilitário, no caso, o infográfico, você considera que a leitura ficou mais clara, mais facilitada e proporcionou um melhor desenvolvimento para a sua compreensão leitora?

() Sim () Não

10- Diante de todas as experiências vivenciadas nas oficinas, o que você considera que foi:
Positivo?

Negativo?
