



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO

**OBJETOS DE MEMÓRIA: A AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB
O PRISMA DA SEMIÓTICA DAS CULTURAS**

**CAMPINA GRANDE – PB
2022**

EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO

**OBJETOS DE MEMÓRIA: A AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB
O PRISMA DA SEMIÓTICA DAS CULTURAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Linguagens, Culturas e Formação Docente.

Orientador: Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues

**CAMPINA GRANDE – PB
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C331o Carvalho, Edinalva Clementino de.
Objetos de memória [manuscrito] : a aula de língua portuguesa sob o prisma da semiótica das culturas / Edinalva Clementino de Carvalho. - 2022.
269 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.

"Orientação : Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, Departamento de Letras e Artes - CEDUC."

1. Ensino de linguagem. 2. Cultura material. 3. Multimodalidade. 4. Semiótica das culturas. I. Título

21. ed. CDD 372.6

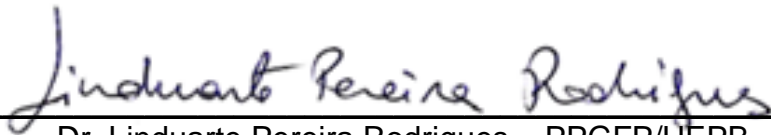
EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO

**OBJETOS DE MEMÓRIA: A AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB
O PRISMA DA SEMIÓTICA DAS CULTURAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre. Área de concentração: Linguagens, Culturas e Formação Docente.

Aprovada em: 19 de dezembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA



Dr. Linduarte Pereira Rodrigues – PPGFP/UEPB
(Orientador)



Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo – PPGFP/UEPB
(Examinadora Interna)



Dra. Laurênia Souto Sales – PROFLETRAS/UFPB
(Examinadora Externa)

**CAMPINA GRANDE – PB
2022**

Dedico este trabalho acadêmico a Deus, primeiramente, e à minha mãe Maria (em memória), por todo amor e carinho. Minhas memórias de vivências ao seu lado ficaram marcadas em meu coração para sempre.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, e por encher meu coração de coragem e persistência para alcançar meus objetivos.

A Joaquim, meu esposo, e aos meus filhos, Erica e Eric, pela paciência, carinho e amor que nem mesmo a ausência em muitos momentos conseguiu romper.

À minha mãe Maria e minha irmã Luzinete (em memória), que voltaram ao pai e deixaram tantas saudades, pelo carinho, amor e pelas memórias de tantas vivências que ficarão guardadas em meu coração, por tudo o que vivemos neste mundo, saudades eternas.

Ao meu orientador, professor Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, por todo o apoio, principalmente pela dedicação, paciência, ensinamentos, incentivos, conselhos e por conduzir todos os momentos do processo de orientação de forma honrosa.

Às professoras Patrícia e Laurênia, que aceitaram examinar este trabalho de mestrado profissional, contribuindo significativamente para o aprimoramento do texto final.

A todos os professores do Curso de Pós-Graduação em Formação de Professores da UEPB, pelos ensinamentos e dedicação que contribuíram para a ampliação dos meus conhecimentos e aprendizagens.

À professora Elinalva, por conceder a realização desta pesquisa na sua turma de 7º ano e pelo carinho e apoio em todos os momentos.

Aos meus alunos da escola pública, de ontem e de hoje, que com os desafios que me lançam cotidianamente na sala de aula incentivam-me a buscar o sentido de minha existência.

À minha amiga Mércia Cristina, pela colaboração na pesquisa e pelas palavras abençoadas que me incentivaram a seguir.

Aos amigos e amigas do Curso de Pós-Graduação em Formação de Professores da UEPB, turma 2020, pela companhia, diálogos e pelas valorosas contribuições que ampliaram minhas aprendizagens.

O objeto revela-se [...] um registro da complexidade social, onde é possível identificar relações de poder, padrões de pensamento e processos de simbolização, ao mesmo tempo em que hierarquizações sociais e funcionais podem ser percebidas com a intenção de esclarecer e tornar mais compreensíveis as tensões que surgem no cotidiano da vida humana, na experiência material, entre tangibilidades e simbolismos (DOHMANN, 2017, p. 42).

[Diante disto, torna-se relevante], pois, religar os objetos de memória (homens e tempos) e fazer uma leitura desse memorial da vida humana, inserido num conjunto de lugares de memória, tendo em mente que todo documento é verdadeiro ou falso, não concomitantemente, mas dependendo de três aspectos que concordamos serem os responsáveis pela significação do objeto de memória no universo sociocultural humano: o sujeito, o local e o tempo (RODRIGUES, 2018, p. 222).

RESUMO

É indubitável que a participação efetiva dos alunos em seu contexto social se dá, principalmente, pela atuação e interação verbal (textos orais e escritos) e não verbal (imagens, movimentos, gestos, sons, cores, texturas). É perceptível também que os diversos setores da sociedade fazem uso de uma infinidade de recursos da linguagem, objetivando produzir a interação, e que se o professor não desenvolve esse aprimoramento semiótico nas aulas de linguagens seus alunos ficarão reféns de um sistema que exige, cada vez mais, a ampliação dos saberes multimodais/multissemióticos. Diante disso, esta pesquisa busca responder ao seguinte questionamento: quais as contribuições da Semiótica das Culturas para o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção de textos multimodais por alunos do Ensino Fundamental II em processo de letramento escolar na aula de Língua Portuguesa? A pesquisa tem como objeto de estudo o ensino de linguagem com foco nas habilidades de leitura e produção de textos multimodais a partir das contribuições da Semiótica das Culturas. Foi estabelecido como objetivo geral contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas no ensino de linguagem que potencializem e desenvolvam as habilidades leitoras e de produção textual dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental nas aulas de Língua Portuguesa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória e aplicada, que foi realizada a partir de observações, registro de fotos, vivências no contexto educacional com aplicação de um projeto didático, registro em diário de pesquisa, análises dos resultados e produção de um módulo didático que foi utilizado no campo de pesquisa. A relevância do estudo se dá pela falta de um trabalho envolvendo o ensino de linguagens a partir de textos multimodais da cultura popular na aula de Língua Portuguesa, considerando a falta de uma formação adequada dos professores acerca dessa área do conhecimento, o que possivelmente inibe o desenvolvimento das habilidades leitoras e da produção de textos multimodais por parte dos alunos da Educação Básica. Dessa forma, esta pesquisa contribuiu para o desenvolvimento de práticas contextualizadas e eficientes no ensino de linguagens, nas aulas de leitura e produção textual do Ensino Fundamental de uma escola pública da Paraíba, possibilitando aos alunos, participantes da pesquisa, perceberem o texto como um construto multimodal, sendo a escrita tão somente uma das modalidades de representação que, assim como as demais modalidades, se encontra em constante processo de redefinição no interior dos grupos sociais. Esses resultados foram alcançados mediante atividades que potencializaram os conhecimentos prévios desses alunos, a integração com a cultura local e com os significados que são próprios dessa cultura e das práticas sociais que as atualizam. Foi observado, então, o protagonismo desses alunos no desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção textual multimodal, oportunizando uma aprendizagem interdisciplinar, cultural e reflexiva no decorrer de todo o processo de ensino e aprendizagem da linguagem.

Palavras-chave: Ensino de linguagens. Cultura Material. Multimodalidade. Semiótica das Culturas.

ABSTRACT

It is undoubted that the effective participation of students in their social context is mainly due to verbal (oral and written texts) and non-verbal (images, movements, gestures, sounds, colors, textures) performance and interaction. It is also noticeable that the various sectors of society make use of an infinity of language resources, aiming to produce interaction; and that if the teacher does not develop this semiotic improvement in language classes, his students will be hostages of a system that increasingly demands the expansion of multimodal/multisemiotic knowledge. Therefore, this research seeks to answer the following question: What are the contributions of Semiotics of Cultures to the development of reading skills and production of multimodal texts by Elementary School II students in the process of school literacy in the Portuguese Language class? The research has as object of study the teaching of language with a focus on reading skills and production of multimodal texts from the contributions of the Semiotics of cultures. It was established as a general objective to contribute to the development of educational practices in language teaching that enhance and develop the reading skills and textual production of students in the 7th year of Elementary School. This is a qualitative, exploratory and applied research, which was carried out based on observations, photo recording, experiences in the educational context with the application of a didactic project, recording in a research diary, analysis of the results and production of a didactic module used in the search field. The relevance of the study is given by the lack of work involving the teaching of languages from multimodal texts in popular culture, in the Portuguese language class, considering the lack of adequate training of teachers about this area of knowledge, which possibly inhibits the development of reading skills and the production of multimodal texts by Basic Education students. In this way, this research contributed to the development of contextualized and efficient practices in the teaching of languages, in reading classes and textual production of Elementary School in a public school in Paraíba, enabling students, research participants, to perceive the text as a construct multimodal, writing being just one of the representational modalities that, like the other modalities, is in a constant process of redefinition within social groups. These results were achieved through activities that enhanced these students' prior knowledge, integration with the local culture and with the meanings that are typical of this culture and the social practices that update them. It was observed, then, the protagonism of these students in the development of reading skills and multimodal textual production, providing opportunities for interdisciplinary, cultural and reflective learning throughout the entire language teaching and learning process.

Keywords: Language teaching. Material culture. Multimodality. Semiotics of Cultures.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
------------------	----

CAPÍTULO I

1	O ENSINO DE LINGUAGEM NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONTRIBUIÇÕES DA SEMIÓTICA DAS CULTURAS.....	18
1.1	FUNDAMENTOS DA SEMIÓTICA GERAL PARA O ENSINO DE LINGUAGEM.....	18
1.2	CULTURA MATERIAL: RESSIGNIFICANDO O ENSINO DE LINGUAGEM.....	27
1.3	A SEMIÓTICA DAS CULTURAS NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS.....	31
1.3.1	Objeto Cultural sob os olhares da Semiótica das Culturas.....	34
1.3.2	A Semântica Cultural.....	38
1.3.2.1	A Semântica de Contextos e Cenários.....	41
1	O TEXTO MULTIMODAL DA CULTURA LOCAL NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	43

CAPÍTULO II

2	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	53
2.1	DESCRIÇÃO DA ESCOLA E COLABORADORES DA PESQUISA.....	53
2.2	SISTEMATIZAÇÃO E ESTRUTURAÇÃO DA PESQUISA.....	57
2.3	ETAPAS DA PESQUISA	58
2.3.1	Tipologias da Pesquisa.....	58
2.4	EXPOSIÇÃO DOS DADOS EXPLORATÓRIOS DA PESQUISA.....	59
2.4.1	O livro didático e o ensino de linguagem com foco na multimodalidade e multiculturalidade.....	59
2.4.1.1	“Tecendo Linguagens”: Uma análise do Livro Didático de Português.....	63
2.5	PROJETO DIDÁTICO: LEITURA DE TEXTO MULTIMODAL: A MEMÓRIA CULTURAL LOCAL EM FOCO.....	74
2.5.1	Contextualizando.....	74
2.5.2	Justificativa.....	75
2.5.3	Objetivos Geral.....	76
2.5.4	Objetivos Específicos.....	76
2.5.5	Indicadores de Aprendizagem.....	77
2.5.6	Metodologia, recursos e avaliação.....	78
2.5.7	Módulo Didático.....	78
2.5.8	Descrição das ações.....	80

CAPÍTULO III

3	ENSINO DE LINGUAGEM E CULTURA MATERIAL: RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS COM A APLICAÇÃO DO PRODUTO DIDÁTICO.....	88
3.1	SISTEMATIZAÇÃO DO MATERIAL E PRIMEIROS CONTATOS COM A TURMA.....	88
3.1.1	Apresentação do projeto didático.....	89
3.1.2	A entrega do material didático aos alunos colaboradores da pesquisa.....	89
3.2	DESCRIÇÃO E REFLEXÃO SOBRE OS DADOS OBTIDOS COM A PESQUISA-AÇÃO.....	92
3.2.1	Etapa Um da Pesquisa-ação.....	92
3.2.2	Etapa Dois da Pesquisa-ação.....	104
3.2.3	Etapa Três da Pesquisa-ação.....	118
3.2.4	Etapa Quatro da Pesquisa-ação.....	122
3.2.5	Etapa Cinco da Pesquisa-ação.....	127
3.2.6	Etapa Seis da Pesquisa-ação.....	134
3.2.7	Memórias e reflexões dos alunos sobre o projeto.....	144
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	146
	REFERÊNCIAS.....	151
	APÊNDICE I – MÓDULO DO ALUNO	
	APÊNDICE II – CATÁLOGO CULTURAL	
	ANEXOS – PARECER DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA	

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, há ainda a necessidade de mudanças no ensino de leitura e produção de textos. Ao lançarmos nossos olhares ao Ensino Fundamental, podemos perceber uma grande persistência na utilização de práticas pedagógicas de ensino de língua e da modalidade verbal da linguagem. Nesse contexto, em muitos aspectos, ainda se caracterizam e se desenvolvem a partir de estudos descontextualizados e fragmentados, sem a realização de um trabalho efetivo de ensino de linguagem com foco no texto multimodal. Isso limita o aprendizado dos alunos no decorrer de todo o processo de ensino e aprendizagem da linguagem. Nestes limites, ficam reduzidos os objetivos que se pretendem alcançar, por exemplo, com a leitura de uma compreensão mais ampla e relevante que a linguagem pode suscitar, descontextualizando e excluindo a função do texto como prática social e histórica, nas culturas e nas cidades (RODRIGUES, 2016).

Sabemos que os homens são possuidores da palavra, do trabalho, da ação-reflexão, assim, também fazem através da leitura e produção textual. Desta forma, é a partir da competência leitura e produção de textos que os homens se transformam e ampliam suas aprendizagens, visto que é através da linguagem que eles são conduzidos ao processo de aprendizagem de todas as outras áreas do conhecimento, podendo ressaltar as vozes dessas ações e suas abstrações.

Como instrumento potencializador no processo de ensino de Língua Portuguesa, torna-se primordial estudar a linguagem a partir de uma ciência que seja capaz de abordá-la, como sugere Rodrigues (2021), de modo a nos permitir percebê-la ampla, abrindo, assim, nossa percepção e o poder interpretativo da palavra/imagem diante do que ainda é desconhecido aos nossos olhos, e descobrindo o que está implícito e explícito nos textos em nossa volta, porque “A humanidade foi gerada a partir de um processo de semiose sócio-histórico e cultural amplo e articula uma tríade composta por sentimentos, sensações e cognição, o que não é simples, pois dota o homem do poder de significar/simbolizar” (RODRIGUES, 2021, p. 175).

Essa ciência é a Semiótica. Segundo Rodrigues (2006), a Semiótica é uma ciência que tem como objeto de investigação todas as linguagens possíveis, que tem por objetivo o exame dos modos de contribuição de todo e qualquer fenômeno de produção de significado e de sentido. Dessa forma, acreditamos que a transposição didática dos ensinamentos da Semiótica pode contribuir para o desenvolvimento de

práticas contextualizadas e eficazes do uso efetivo da linguagem nas aulas de Língua Portuguesa, com foco num processo de letramento visual que o autor considera ser relevante para a compreensão do plano de conteúdo e de expressão constituintes dos textos multimodais na cultura popular (RODRIGUES, 2021), uma vez que possibilitam aos alunos o contato com elementos necessários para o desenvolvimento das habilidades de leitura, produção e análise de gêneros textuais diversos, os quais se confundem com suas práticas sociais e de produção de sentidos.

Considerar a leitura como uma habilidade humana que se destaca no fenômeno de produzir e consumir textos envolve práticas sociais caras ao desenvolvimento dos homens nas cidades, na cultura. É assim que Rodrigues (2011) enfatiza o potencial da linguagem, e das línguas, porque o signo símbolo, as culturas e as sociedades produzem sentido de forma multifacetada, não apenas verbal. O autor considera palavra e imagem elementos significativos no processo de aquisição e aperfeiçoamento das práticas sociais que são atualizadas pela linguagem. Assim sendo, ao professor de Língua Portuguesa (língua materna), cabe a compreensão de que o mundo é multicolor/multiforme, o que impõe um potencial de leitura semiótica e cultural, ampliando, mais e mais, a nossa concepção de leitura. Ler é abrir os olhos e enxergar o que há além da palavra (RODRIGUES, 2011).

A partir dessa realidade, fica perceptível o caráter humanizador e formador do processo de ensino e aprendizagem da linguagem, com foco no desenvolvimento das habilidades humanas de ler, produzir e analisar textos como práticas sociais. Ação socializadora que na escola necessita de uma ressignificação capaz de agregar valores às aulas de Língua Portuguesa e contribuir para a eficácia desse processo, ampliando as possibilidades dos alunos no que se refere ao texto multimodal na cultura popular.

Cientes dessa realidade, sistematizamos a realização de uma pesquisa científica que teve como objeto de estudo o ensino de linguagem com foco nas habilidades de leitura e produção de textos multimodais a partir das contribuições da Semiótica das Culturas, de forma interdisciplinar e inserindo metodologias ativas, envolvendo os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Alagoa Grande – PB e a professora pesquisadora. A integração destes objetos, o texto multimodal e a Semiótica das Culturas, como elementos potencializadores da pesquisa e de momentos de reflexões, se deu devido à

realização de uma pesquisa bibliográfica no banco de tese da Capes, a qual apresentou a escassez de pesquisas com esta interação e abordagem.

O texto multimodal, num viés da Semiótica das Culturas, se apresenta como possibilidade de tornar as aulas de linguagem mais significativas e contextualizadas, apoiando o professor no desenvolvimento de práticas educativas e da produção de materiais didáticos relevantes para o processo de letramento escolar, levando em consideração também a realidade sociocultural e histórica dos alunos (RODRIGUES, 2017b). Diante disso, proporcionamos um ensino de linguagem mais coerente e motivador para o desenvolvimento das competências semióticas dos alunos e o exercício de sua cidadania.

A realização desta pesquisa e a familiaridade com o objeto de estudo se compõem em um nível de complexidade e dificuldade relevante para a professora pesquisadora em formação continuada em programa de mestrado profissional, uma vez que implicou em momentos de reflexões e análises que exigiram conhecimentos e competências no nível mais elevado dos fenômenos da linguagem. Para isso, contou com sua formação acadêmica em Letras, pesquisas bibliográficas referentes à temática, acompanhamento científico de pesquisador experiente na área etc., o que ampliou, consideravelmente, os conhecimentos necessários para a pesquisa.

Esta realidade problemática, que envolve a falta de um trabalho efetivo de ensino de linguagem com foco no texto multimodal na aula de Língua Portuguesa, inibindo a aprendizagem das habilidades leitoras e produtoras de textos dos alunos, foi observada no contexto de sala de aula, no qual os alunos demonstraram, na parte exploratória da pesquisa, um rendimento baixo e preocupante destas habilidades, que consideramos importantes para uma boa formação educacional e cidadã. Esses dados da pesquisa possibilitaram refletir sistematicamente sobre esta realidade, buscando meios para resolvê-los.

Diante disso, percebemos que estudos e discussões sobre o ensino de linguagem com foco na leitura e produção do texto multimodal, num arcabouço da Semiótica das Culturas, poderia possibilitar aos alunos compreender as mensagens explícitas contidas nos textos multimodais/multiculturais existentes em seu contexto social, escolar e comunicativo e, assim, atuarem neste contexto com mais eficácia.

Para isso, foi essencial identificar as potencialidades dos estudos e pesquisas sobre o ensino de linguagem com foco na leitura e produção de textos multimodais, tomando como base os fundamentos da Semiótica das Culturas, em prol de

intensificar as aulas de Língua Portuguesa, desenvolvendo as habilidades dos alunos para a leitura e produção de textos, oportunizando uma aprendizagem diversificada, interdisciplinar, ampla, que forma para a vida.

Nesta perspectiva, a nossa pesquisa buscou responder ao seguinte questionamento: quais as contribuições da Semiótica das Culturas para o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção de textos multimodais por alunos do Ensino Fundamental II em processo de letramento escolar na aula de Língua Portuguesa?

A Semiótica é uma ciência que considera o texto como construto multimodal, fazendo os alunos perceberem que o verbal é tão somente uma das modalidades de representação da linguagem, e tais modalidades são constantemente redefinidas no interior dos grupos sociais e nas culturas em que estão inseridas. Rodrigues (2017b) nomeia esse fenômeno de “plasticidade cultural das vozes e escrituras”. Para o autor, esse fenômeno atualiza e dinamiza as expressões dos grupos sociais nas culturas. E explica:

Vivemos numa época de mudanças que impõem reconfigurações constantes dos *habitus*¹ individuais e, conseqüentemente, dos diversos espaços sociais que são criados pelos *habitus*. Nessa reconfiguração sociohumana, o sujeito é processo, e não início ou fim [...]. Dessa forma, vemos o processo de socialização das formas modernas como um espaço plural de múltiplas relações sociais (RODRIGUES, 2017b, p. 83).

Como vemos, essa é uma nova abordagem, que conduz para ampliações de conhecimentos e entendimentos das diversas áreas e contextos em que a ação humana se dá pela linguagem. No nosso caso, como veremos nas páginas seguintes, isso se amplia a partir de sua integração com a Cultura Material, a qual conduz os alunos ao contato de tudo o que é mais real e constituidor de significados.

Dessa forma, com o intuito de estruturar práticas educativas e recursos materiais significativos nas aulas de Língua Portuguesa, contribuindo para resultados mais positivos na compreensão leitora dos alunos e na produção textual, estabelecemos como objetivo geral contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas no ensino de linguagem que potencializem e desenvolvam as habilidades

¹ Rodrigues (2017b) entende o *habitus* como uma forma de agir no mundo em sociedades complexas. Processo de movimentação constante que alimenta uma “matriz cultural” ampla que possibilita as escolhas dos sujeitos. Uma estrutura complexa de constituição de identidades híbridas, que permitem a atuação dos sujeitos em culturas diversas.

leitoras e de produção textual dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental nas aulas de Língua Portuguesa. E como objetivos específicos, destacamos: i) Identificar, através do texto multimodal e das contribuições da Semiótica das Culturas, elementos de significados que agreguem valor às aulas de Língua Portuguesa e contribuam para o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção de textos dos alunos; ii) Elaborar e aplicar um plano de ensino e módulo didático que contemplem práticas educativas, a partir de elementos do contexto social e cultural dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de Alagoa Grande – PB; iii) Descrever e refletir sobre os dados obtidos com a aplicação do módulo didático, a partir do entendimento de que uma prática de leitura e produção textual, ancorada na Semiótica das Culturas e na Cultura Material, prioriza elementos culturais locais e agrega valor às aulas de Língua Portuguesa.

Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, exploratória e aplicada, realizada a partir de observações, vivências no contexto educacional, seguida da aplicação de um plano de ensino e de um módulo didático, com registro em diário de pesquisa, fotos, descrição e reflexão sobre os resultados.

Os estudos empreendidos e os dados empíricos foram fundamentados nas teorias de autores como: Hall (2016), Rodrigues (2009) e Ferrarezi Jr. (2008; 2013), abordando os aspectos culturais como elementos essenciais para a construção de sentidos, inserindo a importância das culturas e linguagens nos estudos contemporâneos; Kersch, Coscarelli e Cani (2016), Ribeiro (2018), Rojo (2009), Rojo e Barbosa (2015), enfatizando os estudos sobre multiletramentos e as múltiplas linguagens constitutivas dos textos frente aos avanços das tecnologias digitais. Também foram utilizados Silva e Rodrigues (2020) e Lemke (2010) com suas abordagens que ampliam nossas percepções sobre o ensino de linguagem diante dos textos multimodais e multissemióticos nas culturas populares, ressaltando suas múltiplas formas de significar.

Além dos autores e abordagens anteriormente citadas, o estudo sobre memórias se fez presente através de Le Goff (2013), ainda inserindo-as nos estudos sobre Cultura Material a partir de Prow (1982), Assmann (2011), Dohmann (2017) e Misuko (2004), que se voltam para os estudos sobre o objeto cultural como elemento fundamental, mediador do ambiente em que vivemos, como instrumento representativo de memória. Contamos também com as contribuições dos estudos semióticos de Santaella (1989; 2002; 2005), Santaella e Nöth (2017) e Rodrigues

(2011; 2021). Finalmente, foram utilizados os documentos oficiais: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e a Legislação sobre Patrimônio Cultural (BRASIL, 2010).

A observação para a execução desta pesquisa foi utilizada por considerar que é uma técnica de coleta de dados imprescindível no decorrer da pesquisa qualitativa e etnográfica em Educação, uma vez que permitiu sistematizar e ampliar a produção do conhecimento científico gerado com o estudo. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 71), “[...] a pesquisa etnográfica colaborativa tem por objetivo não apenas descrever, como no caso da etnografia convencional, mas também promover mudanças no ambiente pesquisado”. Por essa razão, a observação e a reflexão foram fundamentais para pensarmos em Educação e percebermos o seu real significado e sentido em diversos contextos.

A observação no campo de pesquisa foi realizada como forma de reconhecimento e análise do desenvolvimento das práticas educativas nas aulas de leitura e produção de textos na disciplina de Língua Portuguesa. Todas as etapas metodológicas foram registradas através de fotos. Assim sendo, tomamos como base as variáveis qualitativas, pelo fato de os sujeitos colaboradores da pesquisa pertencerem a grupos sociais, étnicos raciais e religiosos bastante diversificados, percebendo, assim, a existência da interculturalidade.

A elaboração desta pesquisa justifica-se pela necessidade de desenvolvimento de um trabalho inserindo práticas educativas que contribuam para a ação efetiva no ensino de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa, com foco no texto multimodal e na cultura local.

Percebendo que a ação docente é capaz de ampliar o letramento visual do alunado e potencializar o desenvolvimento das habilidades de leitura, produção e análise de textos multissemióticos, desenvolveu-se, também, uma análise do livro didático de Língua Portuguesa do 7º ano do Ensino Fundamental, intitulado “Tecendo Linguagens”. Com isso, foi possível verificar que esse recurso didático apresenta lacunas no que diz respeito ao trabalho com a multimodalidade textual e a valorização da cultura local no ensino de leitura e produção de textos da Educação Básica.

Diante disso, necessitando um olhar mais amplo sobre este problema, a criação e a utilização de práticas pedagógicas que vão além do texto verbal como recurso de linguagem auxiliaram e elevaram as perspectivas de proporcionar aos alunos uma melhor compreensão do texto como prática social multicultural e multimodal. Surgindo,

assim, a importância das contribuições da Semiótica das Culturas nas aulas de leitura e produção textual, como forma de oferecer na contemporaneidade opções diversas de conduzir os alunos a uma aprendizagem mais eficaz da linguagem enfatizando a cultura local.

Neste contexto de pesquisa, a Cultura Material e todos os seus efeitos de sentido se tornaram elementos de abordagens semióticas essenciais para a formação de leitores e produtores de texto, por aproximar os alunos dos objetos culturais nas práticas educativas de sala de aula. Aprender a ler o mundo e fazer uso social desta aprendizagem é algo primordial, é sonho ora realizado e ora negado a muitos, pois muitas escolas ainda não conseguem atender às necessidades daqueles que vivem em um contexto histórico potencializador de identidades e culturas, que trazem consigo experiências e as marcas deste contexto, mas que necessitam ampliar seus horizontes para poder desenvolver habilidades essenciais para que possam exercer suas funções sociais a partir do uso da linguagem e dos textos.

Muitas escolas já não conseguem cumprir o seu verdadeiro papel diante desta formação e alunos com dificuldades e defasagem, neste contexto de aprendizagem básica, não exercem sua cidadania, devido à falta do desenvolvimento de um trabalho envolvendo a linguagem e a cultura local, como sugere Rodrigues (2016). Por essa razão, foi necessário repensarmos a nossa prática sobre a relação e os efeitos entre o ensino da linguagem, a Semiótica das Culturas e a aprendizagem da leitura, produção e análise do texto multimodal no contexto escolar e social. Acreditamos que esse empreendimento permite a geração de resultados satisfatórios na formação leitora e cultural dos alunos que, na maioria das vezes, se apresentaram em precariedade. Uma prática educativa que, através da linguagem, incentiva os alunos a perceberem e a valorizarem os elementos identitários e culturais inseridos no seu contexto social. Uma habilidade que conduz a percepção de que se trata de uma questão de produção ligada diretamente à formação humana, identitária e cultural.

Nesta pesquisa, o trabalho com o texto multimodal e a Semiótica das Culturas foi considerado meio pelo qual esta formação se fortaleceu. Para demonstrar os alicerces desse construto científico, sistematizamos esta dissertação em partes que se complementam e contribuem para o entendimento integral do texto. Assim, além desta Introdução, temos três Capítulos, Considerações Finais, Referências, Apêndices e Anexos.

No Capítulo I, apresentamos as teorias que nortearam o diálogo estabelecido neste contexto, as quais fortaleceram e fundamentaram todo o desenvolvimento da pesquisa. A princípio, abordamos o ensino de linguagem na aula de Língua Portuguesa a partir das contribuições da Semiótica das Culturas. Posteriormente, inserindo discussões sobre elementos como: a Cultura Material, o objeto cultural, a Semântica Cultural, Semântica de Contextos e Cenários e o texto multimodal/multissemiótico que produziram um percurso teórico enfatizando aspectos linguísticos relevantes no contexto de estudo na contemporaneidade.

No Capítulo II, há a apresentação dos elementos constitutivos da pesquisa, seu campo de desenvolvimento, sua estruturação, como também a descrição dos participantes e as etapas norteadoras de todo o processo desenvolvido no decorrer da pesquisa. No Capítulo III, há a sistematização e a apresentação dos resultados obtidos com a aplicação do produto didático, reunindo análises, descrições e reflexões sobre o desenvolvimento das atividades e suas contribuições para o ensino de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa no 7º ano do Ensino Fundamental.

Nas Considerações Finais, apresentamos os resultados obtidos com a pesquisa e os aspectos didáticos que viabilizaram o estudo aplicado ao ensino de linguagem, destacando a relevância das ações empreendidas em prol do êxito do estudo, envolvendo as práticas educativas desenvolvidas no campo da pesquisa. Em seguida, foram apresentadas as Referências utilizadas para o estudo, os Apêndices e os Anexos.

CAPÍTULO I

1 O ENSINO DE LINGUAGEM NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONTRIBUIÇÕES DA SEMIÓTICA DAS CULTURAS

Neste capítulo, apresentamos a teoria que possibilitou o desenvolvimento da pesquisa, situando-a na abordagem do ensino de linguagem e da Semiótica das Culturas, campo de pesquisa que impulsiona estudos e discussões em torno da diversidade da linguagem.

1.1 FUNDAMENTOS DA SEMIÓTICA GERAL PARA O ENSINO DE LINGUAGEM

A linguagem é ideológica, social, histórica e está vinculada à vida do ser humano nas culturas e nas cidades. Essa vinculação envolve os indivíduos vivenciando experiências em diversos contextos: social, cultural, educacional etc. Mas sabemos que a linguagem é multifacetada, multimodal e multicultural, constituída de múltiplos significados, dependendo do contexto em que se vive. Os vários contextos em que se constroem e se desenvolvem as linguagens têm sido palco de estudos diversificados. Por isso, entendemos que é na linguagem, isto é, na ação humana de simbolizar (RODRIGUES, 2011), que está inserido o processo de significação e representação simbólica do texto, produto sociocultural e histórico que se aperfeiçoa com o tempo e adquire valor/status e funcionalidade através das experiências vivenciadas pelos indivíduos nas culturas.

Esses aspectos se apresentam como uma rede de significados que revelam as ações e representações dos indivíduos no mundo. Neste contexto, torna-se essencial ressaltar que a linguagem e a cultura são instrumentos potencializadores de produção de significados. Elas estão inseridas nas atividades humanas e com tal relevância favorecem e capacitam os indivíduos a construir suas vivências e interações no ambiente social, no qual estão inseridos, quer seja na materialidade cultural, quer seja na diversidade de linguagem, o que remete ao registro visual, cada vez mais simbólico e abstrato. Isto quer dizer que o foco não mais recai sobre o singular, o verbal, por exemplo. A contemporaneidade exige a necessidade de reconhecimento plural que opera as múltiplas linguagens (RODRIGUES, 2011) e as culturas (RODRIGUES, 2017a), que no campo atual necessitam se contrapor à visão restrita e estereotipada

que muitos têm sobre estes universos que se apresentam com mais possibilidades de riqueza interpretativa.

Em relação a esse aspecto, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL) traz um destaque no eixo das competências específicas de linguagem a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental: é preciso

Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais (BRASIL, 2018, p. 65).

Como percebido, o documento oficial (BRASIL, 2018) traz a compreensão de linguagem amplamente contextualizada, levando os indivíduos a um campo enunciativo cada vez mais voltado para as práticas sociais, contribuindo de forma dinâmica para a formação de indivíduos críticos e criativos.

Ao passar do tempo, as formas de comunicação e de representação do mundo passaram por grande transformação, ampliando, desta forma, a importância e o entendimento de linguagens e de culturas, as quais se justificam pela integração de culturas e o surgimento das múltiplas práticas de linguagens, que ocorreram a partir dos avanços das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC). Com isso, sabemos que as mudanças nas linguagens e nas culturas foram ampliadas à medida que o processo de comunicação/interação se diversificou através de novos recursos tecnológicos e da globalização, onde a multiplicidade linguística e cultural se acentuou. Diante disso, a BNCC (BRASIL, 2018, p.67) ressalta que esses avanços estabelecem não só o diálogo com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, como também busca “atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte devido ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e da comunicação”.

O documento (BRASIL, 2018) também apresenta a importância de trabalhar conteúdos que enfatizam a diversidade cultural. Desta forma, propõe ampliar a interação dos alunos com as culturas e as diversas linguagens no seu contexto social, para conhecer e valorizar as diferenças, proporcionando-os experiências que contribuem significativamente para a sistematização dos seus conhecimentos e o

desenvolvimento de suas aprendizagens. Nesta perspectiva, para o ensino fundamental, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 65) traz como competências de linguagens:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

Diante do exposto, torna-se essencial perceber que o ensino de linguagem, na contemporaneidade, passa a representar um meio pelo qual o docente pode aproximar as práticas produtivas de linguagem inseridas na sociedade às práticas educativas desenvolvidas com os alunos. Desta forma, cabe ao docente romper as barreiras, muitas vezes, impostas pelas velhas práticas descontextualizadas e normativistas, que não apresentaram eficiência para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos. Assim, havendo a necessidade de contextualizar as práticas de linguagem trabalhadas no contexto de sala de aula, contribuindo para a efetivação e renovação do ensino de linguagem, levando em consideração o mundo repleto de significados em que eles estão inseridos, uma vez que as formas de comunicação que se apresentam no nosso contexto social, através dos inúmeros discursos, não são só simples formas de troca de ideias, e para compreendê-las, é importante entender a aplicação dos seus recursos multissemióticos. Com isso, os alunos terão oportunidades de refletir diante de seu olhar sobre os textos, sendo capazes de entender os elementos semióticos utilizados para cada linguagem, em cada cultura, e para a construção de sentidos.

Rojo (2009, p. 107-108, grifos da autora) reconhece esta necessidade quando ressalta que:

Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das **várias** práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, **de maneira ética, crítica e democrática**. Para fazê-lo, é preciso que a educação linguística leve em conta hoje, de maneira ética e democrática:

- Os multiletramentos ou letramentos múltiplos, deixando de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais; como diria Souza-Santos (2005), assumindo seu papel cosmopolita;

- Os **letramentos multissemióticos** exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita. O conhecimento e as capacidades relativas a outros meios semióticos estão ficando cada vez mais necessários no uso da linguagem, tendo em vista os avanços tecnológicos: as cores, as imagens, os sons, o design etc., que estão disponibilizados na tela do computador e em muitos materiais impressos que têm transformado o letramento tradicional (da letra/livro) em um tipo de letramento insuficiente para dar conta dos letramentos necessários para agir na vida contemporânea.
- Os **letramentos críticos e protagonistas** requeridos para o trato ético dos discursos em uma sociedade saturada de textos e que não pode lidar com eles de maneira instantânea, amorfa e alienada;

Partindo de tais pressupostos, Rojo (2009) nos proporciona refletir diante das novas perspectivas teórico-metodológicas capazes de suprir as necessidades de compreensão e participação dos alunos neste mundo multissemiótico. Para isso, é necessário romper com a propagação de um tipo de ensino que não considera a vivência, as culturas e as linguagens inseridas no contexto social dos alunos, uma vez que esse tipo de ensino não contribui para a ampliação do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem em relação à sua língua materna.

É de suma importância efetivar um ensino de qualidade, que reconheça o valor das culturas e das linguagens e os conhecimentos prévios que os alunos trazem sobre elas, compreendendo que o contexto no qual estamos inseridos reflete em nossos pensamentos, atitudes e, até mesmo, em nossa língua. E nesse viés, é perceptível que os estudos envolvendo esses elementos são capazes de aliar o conhecimento construído na escola com a realidade dos alunos. Desta forma, o ensino é considerado uma ponte em construção que necessita ser fortalecida com pesquisas/estudos, isto é, tentativas de fortalecimento das práticas educativas para a compreensão mais significativa e dinâmica desse novo mundo.

As linguagens e as culturas são elementos essenciais e geradores de sentimentos de pertencimento. É através delas que os indivíduos se reconhecem como possuidores de vozes, memórias e identidades. Elas permitem aos homens sistematizar, fortalecer, registrar e ampliar suas características marcantes de existência e passagem no mundo social, educacional etc. Neste contexto, Hall (2016, p. 20) disserta que “a cultura se relaciona a sentimentos, a emoções, a um senso de pertencimento, bem como a conceitos e a ideias”. Inicialmente, a partir das palavras de Hall (2016) sobre cultura, podemos perceber a sua importância como repertório de

valores e significados que representam através das linguagens pensamentos, ideias e sentimentos.

Nesse sentido, Rodrigues (2009, p. 02) ressalta que “O termo cultura denota o que é aprendido e partilhado por indivíduos de um determinado grupo, conferindo uma identidade de pertencimento”. É a partir desta identidade de pertencimento, ressaltada por Rodrigues (2009) e Hall (2016), que refletirmos sobre os efeitos de sentidos que as culturas e as linguagens exercem sobre os indivíduos e sua atuação social e educacional. Portanto, é bastante perceptível que ambas são forças que nos impulsionam a produzir, a sustentar os imaginários, as memórias, as vozes (RODRIGUES, 2011), porque o texto, produto das culturas, tem força criativa e simbólica, seja ela verbal ou não verbal, isto é, produz sentidos, favorece os avanços no contexto de necessidades das sociedades.

Tal concepção, na contemporaneidade, nos permite reconhecer que práticas educativas inserindo o ensino de linguagem, incluindo as culturas, se tornam relevantes por se tratar de uma construção dinâmica e semiótica, integrando forma e conteúdo, estrutura e função, texto e contexto, além de reconhecer o caráter social dos processos de significação e representação simbólica. Com isso, podemos perceber que o processo de ensino e aprendizagem que se pauta, inicialmente no ensino de linguagem com interação na cultura local (RODRIGUES, 2016; 2017b), resulta em um processo contextual significativo que reconhece as linguagens e as culturas como elementos inseparáveis, que fortalecem e ampliam as possibilidades de leitura e produção textual em um contexto educacional coerente e produtivo, inserindo o texto multimodal/multicultural como eixo condutor do ensino de linguagem com foco nas habilidades de leitura e produção de textos, a partir das contribuições da Semiótica das Culturas nas aulas de Língua Portuguesa.

A BNCC (BRASIL, 2018) amplia e aprofunda esse enfoque quando reconhece o potencial multissemiótico e multimodal dos textos, propondo, no campo da Análise Linguística/Semiótica, atividades que contemplem o desenvolvimento de habilidades que são indispensáveis para a realização de leituras dos textos na realidade transformadora ocorrida através dos avanços tecnológicos. Esse documento oficial nos possibilita refletir sistematicamente sobre as necessidades atuais para o ensino de língua materna, estabelecendo direcionamentos, dada a relevância de seus objetivos, tendo como foco para o ensino de Língua Portuguesa: formar os indivíduos

para os diversos usos da linguagem, contribuindo para sua efetiva participação na sociedade de forma eficaz.

Reconhecendo o potencial multissemiótico e multimodal dos textos que circulam na atualidade, a BNCC (BRASIL, 2018) enfatiza a Semiótica como elemento enriquecedor para os estudos da linguagem. Mediante esta realidade, é de extrema importância entender o que é a Semiótica e o que ela estuda para estruturação de conceitos e ideias necessários ao fenômeno da linguagem e do nosso estudo.

Santaella (2007, p. 01) explica que “quando alguma coisa se apresenta em estado nascente, ela costuma ser frágil e delicada, campo aberto a muitas possibilidades ainda não inteiramente consumadas e consumidas”. Para ela, “este é o caso da Semiótica. A pesquisadora enfatiza que toda definição acabada se torna uma espécie de morte, porque, sendo fechada, mata justo a inquietação e a curiosidade que nos impulsionam para as coisas que, vivas, palpitam e pulsam”.

Numa primeira definição, segundo Santaella e Nöth (2017, p. 07), a Semiótica seria “uma ciência dos sistemas e dos processos sígnicos na cultura e na natureza. Que estuda as formas, os tipos, os sistemas de signos e os efeitos do uso dos signos, sinais, indícios, sintomas ou símbolos.” Para eles, “os processos em que os signos desenvolvem o seu potencial são processos de significação, comunicação e interpretação”.

Assim sendo, para ampliar a compreensão sobre a teoria Semiótica e suas áreas de estudo, faz-se necessário e produtivo discorrer sobre um de seus objetos de estudo, o signo, e alguns conceitos que o descreve sistematicamente. Para Santaella (2007), há uma grande quantidade de definições de signo distribuídas pelos textos de Peirce. Considerando que umas são mais detalhadas e outras se apresentam mais sintéticas, a autora reconhece uma das definições como mais exemplar, a qual enfatiza:

Um signo intenta representar, em parte pelo menos, um objeto que é, portanto, num certo sentido, a causa ou determinante do signo, mesmo se o signo representar seu objeto falsamente. Mas dizer que ele representa seu objeto implica que ele afete uma mente, de tal modo que, de certa maneira, determine naquela mente algo que é mediatamente devido ao objeto. Essa determinação da qual a causa imediata ou determinante é o signo, e da qual a causa mediata é o objeto, pode ser chamada o Interpretante. (SANTAELLA, 2007, p. 12)

Santaella e Nöth (2017, p. 8) consideram que a definição de signo mais completa é a de Agostinho (345-430), para quem “o signo é, portanto, uma coisa que,

além da impressão que produz nos sentidos, faz com que outra coisa venha à mente como consequência dele”. A autora reconhece esta definição como completa, pelo fato de apresentar o terceiro elemento, que conecta o signo com o que ele representa à mente do usuário ou intérprete do signo, daí não se constituindo de uma relação diádica e sim triádica.

Rodrigues (2021, p. 155) também destaca a tríade semiótica, enfatizando que “a tripartição do sistema semiótico se dá em razão da verificação de uma regular representação de três signos em um mesmo componente”. Para essa representação, Rodrigues (2021) evidencia o homem e a religião como exemplos constitutivos da tríade, onde a ciência, segundo ele, dividiu o homem em cabeça, tronco e membros; e o catolicismo dividiu Deus em Pai, Filho e Espírito Santo. Para o autor,

A religião é um bom exemplo para que possamos demonstrar como se dá essa divisão triádica de mundo. Verdadeiro tabu para as pesquisas científicas, as religiões, tanto politeístas (Egípcios, Persas, Gregos...) quanto monoteístas (Judeus, Cristãos, Islãs...) sempre tiveram em comum o aparecimento desse fenômeno. No cristianismo, a representação do Deus Todo Poderoso dá-se através da soma de três signos, com sentidos independentes: o Pai, criador do céu e da terra; o Filho, braço direito do seu pai na composição e criação do universo; e um poder chamado de Espírito Santo, que emana do Pai e que é responsável pela criação do seu Filho, do universo e do homem, respectivamente. Da soma desses três signos, de sentidos diferentes (Pai, Filho e Espírito Santo), tem-se a composição de um outro signo (a ‘Santíssima Trindade’) que comporta, dentro de sua significação, a união dos sentidos desses três valores doutrinários (RODRIGUES, 2021, p. 155-156).

O autor enfatiza que a Semiótica se apoia nesse esquema triádico e acrescenta que isso ocorre em todos os setores da cultura humana e nos meios naturais. Para ele, isso se dá porque “toda teoria procura reduzir, em maior ou menor grau, a multiplicidade e a complexidade universal em um todo ordenado possuidor de sentido” (RODRIGUES, 2021, p. 156). O autor reconhece que Peirce, semioticista norte-americano, assim como Platão, “acreditava numa composição sígnica que ia além do significante e do significado, da teoria dualista saussuriana” (RODRIGUES, 2021, p. 156), devido ao fato de o signo acarretar um interpretante.

Segundo Santaella e Nöth (2017, p. 40), “Peirce atribuiu a cada elemento da tríade um nome que corresponde ao seu modo de operar dentro dessa tríade”. Para entender o modo como o signo age, segundo Santaella e Nöth (2017, p.40), é preciso levar em conta que, embora seja determinado pelo objeto, o signo em si mesmo, ou *representamen*, é sempre o primeiro no processo da semiose. Em uma dessas

definições, o signo é caracterizado como “o veículo que traz para a mente algo de fora”. Com isso, percebemos o signo como elemento mediador que faz chegar à mente do intérprete algo que está fora, o objeto do signo. Como exemplo, Santaella e Nöth (2017, p. 40-41) destaca que “uma foto (*representamen*) de uma paisagem (objeto) faz com que aquela paisagem chegue à mente do intérprete e nela produza um efeito que pode ser uma lembrança, uma surpresa, uma melancolia ou uma frase verbal (o interpretante)”. Assim, podemos perceber que os signos estão inseridos em nosso cotidiano, em todos os nossos fazeres e contextos de vivências. Desta forma, o que realmente se torna essencial é saber interpretá-los de forma satisfatória nas nossas práticas sociais. Diante disso, Rodrigues (2017b) enfatiza que o ensino de língua(gens) se impõe relevante nesse processo. Para o autor:

Frente ao desafio de atuar com a linguagem em espaços institucionalizados de ensino, espera-se do professor sensibilidade/postura plástica para se adaptar à realidade do aluno em processo de letramento. Haja vista que pensar dialeticamente a realidade social é enxergar a partir da língua a palavra dando-se num movimento contínuo. A palavra, a voz, é a mediadora entre o social e o individual. Quando aprendemos a falar, aprendemos também a pensar, porque a palavra é a revelação das experiências e dos valores da cultura. [...] dessa forma, cabe a cada um assumir a palavra como manutenção dos valores e intervenção no mundo, porque por meio da palavra nada permanece imutável. Ela tem o poder de criar mundos e transformar a realidade histórica de um povo (RODRIGUES, 2017b, p. 73).

Rodrigues (2021, p. 156-157) ressalta que “para Peirce, a realidade é entendida de forma pansemiótica, isto é, semioticamente analisável e classificável, fenomenologicamente, segundo três categorias: primeiridade, secundidade e terceiridade”. Essas categorias sistematizam significativamente nossas percepções e interpretações acerca das coisas existentes no mundo que nos cerca, seja elas concretas ou abstratas, um objeto, um sentimento etc.

A primeiridade, podemos dizer que se trata do primeiro nome atribuído à primeira categoria, “é a categoria do sentimento imediato e presente das coisas, sem nenhuma relação com outros fenômenos do mundo” (RODRIGUES, 2021, p.165). Nessa categoria, “entrariam aspectos fenomenais puramente qualitativos, seria a primeira concepção, segundo Peirce, uma abstração pura, considerada pré-reflexiva, comparada a um sentimento, possível sensação, mas ainda não consciente”. (RODRIGUES, 2021, p.165).

Já a secundidade, sendo a segunda das categorias da experiência, em contraposição à primeiridade, é considerada a categoria da ocorrência, da existência

que, segundo Rodrigues (2021, p. 165), “se inicia do contato/relação entre um primeiro fenômeno e outro”.

É a categoria da comparação, da ação, do fato, da realidade e da experiência no tempo e no espaço. Ela nos parece em fatos tais como o outro, a relação, compulsão, efeito, dependência, independência, negação, ocorrência, realidade, resultado (PEIRCE *apud* NÖTH, 1995, p. 64).

Para Santaella (2007, p.11), “é aquilo que dá à experiência seu caráter factual, de luta e confronto. Ação e reação ainda em nível de binariedade pura, sem o governo da camada mediadora da intencionalidade, razão ou lei”.

Assim, como enfatizado anteriormente, é perceptível que a primeira é atemporal, e a noção de tempo só começa a partir da secundidade, tendo caráter accidental e singular. A terceiridade, por sua vez, “aproxima um primeiro e um segundo numa síntese intelectual, correspondente à camada de inteligibilidade, ou seja, pensamento em signos, através da qual representamos e interpretamos o mundo” (SANTAELLA E NÖTH, 2007, p. 11).

Pode-se considerar, a partir disso, que diariamente encontramos signos em toda parte, dada a pluralidade de signos existentes em todos os processos de comunicação/interação e em todas as suas formas discursivas, enriquecendo e transformando as linguagens. Com isso, a Semiótica nos permite entender todas estas discursividades, que se apresentam associadas às várias áreas do conhecimento. Assim, ela é uma ciência de grande importância para entender fenômenos comunicativos de caráter natural ou cultural. A partir dela é possível compreender os mecanismos de comunicação humana, associados a pensamentos, emoções etc.

O estudo da linguagem engloba não só os meios de comunicação, mas a comunicação em si, isto é, a produção e a difusão de informação em determinado contexto. A existência da comunicação e da informação depende da linguagem que, por sua vez, é formada de signos. Portanto, “Hoje, a semiótica é uma ciência transdisciplinar com um ramo teórico e um ramo aplicado, voltados ao estudo dos signos e suas aplicações nos diversos domínios da natureza e da cultura” (SANTAELLA; NÖTH, 2017, p. 31).

Com isso, percebe-se que as discussões mais gerais sobre os fenômenos da linguagem, isto é, da Semiótica, podem potencializar e contribuir para o aprimoramento dos estudos contemplados pelas abordagens socioculturais, a saber:

as questões que envolvem a linguagem e os aspectos socioculturais que sistematizam e fortalecem o conhecimento. Compreendendo esta relevância, é essencial destacar que, na década de 1960, a Semiótica das culturas, conhecida também como Semiótica Russa, surgia estabelecendo discussões e estudos sobre os sistemas de signos, a cultura, o texto e, principalmente, a linguagem.

1.2 CULTURA MATERIAL: RESSIGNIFICANDO O ENSINO DE LINGUAGEM

A história e a memória da humanidade sempre foram registradas de forma diversificada, através de desenhos, relatos orais, textos escritos e dos objetos/artefatos simbólicos. Os objetos são elementos marcantes na nossa vida e no nosso processo identitário e cultural, pois a partir deles podemos apresentar, relatar e ressignificar muitos acontecimentos e fatos marcantes. A exemplo desta realidade, temos a própria história da escrita, do registro que, ao longo do tempo, passou por mudanças abrangentes e significativas. Inicialmente, se apresentando na modalidade não verbal e, posteriormente, evoluindo gradativamente para a verbal. Apesar desta integração, entre linguagem verbal e não verbal, existir há tempos, é perceptível que a predominância no contexto social e educacional se dava a partir da linguagem verbal, ou seja, do texto escrito.

A partir das mudanças culturais, pelas quais passamos ao longo dos anos, a comunicação/interação tornou-se multimodal, os textos em circulação social, verbal ou não verbal, já não se apresentavam e nem eram lidos da mesma forma, surgindo textos compostos por elementos diversificados à comunicação/interação, que vêm exigindo múltiplas habilidades de leitura e produção textuais.

O texto multimodal pode ser inserido no contexto social como cultura material ou imaterial, mas é imprescindível reconhecê-lo também como elemento possuidor de sua própria história, de abstrações simbólicas e potencialidades que, entre as ideias abstratas e concretas, possibilitou ao homem experiências e evolução no seu modo de vida, de comportamento, de agir, de pensar e domínio de instrumentos e conhecimentos.

A relação objeto/homem pode mudar de acordo com a cultura de um povo, de uma nação, mas a relação objeto/aprendizagem é estabelecida de forma permanente, única, amplamente significativa, produtiva e estruturada, por intermédio da leitura, conduzindo os aprendentes a contextos de aprendizagens múltiplos, constitutivos de

aspectos culturais e memórias marcantes, que pode fortalecer consideravelmente as práticas educativas e, conseqüentemente, o processo educacional dos indivíduos.

Diante disso, Assmann (2011, p. 23-24) explica que:

Cada memória individual é hoje em dia cercada de um conjunto de mídias tecnológicas de memória que borram a fronteira entre os processos intra e extrapsíquicos. Essa fronteira, na verdade, é difícil de ser sustentada, e isso é mostrado pela imagética que os filósofos, artistas e cientistas usam para descrever a memória humana. As mais antigas descrições da memória já se valiam de metáforas de sistemas tecnológicos de registro, que por sua vez refletem a oscilação da história das mídias: de tabuinhas de cera e pergaminhos chegamos à fotografia, ao filme, ao computador. Aqui se define atualmente uma mudança de época em que a principal metáfora da memória, com seus 2.500 anos de existência – a escrita –, vê-se rendida pela megatopia da rede eletrônica.

Assmann (2011) ressalta bem as transformações nos suportes materiais que disseminam a memória cultural de um povo ao passar do tempo, havendo, assim, a necessidade de percebermos que, neste contexto, as linguagens escritas, visuais, orais, audiovisuais, entre outras, são meios pelos quais isso ocorre, caracterizando-se como meios marcantes e essenciais de estudo, uma vez que as atividades humanas envolvem práticas de linguagens diversificadas, as quais se apresentam a partir da coletividade e interatividade como meio disseminador das memórias culturais que estão imersas em nossa vida e na cultura. Desta forma, podemos perceber que as práticas de linguagens exercem papéis fundamentais, não apenas para a preservação da memória, mas principalmente da cultura, da identidade, do modo de agir, pensar e sentir de um povo.

Le Goff (2013, p. 435) descreve a memória como um elemento essencial que para ele se costuma chamar de identidade, individual ou coletiva, cuja busca é considerada por ele como uma das atividades fundamentais dos indivíduos e também das sociedades de hoje, e ressalta:

[...] a memória coletiva é não somente uma conquista é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é, sobretudo, oral, ou que estão em vias de construir uma memória coletiva escrita, aquelas que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória.

Para Le Goff (2013, p. 437), “A memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a

servidão dos homens”. O autor pontua a memória como elemento crucial, reconhecendo seu papel e importância em todas as ações humanas, sem ela não existiria estudo, aprendizagem e principalmente conhecimento. Mais do que isso, em nosso estudo evidenciamos que a memória coletiva é instrumento e um objeto de poder, que se manifesta através da Cultura Material e das linguagens.

Prown (1982, p. 01) explica que “a cultura material é definida como manifestação da cultura através de suas produções materiais, ou seja, objetos”. Com isso, podemos perceber que é através das produções materiais que um povo constrói sua cultura e a fortalece ao longo do tempo. Portanto, nesse enfoque, para Prown (1982, p. 1), os estudos da cultura material correspondem “à análise de materiais para compreender a cultura, descobrir crenças, valores, ideias, memórias e atitudes de uma comunidade num determinado tempo”.

A partir da ênfase dada por Prown (1982) às produções de materiais, especificamente os objetos, podemos perceber que eles se constituem numa espécie de portadores de vozes, de memória. O mesmo acontece com os textos que se estruturam através de narrativas, biografias, fortalecendo um vínculo entre bens culturais materiais e pessoais, um povo, uma comunidade. Possibilitando a realização de uma leitura do texto multimodal que ultrapassa os limites da palavra, da estruturação frasal, uma leitura interdisciplinar.

Para situarmos e reconhecermos a importância e a abrangência das leis que regem os bens históricos, culturais, materiais, destacamos a Legislação sobre Patrimônio Cultural (BRASIL, 2010, p. 9-10) na seguinte passagem:

[...] a inovação mais importante trazida pelo texto constitucional foi a de ampliar o conceito de patrimônio cultural, consubstanciado no art. 216 e respectivos incisos:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade nos quais se incluem:

I – as formas de expressão;

II – os modos de criar, fazer e viver;

III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

O legislador constituinte, reconhecendo a importância e a significação da preservação da memória para construção da cidadania e esteio de nossa identidade cultural, reservou artigo especial, em que se ampliou a noção de patrimônio histórico.

Assim, hoje, o conceito de patrimônio cultural não está mais restrito ao dito 'patrimônio edificado' – a chamada 'pedra e cal' – constituído de bens imóveis, representados por edifícios e monumentos de notável valor estético e artístico e que foram preservados ou até mesmo tombados pelo poder público. O patrimônio cultural brasileiro engloba também os bens imateriais ou intangíveis, que, muitas vezes, são muito mais reveladores de nossa rica diversidade cultural, expressos nos modos de criar, fazer e viver de nosso povo.

A abrangência da noção de patrimônio histórico, enfatizada na Legislação sobre Patrimônio Cultural (BRASIL, 2010), nos permite redimensionar nossos olhares para elementos ainda mais significativos e pouco explorados na contemporaneidade, o que nos permite substanciar o elemento cultural, objeto, para efeito de pesquisa e análise nas práticas educativas.

Rodrigues (2018) reconhece a importância dos objetos constitutivos de memória, ampliando seus elementos composicionais e suas possibilidades de leituras. Para o autor:

É preciso, pois, religar os objetos de memória (homem e tempo) e fazer uma leitura desse memorial da vida humana, inserido num conjunto de lugares de memória, tendo em mente que todo documento é verdadeiro ou falso, não concomitantemente, mas dependendo de três aspectos que concordamos serem os responsáveis pela significação do objeto de memória no universo sociocultural humano: o sujeito, o local e o tempo (RODRIGUES, 2018, p. 222).

O autor nos faz perceber que os objetos são materiais constituídos não apenas de elementos visíveis, mas também de informações e memórias, as quais estão implícitas apresentando histórias de uma época (tempo) e as práticas culturais daqueles (sujeitos) que direta ou indiretamente participaram de suas construções, comprovando, desta forma, a permanência de vozes, eternizando a história da humanidade, através dos seus objetos culturais que registram a história cultural, artística, afetiva e identitária de um povo e sua comunidade (o local).

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 397),

A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais.

A BNCC (BRASIL, 2018) enfatiza bem a importância do objeto quando este se torna elemento constitutivo de história e de cultura através de um narrador, uma vez que narrar histórias que descrevam a vida de um povo e todo o seu contexto social terá um valor cultural imensurável. Neste aspecto, podemos perceber que os objetos são instrumentos potencializadores para o processo de ensino e a aprendizagem da leitura, pois através deles pode-se ampliar a visão de todo o contexto social e cultural dos alunos, dando-lhes a oportunidade de se tornarem leitores críticos, ativos, ampliando suas aprendizagens, a partir da leitura dos textos multimodais e da produção de suas próprias narrativas.

Assim sendo, ao trabalhar o ensino de linguagem com foco na leitura e na produção do texto multimodal/multicultural na aula de Língua Portuguesa, daremos oportunidade aos alunos para (re)conhecerem a relação que pode/deve se estabelecer entre o objeto de memória (produto da cultura local), o ensino e a aprendizagem de linguagens; processo de letramento sociocultural (RODRIGUES, 2017b) que permite que as identidades sejam estudadas, analisadas e exploradas a partir do ponto de vista da Educação e em prol do aprimoramento do leitor que atua socialmente em culturas híbridas, complexas, plásticas (RODRIGUES, 2017a).

1.3 A SEMIÓTICA DAS CULTURAS NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

A Semiótica das Culturas nos permite reconhecer que as práticas educativas que inserem no ensino de linguagem o valor cultural dos objetos de memória se tornam relevantes por se tratar de uma construção dinâmica que integra forma e conteúdo, estrutura e função, ao estudo do texto e do contexto, além de reconhecer o caráter social dos processos de significação e representação simbólica. Nesta perspectiva, apoiados em Rodrigues (2016), enfatizamos que o processo de ensino e aprendizagem que se pauta no ensino de linguagem, com interação na cultura local, resulta em um processo contextual significativo que reconhece a linguagem e a cultura como elementos inseparáveis, que fortalecem e ampliam as possibilidades de leitura, interpretação e produção textual em um contexto educacional coerente e produtivo, inserindo o texto multimodal/multicultural como eixo condutor do ensino de linguagem com foco nas habilidades de leitura e produção de textos a partir das contribuições da Semiótica das Culturas nas aulas de Língua Portuguesa.

Segundo Kothe (2011, p. 20-21),

A Semiótica da Cultura² ou é ignorada ou costuma aparecer como produto do intelecto orgânico, voltando-se apenas para curiosidades culturais e reduzindo-as a esquemas prévios de signos: ainda que ela queira se apresentar como vanguarda teórica, o que aí se propõe não é crucial. Pelo contrário, a vocação mais autêntica da Semiótica da Cultura é decifrar o sentido recôndito de aparições culturais como expressões sintomáticas de estruturas profundas nevrálgicas, não só de um momento e lugar, mas algo que tem o caráter de perenidade e que determina o sentido da existência.

Para isso, como instrumentos potencializadores no processo de ensino e aprendizagem da linguagem, torna-se primordial estudar os signos/os textos a partir de uma ciência que seja capaz de abordá-los, de modo a nos permitir percebê-los, ampliando nosso comportamento perceptivo e interpretativo, diante do que ainda é desconhecido aos nossos olhos. Desta forma, descobrindo o que está implícito e/ou explícito nos textos e nas leituras que fazemos sobre eles, porque “Tanto na escrita quanto na leitura, o sentido é resultado do trabalho semiótico” (KRESS, 2004, p. 39 *apud* RIBEIRO, 2018, p. 83).

Diante desta afirmativa, torna-se essencial destacarmos que a Semiótica das Culturas se apresenta como uma ciência que possibilita um novo olhar, uma nova abordagem analítica, que conduz aprendizagens e ampliações de conhecimentos e contextos culturais múltiplos, a partir do ensino de linguagem com foco na leitura e produção de textos multimodais e multiculturais.

Para Fiorin (2010, p. 189),

Desde seus primórdios, portanto, a semiótica concebe uma teoria para a análise do conteúdo humano que se manifesta em dimensão transfrasal, independentemente da configuração textual escolhida para a sua organização e difusão. Esse conteúdo pode surgir como literatura, filme, pintura, música ou até como linguagem coloquial: tudo isso é passível de descrição semiótica.

A Semiótica da Culturas pode nos proporcionar possibilidades e ampliações para a inserção de práticas educacionais mais significativas e contextuais, e nos conduzir à busca de respostas para questões que só podem ser respondidas por uma abordagem que permita ver o texto, produto da cultura local (RODRIGUES, 2016),

² Em nossos estudos, optamos pela expressão “Semiótica das Culturas”, haja vista que como, sugere Rodrigues (2009; 2016; 2017b), não podemos nos fechar no entendimento de uma ideia de cultura geral, única, plena. Pelo contrário, nossa ideia de cultura é ampla, abrange o múltiplo, o híbrido, o multicultural. E a Semiótica das Culturas se impõe diversa e massiva, abarcando essa compreensão em prol do estudo da linguagem.

independentemente de sua modalidade, como elemento de significação e instrumento de comunicação/interação. Para esta finalidade, em nosso estudo, investimos num ensino de linguagem com foco nas habilidades de leitura e produção de textos multimodais que fazem parte da realidade local (cultura local) dos alunos colaboradores da nossa pesquisa, a partir das contribuições da Semiótica das Culturas, instrumento norteador e condutor deste estudo.

Neste contexto, destacamos em Santaella (1989, p. 02) que

As linguagens estão no mundo e nós estamos na linguagem. A semiótica é a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significado e de sentido.

As afirmativas de Santaella (1989) nos possibilitam reconhecer que o estudo semiótico pode se ampliar à medida que o texto é reconhecido como possuidor de múltiplas modalidades, significados e sentidos, permitindo-nos identificar e diversificar as abordagens de ensino da leitura, utilizando os diversos gêneros textuais. Para Santaella (2002, p. 05),

[...] a teoria semiótica nos permite penetrar no próprio movimento interno das mensagens, no modo como elas são engendradas, nos procedimentos e recursos nelas utilizados. Permite-nos também captar seus valores de referencialidade não apenas a um contexto mais imediato, como também a um contexto estendido, pois em todo processo de signos ficam marcas deixadas pela história, pelo nível de desenvolvimento das forças produtivas econômicas, pela técnica e pelo sujeito que as produz.

A partir deste ponto de vista, pode-se perceber que a abrangência e a importância da Semiótica para o desenvolvimento das habilidades leitoras dos alunos são bastante significativas, por possibilitar a ampliação de múltiplas aprendizagens: leitura, produção e análise textual. Permitindo-os, assim, realizar a leitura dos textos para além das palavras escritas; e se apropriarem de informações que “desconstruam” o ato da leitura para que reconstruam ideias, conhecimentos e aprendizagens múltiplas. Um processo de letramento sociocultural (RODRIGUES, 2017b) é essencial para nos permitir transformar realidades problemáticas, como a falta de desenvolvimento coerente das habilidades leitoras dos alunos na contemporaneidade.

1.3.1 Objeto cultural sob os olhares da Semiótica das Culturas

A passagem dos seres humanos na Terra se apresenta e se constitui a partir de múltiplas experiências, as quais são estabelecidas através das linguagens em contextos sociais, culturais, educacionais, familiares etc., havendo, desta forma, processos de comunicação/interação, predominantemente repleto de memórias e representações simbólicas. Estas simbologias se sistematizam, fortalecem e ampliam os significados à medida que os indivíduos interagem e são diretamente ligados a outros seres humanos, a momentos vivenciados, lembranças, sensações, sentimentos e emoções, mas também a objetos, os quais se integram a estes momentos e passam a se constituir de vozes e memórias (RODRIGUES, 2018), representando, com isso, não só um objeto cultural, mas principalmente objetos constituídos de simbologias particulares e/ou coletivas de momentos eternizados, que despertam em nós diversas formas de lembrar, com carinho e saudade, momentos marcantes em nossas vidas.

Para Misuko (2004, p. 60), “os objetos são elementos fundamentais no contexto e ambiente em que vivem as pessoas, e fazem parte do conjunto de referências básicas no contato do indivíduo com o mundo”. Com a ênfase estabelecida por Misuko (2004), podemos perceber a importância dos objetos na história dos povos, ressaltando que não há história sem uma relação com os objetos. Ainda podemos destacar que, nessa lógica, os objetos são considerados elementos importantes no processo de ensino e aprendizagem, por serem portadores de representações simbólicas identitárias, podendo ser representados através de narrativas, biografias e estruturas artísticas, possuindo uma relação de vínculo entre bens culturais e as pessoas. Com o passar do tempo, constrói-se uma relação identitária e emocional.

Assim como Misuko (2004), Dohmann (2017, p. 43) também considera que

Os estudos que envolvem os ‘objetos da vida’ têm como denominador comum a compreensão das nossas relações com as coisas materiais, enquanto mediadoras do ambiente em que vivemos. Embora as relações humanas nos usos de seus objetos de sobrevivências e de produção pareçam meros artifícios técnicos, não há como dissociá-los das representações mentais e do pensamento religioso, político, linguístico, filosófico e artístico.

Para Dohmann (2017, p. 43), “os objetos materiais são o testemunho inegável da construção da vida no cotidiano humano. Para ele, o homem construiu o repertório da sua cultura a partir de seus gestos e gostos e, ainda que distinguíveis entre si, a

materialidade e imaterialidade configuram os domínios fundamentais para a análise desse variado repertório da cultura humana”.

Diante dessa afirmativa, entendemos que os objetos são construções humanas que passam a ter destaque significativo nos diversos grupos sociais, na sociedade, que a partir de suas culturas ressignificam esses objetos levando em consideração suas crenças, costumes, ideias, vivências e valores. Nesse contexto, temos em Kothe (2011, p. 32) que

A imagem da cruz é o cruzamento de uma linha horizontal com uma vertical, mas é também muito mais que essa imagem. Ela é a 'ideia' do cristianismo, não só seu conceito central ou a imagem mais representativa (seu ícone cultural), mas a conjunção de ambos para indicar algo que é mais que imagem e conceito, pois envolve sentimentos, visões de mundo, avaliações, desejos etc.

Com isso, podemos perceber que as várias manifestações das culturas, por possuírem uma essência simbólica, passam a ser compreendidas como elementos de comunicação/interação, capazes de representar e articular mensagens e informações essenciais para a compreensão de fatos que envolvem objeto/homem/aprendizagem, sendo a Semiótica das Culturas uma ciência que permite o estudo dos fenômenos que associam linguagem e cultura nas sociedades.

A Semiótica das Culturas é uma ciência que permite o estudo dos fenômenos que associam linguagem e cultura nas sociedades. Nesse contexto, ela se torna ponto crucial para o estudo dos objetos culturais, suas representações e significados no contexto sócio-histórico e cultural da humanidade. Para Kothe (2011, p. 48), “só quando o sujeito consegue autonomia interior é que ele passa a encarar a ideologia dominante como algo estranho, que precisa ser decifrada em suas razões e significados”. Para ele, é aí que surge o espaço para a Semiótica das Culturas atuar de forma significativa no seio dos arranjos culturais.

A Semiótica da Culturas, nesse sentido, contribui significativamente para que as mensagens implícitas e explícitas, a partir dos objetos culturais, possam, de fato, ser viabilizadas e compreendidas nos contextos sócio-históricos e culturais nos quais estão inseridas. Para Dohmann (2017), “os objetos contam muitas histórias, ao mesmo tempo em que se tornam o testemunho material de muitas delas”.

É o que podemos perceber ao situar o objeto cultural no tempo e no espaço, reconhecendo, assim, suas representações simbólicas e de memórias. Um exemplo

são os objetos inseridos em fatos marcantes das décadas de 80 e 90, consideradas décadas de grandes transformações para a humanidade. São décadas ainda muito recentes para muitos sujeitos que hoje revisitam lembranças e revivem certas memórias a partir de objetos constitutivos da época. Nessas décadas, os objetos culturais se apresentavam de formas bastante distintas e ocupavam espaços na vida e memória de muitas pessoas, famílias e grupos sociais. São muitos os exemplos, mas destacaremos os discos de vinil, fitas cassete e de vídeo, bem como seus respectivos aparelhos domésticos e portáteis.

Para Assmann (2011, p. 19-20),

[...] a memória viva implica uma memória suportada em mídias que é protegida por portadores materiais como monumentos, memoriais, museus e arquivos. Enquanto os processos de recordação ocorrem espontaneamente no indivíduo e seguem regras gerais dos mecanismos psíquicos, no nível coletivo e institucional esses processos são guiados por uma política específica de recordação e esquecimento. Já que não há auto-organização da memória cultural, ela depende de mídias e de políticas, e o salto entre a memória individual e viva para a memória cultural e artificial é certamente problemático, pois traz consigo o risco da deformação, da redução e da instrumentalização da recordação.

Estas representações simbólicas e memórias passam a conectar os significados e as linguagens com a cultura, o que possibilita múltiplos olhares, análises e discussões sobre o ensino de linguagem e o texto multimodal/multicultural, uma vez que, para a Semiótica das Culturas, as linguagens são fenômenos comunicativos/interativos de múltiplas possibilidades, que revelam conteúdos e contextos híbridos nas culturas e nas cidades (RODRIGUES, 2017a), atuando diretamente nas práticas sociais dos sujeitos, através de textos compostos por múltiplas linguagens (RODRIGUES, 2011; CANCLINI, 2008).

Em nossa pesquisa, nossos olhares recaem sobre o objeto cultural que, para Santos e Silva (2021, p. 176), “aparece na literatura como forma de análise de objetos, artefatos ou instrumentos que podem ampliar a compreensão dos significados que esta tem para a humanidade”. E para compreendermos as linguagens e importância deles voltamos a situá-los nas décadas citadas anteriormente. Na década de 80, os objetos culturais ficaram em evidência, em contextos em que o corpo a corpo com objetos se fez presente a partir da música e dos novos aparatos tecnológicos da época, uma década repleta de transformações sociais, comportamentais e, principalmente, de mudanças nos hábitos culturais de consumo. Objetos como o disco

de vinil, a fita cassete e de vídeo etc. embalaram muitos ritmos, sentimentos e emoções. Esses objetos de memória (RODRIGUES, 2018) fizeram parte de muitas vivências, trocas de experiências e histórias de vida, momentos marcados ora por resistências políticas ora por sentimentos de paz interior e/ou lembranças afetivas dos indivíduos. Desse modo, os indivíduos constroem múltiplas linguagens relacionadas ao mundo material, dando sentido às memórias relacionadas às suas vidas. Com isso, inova ou perpetua uma tradição.

Durante a década de 90, novas abordagens também foram oferecidas em relação às teorias da Cultura Material. O enfoque passou a ser dos mercados e consumidores, considerando-se os grupos minoritários como agentes ativos da sociedade, incluindo-se também análises sobre interação social e sistemas de crenças. Neste contexto, os objetos não ganham qualidades só por seu valor econômico e sim pelo que estes representam, ou seja, seu valor simbólico (RODRIGUES, 2011). No final dessa década, ficou claro que aspectos ligados à diversidade humanística, tais como idade, gênero, etnia, religião, crenças e raça, convergiam na mente para criar expressivas formas pelas quais os indivíduos afirmavam e expressavam suas identidades, e que cada um destes fatores ficou representado na forma de Cultura Material. Assim, podemos reconhecer que os mesmos objetos podem ter usos diferentes em distintos contextos e que o uso simbólico não pode ser deixado de lado ao analisar um objeto de memória.

É importante ressaltar que, a partir da década de 60, foi criada a Escola de Tartu, onde os estudos sobre a Semiótica da Cultura foram originados, dando início, assim, à difusão de todas as ideias relacionadas à Semiótica das Culturas. Estruturada a partir do pensamento de vários representantes dos estudos semióticos e culturais da época, a teoria Semiótica se desenvolveu, não de forma unificada, mas com fundamentos teóricos plurais, e se manteve em processo de ampliação ao longo das últimas décadas.

Nos anos 2000, Rodrigues (2011) propôs ampliar esta corrente para uma abordagem “sócio-humana” dos estudos da linguagem. Com isso, nos entregou os fundamentos de uma Semiótica Antropológica, proposta como possibilidade de estudo tanto de textos de etapas isoladas da cultura local e do pensamento universal do humano quanto do conjunto de fatos/artefatos histórico-culturais sócio-humanos. Esse investimento teórico-metodológico possibilitou uma abordagem das linguagens nas manifestações culturais em analogia com fenômenos linguísticos, sociais, históricos,

imaginários etc. que produzem sentidos através dos textos e nas mídias. Assim, houve uma ampliação dos estudos da Semiótica das Culturas de forma temática e discursiva, considerando, agora, métodos gerais das Semióticas Social, Discursiva e Aplicada.

Para Kothe (2011, p. 21),

[...] a vocação mais autêntica da Semiótica da Cultura é decifrar o sentido recôndito de aparições culturais como expressões sintomáticas de estruturas profundas nevrálgicas, não só de um momento e lugar, mas algo que tem o caráter de perenidade e que determina o sentido da existência.

Diante das palavras de Kothe (2011), fica evidente que a Semiótica das Culturas nos possibilita compreender os sentidos através das produções culturais dos indivíduos em seus diversos contextos sociais, ampliando nossa visão diante da construção desses sentidos e da linguagem que tece tais significações nos textos.

1.3.2 A Semântica Cultural

Durante muito tempo, o ensino de linguagem foi desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa de forma fragmentada e pautada nas metodologias tradicionais, excluindo elementos essenciais para a compreensão ampla dos estudos linguísticos, o que, possivelmente, dificultou o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, no que se refere ao entendimento da importância da cultura e dos aspectos identitários no processo de letramento escolar, no que diz respeito às habilidades de leitura e produção de textos, uma vez que essas metodologias se apresentavam de forma restrita, sem considerar os vários aspectos linguísticos, contextuais e identitários daqueles que fazem parte de todo o processo educacional.

Sabemos que as práticas sociais dos indivíduos ocorrem através da linguagem, ela é responsável por possibilitar o seu acesso ao mundo, enfatizando sua participação, identidade e formação de ideias, conhecimentos e aprendizagens. Diante disso, excluir seus elementos, como o sujeito, o objeto e a história, é impossibilitar a realização de estudos realmente significativos. É o que podemos perceber no corte saussuriano que, segundo Guimarães (2002, p. 11), se deu a partir de três exclusões: a do sujeito, a do objeto e a da história. Para o autor, hoje, as semânticas têm considerado a noção de sentido, ou significação, sempre como uma relação envolvendo algum dos elementos desta tripla exclusão. Possivelmente, uma

forma de rever os dados causados com essas explosões promovidas pelo estruturalismo saussuriano. É o caso da Semântica Cultural, que Ferrarezi Jr. (2013, p. 71) define como sendo:

[...] uma vertente da Semântica que estuda a relação entre os sentidos atribuídos às palavras ou demais expressões de uma língua e a cultura em que essa mesma língua está inserida. De forma mais simplificada, podemos dizer que a SC estuda a formação e a atribuição dos sentidos na relação entre uma língua e a cultura em que essa mesma língua é utilizada.

Com base neste contexto, cabe considerar que os indivíduos são possuidores de múltiplas experiências no mundo, as quais são efetivadas a partir da interação/comunicação, exercida de forma a ser considerada em seu processo educacional como forma de incentivar a participação ativa de todos, oferecendo um processo de ensino e aprendizagem mais produtivo, contextual e dinâmico.

Com isso, na contemporaneidade, busca-se o desenvolvimento de práticas que possam ressignificar o ensino de linguagem, levando em consideração os três elementos excluídos nos estudos saussurianos. Eles passam a ser considerados elementos condutores de sentidos e significação, uma vez que são essenciais para simbolizar e aperfeiçoar a situação de funcionamento pleno da linguagem. Conseqüentemente, é insatisfatório considerar que a linguagem é apenas expressão do pensamento, o que filósofos e linguistas, inicialmente, pensavam e discutiam.

Nesse contexto, a Semântica Cultural se apresenta como meio de ressignificar e aproximar os alunos de práticas educativas que priorizem elementos linguísticos construtores de sentidos do seu contexto social, histórico e cultural nas propostas inseridas em sala de aula, no que se refere ao ensino de língua materna, aproximando os alunos de um ensino de linguagem que apresente, de fato, a função social deste ensino no decorrer de todo o processo educacional, uma vez que, para Ferrarezi Jr. (2013, p. 74), “uma língua natural pode ser entendida como um sistema socializado e culturalmente determinado de representação de mundos e seus eventos”.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o papel do professor se amplia uma vez que as práticas educativas devem ser estruturadas e ressignificadas, levando em consideração o contexto social, histórico e cultural dos alunos, fortalecendo sua formação como cidadãos críticos, reflexivos e participativos, capazes de atuar na sociedade de forma eficiente, fazendo uso da língua(gem) em todas as formas de interação/comunicação.

Partindo desse princípio norteador, Silva e Rodrigues (2020, p. 65) ressaltam que é responsabilidade do docente de língua materna, enquanto agente de transformação, estabelecer a mediação entre os conhecimentos culturais locais e o aluno, o que exige do professor um trabalho a partir de “uma nova leitura dos conteúdos curriculares”, isto é, um trabalho pautado na interação, no autoconhecimento, na busca pela valorização dos conhecimentos acerca da pluralidade sociocultural em que os alunos estão inseridos. Silva e Rodrigues (2020, p. 66) ainda destacam que “o contexto escolar e a cultura estão imbricados, não podendo ser concebidos independentes, mas numa relação de entrelaçamento”.

Dessa forma, há a necessidade primordial de refletirmos sobre a relação estabelecida entre língua(gem) e cultura, posto que sua estruturação não se dá só de elementos linguísticos, mas também de aspectos culturais que juntos colaboram para a produção de sentidos. Para que isso aconteça, a Semântica Cultural nos possibilita entender sistematicamente esta relação. Ferrarezi Jr. (2013, p.74) reforça esta ideia quando explica que:

[...] uma língua natural (como o português, o inglês, o espanhol etc.) abrange mais do que a mera estrutura de um sistema que ‘herdamos de gerações anteriores’. Muito mais do que isso, ela se constitui, se constrói, funciona e interfere em nossa própria visão do mundo na medida em que precisamos representar com ela as coisas que nos cercam, os nossos mundos.

A língua(gem) e a cultura são elementos indissociáveis na construção de sentidos que são retratadas às palavras e às expressões da língua. No que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, é perceptível que a Semântica Cultural contribui para o ensino da língua materna, valorizando, principalmente, os aspectos linguístico-culturais que os alunos trazem consigo.

Todo e qualquer aprendizado do ser humano passa por esse viés das diversas manifestações das línguas/linguagens e culturas, onde ocorre o processo de interação social, a partir dos discursos verbais e não verbais. Da mesma forma, a utilização desses elementos nas práticas educativas torna-se, assim, crucial para o desenvolvimento das performances linguísticas protagonizadas pelos sujeitos, os quais são ativos nos processos de atividades linguísticas. Os aspectos semântico-culturais envolvidos nesse processo são estudados, minuciosamente, através da Semântica de Contextos e Cenários (SCC).

1.3.2.1 Semântica de Contextos e Cenários

Sabemos que a linguagem surgiu de uma ampla necessidade de comunicação, na qual o homem estabelece relações com o mundo e com outros indivíduos, sistematizando e fortalecendo relações sociais, políticas e culturais ao passar do tempo. Na contemporaneidade não é diferente, com o avanço tecnológico gerando mudanças sócio-históricas e culturais, a linguagem passa a se estruturar a partir de contextos semânticos cada vez mais diversificados, o que amplia, significativamente, a necessidade do estudo do sentido da palavra em contexto amplo de utilização. Desta forma, é primordial reconhecer que os indivíduos são capazes de gerar culturas à medida que vivem em um contexto social e cultural em constante interação e transformação, onde a cultura é reconhecida como constitutiva de elementos estruturais que demarcam fortemente os pontos marcantes de cada grupo social, (crenças, normas, valores, símbolos etc.), principalmente na linguagem, o que conseqüentemente, sugere a necessidade de estabelecer a inserção de abordagens semânticas que deem conta dos estudos da língua(gem) em contextos reais de utilização, nos quais a função social será inserida e valorizada no decorrer de todo o processo educacional.

Diante disso, Ferrarezi Jr. (2008, p. 23) explica que

A SCC é uma concepção de semântica que toma como base a ideia de que uma língua natural é um sistema de representação do mundo e de seus eventos. Como um sistema, toda língua natural tem uma parte estrutural que pode ser estudada, um 'organismo da língua'. Mas, a SCC concebe esse organismo como tendo sido criado apenas em função das necessidades representativas exigidas pela cultura e a esta intimamente relacionadas. Assim, cada traço gramatical de uma língua tem que manter, necessariamente, uma correspondência com um sentido que sirva de ponte entre a língua e a cultura, porque a cultura é a ponte entre o indivíduo e o mundo. É por meio dos olhos da cultura que o indivíduo enxerga o mundo. Por isso, a SCC estabelece uma relação obrigatória entre a língua e a cultura, sem a qual não podem ser formados os sentidos e sem a qual os sentidos não podem ser associados às palavras ou outros sinais usados nessa representação.

Desse modo, é através da linguagem e da cultura que estabelecemos o reconhecimento de uma nova maneira de olhar para o mundo, pautada na comunicação/interação a partir das multimodalidades e multissemoses. Para Ferrarezi Jr. (2008, p. 33-34), o ensino com base na Semântica de Contextos e Cenários é um ensino da língua materna viva e, por isso, os alunos gostam tanto. Para

ele, nesse tipo de ensino, as experiências de sala de aula se confundem com as experiências da vida dos alunos. Destaca ainda que isso ocorre porque as experiências de sala de aula procuram ser também as experiências da vida e para a vida dos estudantes e do professor, reforçando, assim, o vínculo escola-vida, o que tem gerado frutos positivos. A partir dessa concepção, fica evidente que todo indivíduo somente se constitui levando em consideração a comunicação/interação com o outro e com o seu contexto sociocultural.

Esse reconhecimento estabelecido por Ferrarezi Jr. (2008), através da Semântica de Contextos e Cenários (SCC), torna possível e necessária a reflexão sobre a relação existente entre língua(gem) e cultura na construção do sentido, no processo de ensino e aprendizagem de língua materna, e, principalmente, na definição de significado e sentido nesse contexto teórico, uma vez que o estudo dos sentidos só é possível mediante esta relação. Desta forma, para Ferrarezi Jr. (2008), a Semântica é colocada como a ciência que estuda o significado, onde para ele a compreensão e definição do significado levaram a vários conceitos diferentes da Semântica. Nesse contexto, ele ainda ressalta a definição de significado e sentido, onde a primeira é reconhecida como “objeto ainda desconhecido em sua totalidade, mas concebida como tendo natureza neurológica, enfatizando-o como um objeto do nível da cognição pura, já os sentidos são sempre construídos em função do conjunto de informações culturais” (FERRAREZI JR, 2008, p. 21-22).

A partir disso, na SCC, o sentido se torna elemento essencial de estudo, inserindo-o a partir da relação intrínseca entre linguagem e cultura no contexto sócio-histórico e cultural dos alunos, o que possibilita a realização de práticas educativas que reconheçam o valor cultural e os conhecimentos já adquiridos por cada indivíduo, inserindo abordagens semânticas que enfatizem as práticas comunicativas dos alunos. Desse modo, ao destacar essa semântica no ensino fundamental, podemos inseri-la ao contexto sociocultural a partir de gêneros textuais que conectem os alunos à sua realidade, com uma abordagem dos aspectos linguísticos presentes no cotidiano, visando o significado e as aplicações, focalizando também no que diz respeito à variedade linguística.

Nesse contexto, torna-se relevante ressaltar que o professor deve perceber os alunos como sujeitos interativos, dotados de cultura, sujeito plural, capaz de dialogar trocando experiências culturais e linguísticas. Desta forma, promover um ensino de língua materna nessa perspectiva busca não só desenvolver o viés crítico do aluno,

como também reconhecer as múltiplas expressões linguísticas capazes de promover o contato do aluno com a diversidade de textos, além de desenvolver a capacidade de perceber o mundo a partir de uma perspectiva multicultural. Decorre desse fato que é perceptível a importância dos estudos culturais como proposta de ensino, uma vez que proporcionam aos alunos momentos de reflexão que favorecem o desenvolvimento de uma visão autocrítica e reflexiva sobre a sua própria identidade cultural, o autoconhecimento e os aspectos linguísticos existentes no contexto no qual estão inseridos.

1.4 O TEXTO MULTIMODAL DA CULTURA LOCAL NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Sabemos que a leitura e a produção do texto multimodal ainda não se apresentam como prioridade no processo de ensino e aprendizagem, o que possivelmente decorre do fato de os professores não serem formados de forma satisfatória para poder realizar um trabalho eficaz de ensino na aula de Língua Portuguesa. Ribeiro (2016, p. 56) reconhece bem esta realidade. Para a autora,

Se os estudantes têm algum contato com textos que mesclam linguagens, isso não parece ter ocorrido nas aulas de português. A escola continua participando pouco desse tipo de formação leitora, menos ainda quando o assunto é a produção do texto multimodal.

O reconhecimento desta realidade só fortalece ainda mais a necessidade de refletirmos e ampliarmos nossos olhares sobre este contexto, uma vez que os textos multimodais são essenciais em qualquer ambiente de construção do conhecimento, da aprendizagem.

Para Kersch, Coscarelli e Cani (2016, p. 17-18),

A pluralidade de recursos semióticos presente nos textos representa uma exigência de leitura que não pode ser afastada da escola, sendo importante a promoção de situações de ensino-aprendizagem que incorporem e discutam infográficos, sites, blogs, vídeos, quadrinhos, charges, cartuns, propagandas, dentre outros. Se nos deparamos insistentemente com a circulação de textos multimodais na sociedade, é preciso refletir sobre a leitura desses textos pelo viés de sua composição e do discurso que se forma em sua criação e circulação.

Diante disso, fica evidente: é preciso que a multimodalidade dos textos seja considerada pelos educadores e estes avancem na busca de práticas que insiram nas aulas de Língua Portuguesa o processo de letramento visual. Esse agir docente se dá pelo fato de que os leitores da contemporaneidade, no seu contexto social, se apropriam, cada vez mais, de textos que se estruturam não apenas de grafemas e fonemas, mas, principalmente, por cores, formas, tamanhos, símbolos, espaços, imagens etc.

Hall (2016, p. 20-21) reconhece a importância das práticas culturais e dos objetos inseridos nesse contexto quando ressalta que:

A ênfase nas práticas culturais é importante. São os participantes de uma cultura que dão sentido a indivíduos, objetos e acontecimentos. As coisas em si raramente – talvez nunca – têm um significado único, fixo e inalterável. Mesmo algo tão óbvio como uma pedra pode ser somente uma rocha, um delimitador de fronteira ou uma escultura, dependendo do que ela significa – isto é, dentro de certo contexto de uso e do que os filósofos chamam de diferentes ‘jogos de linguagem’ (a saber, a linguagem das fronteiras, a linguagem das esculturas, e assim por diante).

A partir deste contexto, podemos perceber que o ensino de linguagem com foco no texto multimodal da cultura local amplia, significativamente, as percepções e interpretações de mundo dos alunos, uma vez que as linguagens permitem nos inserir em múltiplos contextos socioculturais. Nesta perspectiva, podemos reconhecer que os significados se constroem e se ampliam à medida que estamos ativamente imersos nestes contextos.

Consideramos, sob essa visão, a necessidade de abordarmos ações que ampliem as práticas educativas envolvendo o ensino de linguagem, incentivando e aprimorando os alunos para uma aprendizagem de leitura e produção textual voltada para o letramento visual, que só o texto multimodal da cultura local pode suscitar. Uma vez que essa aprendizagem permite aos alunos um olhar mais apurado, mais crítico e sensível diante das leituras que realizam no seu contexto social.

Para Ribeiro (2018, p. 41-42),

O letramento visual parece-me enfoque do letramento na leitura de imagens, considerando-se a leitura (e as imagens) de forma ampla. As imagens, também, abarcam uma série imensa de possibilidades, tais como a fotografia, o cartum, o desenho, o mapa, entre muitos outros, vez ou outra em relação com textos verbais. Estão entre essas possibilidades as leituras de ícones, símbolos, comandos etc.

O reconhecimento atribuído por Ribeiro (2018) ao letramento visual se amplia à medida que percebemos a diversidade de textos que se compõem através de imagens, apresentadas nos textos existentes no nosso contexto social contemporâneo e que todos os seus elementos composicionais geram significação e se apoiam na língua e na linguagem para a sua materialização. Desta forma, para dar conta da complexidade destes textos, é importante utilizar práticas educativas que incentivem e desenvolvam habilidades nos alunos, levando-os a perceber os efeitos de sentido que os elementos imagéticos têm na leitura e na produção de textos no nosso cotidiano.

Embasados em Montemór (2015), Kersch, Coscarelli e Cani (2016, p. 15,) destacam que

As múltiplas linguagens presentes nos textos e o aumento do acesso à informação, seja em qualquer tempo e espaço, desafia o nosso sistema educacional, que necessita ser repensado para responder a novas demandas de trabalho com textos (MONTEMÓR, 2015). Isso traz para a escola alguns desafios de como lidar com as diversas linguagens potencializadas pelas tecnologias digitais, assim como explorar as possibilidades de comunicação digital e das informações oferecidas por elas e levar para a sala de aula práticas pedagógicas que abordem esse caráter multissemiótico dos textos em circulação.

Kersch, Coscarelli e Cani (2016, p. 16) ainda reconhecem que “A produção de materiais mais próximos da prática e da realidade dos alunos poderia auxiliar o professor a realizar um trabalho voltado para os multiletramentos”. Para as autoras, uma “abordagem assim implica repensar a informação de texto, trazendo para ela a noção de multimodalidade e trabalhando com situações comunicativas variadas”.

Assim como as autoras, também consideramos sob esse aspecto da prática e da realidade dos alunos a necessidade de ressaltar que as linguagens e as culturas do contexto social dos alunos são instrumentos potencializadores de produção de significados. Elas estão inseridas nas atividades humanas e com tal relevância favorecem e capacitam os indivíduos a construírem suas vivências e interações no ambiente social no qual estão inseridos, seja na materialidade cultural seja na diversidade de linguagem que remete a registros visuais cada vez mais simbólicos e abstratos. O foco não mais recai sobre o singular. A partir da necessidade de reconhecimento plural surgem as múltiplas linguagens e as culturas, que no campo atual necessitam se contrapor a visão restrita e estereotipada que muitos têm sobre estes universos que se apresentam com mais possibilidades de riqueza interpretativa.

Se olharmos ao nosso redor, podemos perceber que a maioria dos textos já são compostos por mais de uma modalidade e isso nos faz perceber a complexidade dessas atividades e dos textos multimodais contemporâneos. Dessa forma, na sociedade cada vez mais moderna e transformadora, o entendimento do que é texto, sua forma de leitura e produção se amplia consideravelmente. Ribeiro (2016, p. 30) reconhece bem esta realidade e nos faz refletir diante dos seus questionamentos:

O que é um texto para você hoje? Esta pergunta nunca foi fácil de responder. Muitos linguistas se debruçaram sobre o texto como unidade de estudo, mas não tive o prazer de conhecer nenhuma resposta definitiva à questão. Também não vi um linguista assumir sua proposta de conceitualização como plenamente satisfatória. E há motivos para isso: os textos mudam ao longo da história. Sua composição, seu modo de fazer, as práticas de leitura em que estão envolvidos. Imaginem agora, que vimos admitindo que o texto é uma composição necessariamente multimodal? O que fazer? E como ficamos nós, que temos a tarefa de ensinar os alunos a lerem e a produzirem textos? Tarefa certamente complexa.

Ainda para Ribeiro (2016, p. 48), “A ampliação progressiva de textos de várias esferas e de gêneros diversos na escola pode oferecer mais oportunidades de letramento e de alfabetismo, inclusive multissemióticos”.

A partir destas percepções, Ribeiro (2016) apresenta pontos importantes para reflexão e discussão, como forma de estruturar práticas educativas que consigam suprir as necessidades que os alunos possam apresentar no decorrer do processo de ensino e aprendizagem da leitura e produção dos textos multimodais da cultura local. Com isso, o professor de Língua Portuguesa é desafiado a lançar múltiplos olhares ao sistematizar suas práticas educativas no que diz respeito ao ensino de linguagem na educação básica frente aos avanços das TDIC. Com elas, surgem textos multimodais/multiculturais que exigem dos professores novas habilidades para ensinar, rompendo as barreiras das atividades corriqueiras e cotidianas, como também exige dos alunos formas diversificadas para sua leitura e produção.

Assim, é imprescindível considerar que os textos multimodais são constituídos de diferentes recursos semióticos que potencializam a construção de sentidos. Nesse reconhecimento, vale ressaltar que não é suficiente a descrição desses recursos inseridos nos textos, mas suas formas de organização e significação, sistematizando análises capazes de identificar as relações e informações existentes entre seus elementos verbais e não verbais, ou seja, signos linguísticos e signos imagéticos, uma vez que esses elementos contribuem para estabelecer um entendimento global do

texto a partir da leitura a ser realizada. Nesse sentido, as exigências de desenvolvimento de habilidades de leitura são consideradas extremamente específicas para suprir a necessidade dessa compreensão.

Para isso, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 87) apresenta dez competências de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, dentre as quais destacamos:

- 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criatividade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- 7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
- 10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

A BNCC (BRASIL, 2018, p. 165) amplia e enfatiza bem a necessidade de sistematização do trabalho envolvendo a multimodalidade em Língua Portuguesa, principalmente nas habilidades contempladas para o 6º e o 7º ano, destacando:

- (EF67LP08)** Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc., em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.
- (EF67LP13)** Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produção em questão.

Se a tecnologia diversifica a linguagem e ela, por sua vez, se torna cada vez mais presente na nossa vida e na escola, o professor precisa, em primeiro lugar, descobrir os efeitos pedagógicos de seu uso. O lugar ocupado por elas modifica expressivamente o papel do professor de Língua Portuguesa, ele não mais pode ser um transmissor de conteúdos, mas um mediador capaz de articular a comunicação/interação de forma crítica e reflexiva dos alunos no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, através do ensino de linguagem e sua conexão com o contexto sociocultural, pautado em sua função social. O conhecimento precisa ser construído de forma significativa e colaborativa nessa nova plataforma de acesso às

informações, pela mediação efetiva de um educador que perceba, antes de tudo, que os textos multimodais/multiculturais são instrumentos e não um fim. A verdadeira função desses textos é estar a serviço das finalidades das práticas educativas, porque estas são decisivas num projeto educativo.

Para que o uso desses textos possa se revelar de modo significativo, como instrumento de transformação qualificada no processo educacional, é necessário deixar de vestir com roupa nova as velhas práticas transmissoras tradicionais nas aulas de Língua Portuguesa. Para Rojo e Barbosa (2015, p. 11-12):

As modalidades ou semioses que podem comparecer na composição de um texto em um gênero dependem, de certa maneira, das mídias em que esse texto foi produzido e circula. Na mídia impressa, só se pode dispor de imagem estática (fotos e ilustrações) e de escrita. Já na mídia digital, todas as modalidades e semioses – língua oral e escrita (verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas), áudio (música e outros sons não verbais) e imagens estáticas e em movimento – podem entrar na composição e frequentemente encontram-se hiperlinkadas, ou seja, em hipermídia. Assim, na leitura, produção e análise de enunciação/textos contemporâneos, tanto em termos de tema, como de forma composicional e de estilos – pois há também formas de composição e estilos de imagem, músicas etc. –, precisamos levar em conta as características multimodais ou multissemióticas desses para a construção de sentidos (temas).

Nesse contexto, Rojo (2009, p. 115) ressalta que

[...] o papel da escola na contemporaneidade seria o de colocar em diálogo – não isento de conflitos, polifônicos em termos bakhtinianos – os textos/enunciados/discursos das culturas locais com culturas valorizadas, cosmopolitas, patrimoniais, das quais é guardiã, não para evitar à cultura global, mas para criar coligações contra-hegemônicas, para translocalizar lutas locais. Como gosto de dizer, para transformar patrimônios em fratrimônios. Nesse sentido, a escola pode formar um cidadão flexível, democrático e protagonista, que seja multicultural em sua cultura e poliglota em sua língua. Cabe, portanto, também à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. Para tal, é preciso que a escola se interesse por e admita as culturas locais de alunos e professores.

Nessa ênfase de Rojo (2009), fica evidente que as práticas de letramento múltiplas devem inserir os letramentos das culturas locais e seus agentes, alunos e professores, interagindo com todas as culturas, incentivando e valorizando o posicionamento crítico e protagonista de todos no processo educacional. Assim, reconhecendo a importância da multiculturalidade neste processo, ou seja, entender que as diversas culturas locais vivenciam essas práticas diferentes, que, segundo a

autora, pode potencializar o diálogo multicultural e inserir nos contextos de trabalho com a linguagem não só a cultura valorizada, dominante, canônica ou vernacular, mas, principalmente, as culturas populares e de massa que têm muito a contribuir para o ensino de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa. Uma vez que vivemos e interagimos em contextos sociais múltiplos, imersos em culturas, cada vez mais transformadoras, tecnológicas e multissemióticas, o que nos impulsiona a ressignificar nossas práticas educativas e inserir nos contextos de sala de aula, nas aulas de Língua Portuguesa, metodologias capazes de incentivar os alunos a analisar os efeitos de sentido que os textos multimodais/multiculturais apresentam.

Rojo (2009, p. 119-120) ainda explica que trabalhar a leitura e a produção de textos no mundo contemporâneo exige disposição para trabalhar:

- Os letramentos multissemióticos, ou seja, a leitura e a produção de textos em diversas linguagens e semioses (verbal oral e escrita, musical, imagética [imagens estáticas e em movimento, nas fotos, no cinema, nos vídeos, na TV.], corporal e do movimento [nas danças, performances, esportes, atividades de condicionamento físico], matemático, digital etc.), já que essas múltiplas linguagens e as capacidades de leitura e produção por elas exigidas são constituídas dos textos contemporâneos. Isso encaminhada, é claro, para a necessidade de um trabalho interdisciplinar, já que não somos formados para ensiná-las todas. Por outro lado, é importante também hoje abordar as diversas mídias e suportes em que os textos circulam, já que há tempos o impresso e o papel deixaram de ser a principal fonte de informação e formação. Assim, impõe-se trabalhar com os impressos, mas também com as mídias analógicas (TV, rádio, vídeos, cinema, fotografia) e, sobretudo, com as digitais, já que a digitalização é o futuro da informação e da comunicação.
- Os letramentos multiculturais ou multiletramentos, ou seja, abordar os produtos culturais letrados tanto da cultura escolar e da dominante, como das diferentes culturas locais e populares com as quais alunos e professores estão envolvidos, assim como abordar criticamente os produtos da cultura de massa. Essa triangulação que a escola pode fazer, enquanto agência de letramento patrimonial e cosmopolita, entre as culturas locais, global e valorizada é particularmente importante – em especial no Brasil – quando reconhecemos a relevância de se formar um aluno ético e democrático, crítico e isento de preconceitos e disposto a ser ‘multicultural em sua cultura’ e a lidar com as diferenças socioculturais.
- Os letramentos críticos, ou seja, abordar esses textos e produtos das diversas mídias e culturas, sempre de maneira crítica e capaz de desvelar suas finalidades, intenções e ideologias. Nesse sentido, é importante a presença na escola de uma abordagem não meramente formal ou conteudista dos textos, mas discursiva, localizando o texto em seu espaço histórico e ideológico e desvelando seus efeitos de sentido, replicando a ele e com ele dialogando.

Rojo (2009, p. 119-120) nos impulsiona a perceber e refletir, sistematicamente, sobre as práticas de linguagens, leitura e produção textual inseridas na grande diversidade cultural, necessárias e fundamentais para ser trabalhadas no mundo

contemporâneo, pelo fato de que os indivíduos são desafiados, a todo momento, a compreendê-las de forma satisfatória nos seus contextos sociais, históricos e culturais e, assim, ser capazes de atuar nesse contexto ativamente e com mais eficácia. Não vivemos estáticos no mundo, aprender mais e melhor sobre como funciona esse mundo é o que nos possibilita exercer nossa cidadania.

Assim como Rojo (2009), Silva e Rodrigues (2020, p. 65-66) também ampliam nossas percepções sobre o ensino de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa quando consideram que:

O professor de Língua Materna, como agente transformador, é responsável por estabelecer a mediação entre conhecimentos culturais locais e o aluno. Para isso, se faz necessário uma nova leitura dos conteúdos curriculares, fato que causa insegurança e desestabiliza o trabalho docente. Tem-se de implantar um trabalho no qual se desenvolva 'Currículos coerentes com a interculturalidade' (CANDAU, 2014, p. 14). Essa medida levará o professor a construir em sala de aula um ambiente de interação através do conhecimento do 'outro', e de autoconhecer-se ou seja, o conhecimento de 'nós', eliminando os possíveis conflitos e desafios levantados, compartilhando e dialogando experiências múltiplas, para assim desenvolver o respeito pelo diferente, indo contra toda e qualquer forma de preconceito e discriminação. Dessa forma, o professor de Língua Materna pode promover atividades que envolvam a multiplicidade de usos efetivos da língua(gem), da leitura e escrita nos mais diversos contextos sociais, levando em consideração a interação como lugar construtivo de formação de sujeitos.

Entendemos que quando Silva e Rodrigues (2020) focam exclusivamente na abrangência e importância da mediação entre conhecimentos culturais locais e o aluno é porque essa questão é extremamente crucial no desenvolvimento de práticas educativas que envolvam o texto multimodal da cultura local nas aulas de Língua Portuguesa, dada a abrangência e importância dessas práticas no ensino, capaz de proporcionar diversas vantagens para o processo de desenvolvimento das capacidades e habilidades linguísticas e educacionais dos alunos.

Os textos são produzidos com múltiplas finalidades e em contextos sociais e culturais distintos, com isso, os recursos semióticos que os estruturam (cores, imagens, tipos e tamanhos de letras, texturas, formas, palavras etc.) também são utilizados pelos produtores de textos, desta forma, exercendo sua relevância na comunicação/interação de todos os indivíduos. Desse modo, os leitores necessitam conhecer os textos multimodais/multissemióticos e os seus contextos comunicativos, pois sabemos que eles são importantes na construção e compreensão dos sentidos a serem atribuídos a esses textos. Esse aspecto, de suma importância, é reconhecido

por Rodrigues (2011) pela complexidade do fenômeno da linguagem somada à teia sociopolítica, histórica, cultural, que envolve e compõe o homem contemporâneo, naturaliza o multimodal/semiótico pelas condições de produção, pois o texto é atravessado pelos diversos aspectos da vida em sociedade, e exige um leitor cuja visão multimodal desvele/constitua suas redes de significação.

É dessa forma que compreendemos esse cenário. Entendemos que as concepções de leitura e produção de textos, nesse contexto, se ampliam e se contrapõem às práticas de leitura tradicionais típicas do contexto escolar. Ressaltamos que as atividades de reflexão sobre os textos pertencentes a contextos específicos podem garantir aos aprendizes o conhecimento necessário para a sua formação como leitores críticos, com mais autonomia, capazes de interagir em seu contexto social de forma mais eficaz. Nesse sentido, as práticas de leitura, envolvendo os textos multimodais das culturas locais, devem ser articuladas às de produção textual, visto que as leituras realizadas se somam às habilidades de reflexão e têm suas funções estabelecidas na interação social, estabelecendo um diálogo entre autor, leitor e leitura (RODRIGUES, 2009).

Assim, as práticas de leitura e produção textual envolvendo a multimodalidade, passam a integrar práticas mais produtivas no ensino de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa, visto que é através desse ensino que as aulas podem se tornar mais significativas, transformando as estratégias de leitura e de produção textual a partir do estabelecimento de suas funções sociais. Nesta perspectiva, segundo Lemke (2010, p. 462),

O que realmente precisamos ensinar, e compreender antes que possamos ensinar, é como vários letramentos e tradições culturais combinam estas modalidades semióticas diferentes para construir significados que são mais do que a soma do que cada parte poderia significar separadamente.

Lemke (2010) nos permite refletir sistematicamente sobre os conhecimentos que necessitamos adquirir sobre as modalidades semióticas, uma vez que elas produzem efeitos de sentido no processo de interação discursiva entre os indivíduos nos seus contextos socioculturais e essa produção de sentido não depende apenas dos elementos linguísticos, mas, principalmente, extralinguísticos e das situações reais em que a comunicação/interação se realiza.

Assim como Lemke (2010), Rojo e Barbosa (2015, p. 111) reconhecem “que as modalidades ou semioses que podem comparecer na composição de um texto em um gênero dependem, de certa maneira, das mídias em que esse texto foi produzido e circula”. Conhecer os meios nos quais os textos circulam nos permite perceber seus elementos constitutivos e, principalmente, sua função social, o que contribui positivamente para o desenvolvimento de práticas educativas mais produtivas no contexto de sala de aula, envolvendo as práticas de leitura e produção textual.

Essa postura reflexiva acerca do reconhecimento dos elementos composicionais dos textos e do tratamento a ser dado às práticas de leitura e produção do texto multimodal/multissemiótico, reflete bem a importância de ressignificarmos, em sala de aula essas práticas, oferecendo um ambiente propício à aprendizagem que, de fato, favoreça o desenvolvimento das competências e habilidades comunicativas dos alunos.

Considerando ainda o que foi ressaltado anteriormente sobre o tratamento a ser dado aos textos multimodais, vale salientar que, como professores, devemos trabalhar não só as características estruturais, mas principalmente o dinamismo da língua(gem), pois a nossa mudança de concepção e atuação de forma interativa e colaborativa permite ampliar e efetivar o trabalho mais produtivo nas aulas de Língua Portuguesa.

CAPÍTULO II

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo apresenta os elementos constitutivos da pesquisa: universo, participantes, situando-os e apresentando-os; além das demais etapas norteadoras do processo de pesquisa.

2.1 DESCRIÇÃO DA ESCOLA E COLABORADORES DA PESQUISA

A escolha e delimitação do local e contexto de desenvolvimento da pesquisa se deram mediante aspectos e elementos de representação simbólica e de memória bastante significativos, por se tratar do local no qual a professora pesquisadora iniciou sua vida estudantil, cursou o antigo primário, hoje Ensino fundamental I. Esse fato ocorreu nos anos 80, época de muitas transformações e aspectos sócio-históricos e culturais marcantes. A escola se constituía de um espaço marcado pela rigidez de regras, tinha um destaque para a uniformização dos corpos e dos saberes educacionais, retratando uma concepção educacional, identitária e cultural normativa.

Esta escola possibilitou à professora pesquisadora uma trajetória de experiências que representaram um processo de formação escolar desde o ensino infantil até a antiga 4ª série. Neste contexto, foi possível construir registros de memórias capazes de alicerçar sua formação identitária, cultural e profissional, como aluna, e há 22 anos exercendo suas funções profissionais, o que torna um lugar repleto de lembranças, momentos de vivências que ficaram marcados na memória. Eis uma das motivações para a escolha desta escola como campo de pesquisa.

A visita in loco a este ambiente escolar despertou sensações e sentimentos que ativaram lembranças de momentos difíceis, de muitas dificuldades, que os anos 80 representaram. Mesmo passando por tantas privações, o ambiente escolar representava algo intocável, “mágico”, capaz de ressignificar todas estas privações e construir um espaço onde os sonhos e as fantasias eram narrados com mais esperança entre o presente, o passado e o futuro.

Em se tratando de pesquisa que aborda uma temática envolvendo memória e objetos culturais no ensino de linguagem e sob o prisma da Semiótica das Culturas,

estes conhecimentos passam a se caracterizar como suportes para o desenvolvimento das atividades no local e com o público-alvo determinado.

A unidade educacional na qual foi realizada a pesquisa fica localizada no prédio do CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente), Rua Francisco Carlos da Silva, s/n, em Alagoa Grande-PB. Para o conhecimento do campo de pesquisa, a seguir, apresentamos um relato detalhado das memórias e dos aspectos físicos da escola campo de pesquisa.

Freire (2002, p. 179-182) explica que em 1915, as irmãs Doroteias viajaram do Convento de Olinda para a cidade de Bananeiras-PB, com destino ao colégio da Ordem das Doroteias. A viagem era de trem, e quando chegaram ao povoado de Camarazal, atual cidade de Mulungu, houve uma baldeação, e elas desceram com os outros passageiros. No momento de “pegarem” o trem em que viajavam, enganaram-se e “pegaram” o trem que vinha para a cidade de Alagoa Grande-PB. Quando perceberam o engano, já era tarde demais para desfazê-lo.

Ao chegarem no município de Alagoa Grande-PB, procuraram a Casa Paroquial e se apresentaram ao padre coadjutor alagoa-grandense, Firmino Cavalcante de Albuquerque, posteriormente vigário e cônego, que as tranquilizou e providenciou hospedagem nas proximidades da Igreja Matriz de Nossa Senhora da Boa Viagem. No dia seguinte, o Padre Firmino comunicou o ocorrido à Provincial (superior delas), em Olinda, e fez ver à religiosa que precisava das três irmãs para começar a construção de um colégio de freiras. Em seguida, o padre procurou Francisco Peregrino de Albuquerque Montenegro que, de imediato, deu total apoio a sua decisão, e logo iniciaram a construção do educandário. (FREIRE, 2002, p. 179-182)

Em 05 de agosto de 1917, deu-se início à construção do Colégio Nossa Senhora do Rosário (Figura 01), fundada pelas irmãs Madre Aninha Rodrigues (superiora), Olga Leite e outras. Em 1969, não tendo mais condições para manter o colégio, entregaram-no a um órgão particular com o nome de Instituto Desembargador Severino Montenegro (IDSM), cujo primeiro diretor foi Dr. José de Lemos Farias, e as vice Adalgisa Cardoso Dias e Zilda Freire. Em seguida, o prédio foi entregue ao Governo Municipal devido ao número excessivo de alunos que tornava as despesas muito altas. (FREIRE, 2002, p. 179-182)

Figura 01: Colégio Nossa Senhora do Rosário



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Em 2000, a Paróquia, que é proprietária do prédio onde o IDSM estava instalado, retomou a posse dele para a realização de eventos religiosos. O município, então, disponibilizou o prédio do CAIC, que foi construído para funcionar em tempo integral, mas isso não aconteceu. Como o IDSM já tinha registro funcional de escola, integrou-se ao CAIC e hoje é uma única instituição escolar, como podemos observar na Figura 02:

Figura 02: Prédio da E.M.E.I.F. Instituto Desembargador Severino Montenegro



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Atualmente, a instituição escolar atende a um número considerável de alunos, aproximadamente, 625 (seiscentos e vinte e cinco), apesar de ter perdido uma quantidade elevada de alunos, distribuídos em séries da educação infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental, nos turnos manhã e tarde. A segurança baseia-se nos cuidados dos vigilantes nos três turnos e seu funcionamento a partir do corpo administrativo e docente. O local é de fácil acesso e a distância entre o centro da cidade e a escola é de, aproximadamente, 2 km. Contudo, conta com transporte coletivo oferecido pelo serviço municipal, pois a instituição escolar atende alunos de várias comunidades rurais e urbanas.

A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Instituto Desembargador Severino Montenegro (IDSM) funciona atualmente com 30 salas de aula, 01 secretaria, 02 salas de professores, 01 sala de apoio pedagógico com banheiro, 01 biblioteca, com acervo básico para que os alunos possam realizar seus estudos e suas pesquisas, 02 vestuários com 06 banheiros cada, 01 refeitório, 01 almoxarifado, 01 laboratório de informática (cedido ao Polo da UAB, UFPB), 01 auditório, 01 sala de vídeo, 01 ginásio de esportes coberto com quadra polivalente. A escola também possui uma estrutura adaptada para a acessibilidade de pessoas com deficiência física e 03 salas multifuncionais, sendo uma delas destinada ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos surdos.

Além das atividades básicas de secretaria, almoxarifado e cozinha, a escola conta com os serviços de Coordenação e apoio pedagógico, Conselho escolar, reuniões bimestrais com os pais, festas comemorativas, TV e vídeo, entre outros.

Em relação à escola e à comunidade, há sempre um intercâmbio entre essas duas entidades através das reuniões de pais e mestres, reuniões de pais de alunos e direção e festas comemorativas na escola. A comunidade escolar tem origem urbana e rural, a maioria dos alunos advém de lares com renda de até dois salários mínimos, constituída, em sua maioria, por professores, agricultores, marceneiros, ajudantes de pedreiro, domésticas, motorista, montador, encanador, cabelereira, porteiro, auxiliar de serviços gerais etc. Muitas famílias sobrevivem de pequenos serviços e dos programas sociais do governo federal.

Em relação ao grau de instrução, uma minoria dos pais possui graduação e a grande maioria é alfabetizada e semianalfabeta. As famílias são constituídas de um número em torno de 05 a 10 membros, familiares que moram na mesma casa são os avós, tios e primos. Os pais apresentam pouca disponibilidade e comprometimento

para ajudar a escola e os filhos, de um modo geral os pais não têm tempo nem formação adequada para ajudar os filhos com as atividades escolares, não sistematizam horários e local para estudos.

Sobre a caracterização da clientela, em função de exercer atividades de trabalho fora da escola, podemos ressaltar que ajudam os pais na agropecuária, nos afazeres domésticos, são lavadores de carros, pequenos comerciantes, carregadores de fretes na feira e supermercados.

Na escola Municipal Instituto Desembargador Severino Montenegro existe no seu quadro de docentes um número equivalente a 40 professores, distribuídos desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. Com relação à formação continuada desses professores e o grau de escolaridade, colhemos as informações de que eles participam de encontros pedagógicos, cursos de formação continuada presencial e on-line, todos possuem graduação, especialização e alguns possuem mestrado.

2.2 SISTEMATIZAÇÃO E ESTRUTURAÇÃO DA PESQUISA

A metodologia desta pesquisa qualitativa sistematiza-se a partir das pesquisas bibliográfica e documental, enfatizando a leitura e a análise de teorias que abordam a Semiótica das Culturas, cultura material e ensino de linguagens. Para tanto, foram utilizados como suportes teóricos um conjunto de autores, já mencionados, e documentos oficiais da Educação Básica. Diante disso, ela se delinea a partir de técnicas de observação, coleta de dados e análises.

Para Severino (2007, p. 102),

A ciência utiliza-se de um método que lhe é próprio, método científico, elemento fundamental do processo do conhecimento realizado pela ciência para diferenciá-la não só do senso comum, mas também das demais modalidades de expressão da subjetividade humana, como a filosofia, a arte, a religião. Trata-se de um conjunto de procedimentos lógicos e de técnicas operacionais que permitem o acesso às relações causais constantes entre os fenômenos.

Vemos, então, que a metodologia define e estrutura todo o processo de construção da pesquisa, ressaltando “os procedimentos mais adequados para a compreensão, a análise/interpretação da situação investigada e, sobretudo, os meios, os instrumentos que foram utilizados e que definiram as possibilidades de

reformulação do caminho que, dessa forma, nos possibilitaram expor e defender, com mais segurança, os resultados alcançados com a pesquisa”. (SEVERINO, 2007)

2.3 ETAPAS DA PESQUISA

O presente estudo estruturou-se e desenvolveu-se a partir de uma pesquisa etnográfica em educação que foi realizada a partir de observações, registro de fotos em aula de campo, e a vivência no contexto educacional, por meio da aplicação de um plano de ensino e módulo didático que foram utilizados como materiais de apoio ao ensino de linguagens. Os dados obtidos com essa aplicação foram registrados em diário de pesquisa, analisados e discutidos para construção do texto de análise (Capítulo III) desta dissertação de mestrado.

2.3.1 Tipologias da pesquisa

Do ponto de vista da forma de abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória, aplicada e etnográfica em educação que, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 49), visa “o desvelamento do que está dentro da ‘caixa preta’ no dia-a-dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se ‘invisíveis’ para os atores que deles participam”. O que inicialmente nos possibilitou sistematizar e traçar caminhos para poder ampliar nossas percepções diante do contexto a ser pesquisado.

De posse da pesquisa qualitativa, apoiamo-nos também em Minayo, Deslandes e Gomes (2009, p. 21), quando enfatizam que

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deve ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só no agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

A pesquisa qualitativa oportunizou-nos momentos de observação e análises no contexto no qual os alunos colaboradores desta pesquisa estavam inseridos, permitindo-nos investigar o processo de ensino e aprendizagem que envolve as linguagens e a comunicação/interação dos alunos em sala de aula no decorrer deste

processo, conduzindo-nos às interpretações mais produtivas e possibilitando-nos agir e buscar ações educativas mais coerentes às suas necessidades.

2.4 EXPOSIÇÃO DOS DADOS EXPLORATÓRIOS DA PESQUISA

2.4.1 O livro didático e o ensino de linguagem com foco na multimodalidade e multiculturalidade

As diversas linguagens sempre estiveram presentes em nosso contexto escolar, desde os tempos mais distantes, em uma época de dúvidas, tabus e doutrinas que causavam conflitos existenciais nos seres humanos. A linguagem, além de ter sido recurso educacional, era utilizada como forma de protesto, desabafo e explosão de sentimentos e conflitos, muitas vezes, causados pela doutrina rígida da igreja, onde os escritores da época usavam diversos elementos e recursos para enriquecer as temáticas abordadas em suas produções, apresentavam seus sentimentos, suas ideias e opiniões sobre o contexto social no qual estavam inseridos na época.

No contexto contemporâneo não é diferente, mas o valor e o espaço destinado ao ensino de linguagem com foco na multimodalidade e multiculturalidade, mais especificamente, ao texto multimodal e aos valores e conhecimentos da cultura local, especialmente em sala de aula, tem se tornado restrito e superficial, o que nos leva a perceber a necessidade de novas formas de abordagens didáticas e, principalmente, de ampliação de trabalho com esta temática. Sabemos que a restrição no desenvolvimento de práticas educativas inserindo estes elementos podem reduzir as habilidades de leitura e produção textual dos alunos, o que possivelmente enfraquece suas habilidades de escrita, leitura, sua formação educacional, cultural, social e humanística. Nesta abordagem, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 136) destaca que

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o adolescente/jovem participa com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas, interagindo com um número de interlocutores cada vez mais amplo, inclusive no contexto escolar, no qual se amplia o número de professores responsáveis por cada um dos componentes curriculares. Essa mudança em relação aos anos iniciais favorece não só o aprofundamento de conhecimentos relativos às áreas, como também o surgimento do desafio de aproximar esses múltiplos conhecimentos. A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nessa etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola.

A partir dessas afirmativas, é essencial destacar que o espaço escolar necessita de uma reestruturação e ampliação no que diz respeito ao trabalho sistemático e construtivo, utilizando as diversas práticas de linguagem, pois o seu valor educacional e social é indubitável.

Sabemos que o ensino de linguagem não desapareceu do contexto de sala de aula, mas é visivelmente perceptível que práticas educativas utilizando o texto multimodal e a multiculturalidade têm ocupado um lugar de pouco destaque no espaço de sala de aula, deixando uma lacuna na formação leitora dos alunos, pois é também através do texto multimodal e na cultura popular que as possibilidades de desenvolvimento da expressão oral, habilidades de leitura e produção escrita são ampliadas, podendo impulsionar significativamente o processo de aprendizagem. É primordial que se reflita sobre as propostas metodológicas e o espaço a ser destinado ao trabalho com estas temáticas, elas são imprescindíveis para a formação leitora crítica, social, cultural e educacional dos alunos e, coerentemente com essa perspectiva, a BNCC (BRASIL, 2018) enfatiza bem esta realidade.

Nesse contexto, podemos destacar que o livro didático, quando bem utilizado, constitui-se instrumento que possibilita a formação de alunos críticos, contribuindo para que os sujeitos se apropriem de habilidades linguísticas e semióticas. Nesse sentido, e para a pesquisa em foco, acreditamos que analisar e refletir sobre a sistematização das propostas metodológicas relacionadas ao ensino de linguagem no livro didático nos permitiu ampliar nossa visão diante desta realidade, que também envolve a produção de materiais didáticos complementares que auxiliam o professor de Língua Portuguesa no processo de letramento verbo-visual.

Sendo assim, entendemos que as propostas abordando o ensino de linguagem, no livro didático, necessitam apresentar uma estruturação que contemple um estímulo amplo, objetivando incentivar os alunos a buscar a realização de leituras e informações além das limitações deste material didático. Desta forma, eles terão a oportunidade de ampliar suas habilidades de leitura do texto multimodal, habilidades que poderão contribuir significativamente para a sua formação educacional.

Quando educadores possibilitam uma leitura dinâmica, prazerosa e uma reflexão das propostas existentes no livro didático envolvendo estas abordagens, oferecem oportunidades aos alunos de explorarem suas impressões, seu ponto de vista acerca do material e de todos os elementos que o compõem, expondo ainda suas opiniões e percepções diante dos momentos oportunizados pela leitura, reflexão

e interpretação de textos, desta forma, enriquecendo ainda mais sua visão de mundo. Assim, torna-se essencial desenvolver momentos de leituras aproveitando o repertório e as preferências dos alunos leitores, suas experiências com a linguagem e o texto multimodal, levando sempre em consideração os conhecimentos prévios de cada um e os textos que circulam no seu contexto sociocultural. Diante disso, Rojo e Moura (2012, p. 18-19) enfatizam que:

No que se refere à multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos em circulação, ela é bastante evidente [...] nos textos em circulação social, seja nos impressos, seja nas mídias audiovisuais, digitais ou não. [...] as imagens e o arranjo de diagramação impregnam e fazem significar os textos contemporâneos – quase tanto ou mais que os escritos ou a letra. E isso, não é de hoje. É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multisssemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.

Neste contexto, as palavras dos autores transpõem o real valor do ensino da linguagem e do texto multimodal, abordando direta ou indiretamente a função social deste texto, nos conduzindo, assim, a refletir sistematicamente e amplamente sobre os vários aspectos que podem auxiliar quanto a uma análise ainda mais estruturada das abordagens de trabalho existentes no livro didático envolvendo esta temática. Tais autores destacam, ainda, formas construtivas de abordagens dos textos multimodais, enfatizando a importância de haver formas específicas de abordagem propondo a adoção em sala de aula de práticas contextualizadas, instrução aberta, a partir de uma visão crítica e prática transformadora. Além de propostas didáticas pautadas em critérios de análise crítica, o que se caracteriza como grande interesse imediato e condiz com os princípios de pluralidade cultural e de “diversidade de linguagens” (ROJO; MOURA, 2012, p. 22) envolvidas no conceito de multiletramentos.

Nessa perspectiva, somos impulsionados e desafiados a desenvolver práticas educativas, envolvendo o ensino de linguagem, que proporcionem reflexões a respeito da forma como os alunos da educação básica vivenciam o letramento mediante a diversidade cultural e multimodal dos textos existentes neste recurso, o livro didático. Assim, percebemos que enfatizar a importância da estruturação do ensino de linguagem e da abordagem do texto multimodal da cultura popular no livro didático, reforça ainda mais a necessidade de uma reestruturação das propostas e sistematização existentes neste recurso tão importante no processo educacional.

Rajo e Moura (2012) ressaltam bem a preocupação com o ensino de linguagem, quando enfatizam a necessidade de desenvolvimento de capacidades e práticas de compreensão e produção de textos multimodais como forma para fazer significar. Nesta preocupação, elas nos levam a imaginar o que realmente poderia ocorrer se o ensino de linguagem aparecesse em posição secundária. Com isso, podemos perceber a necessidade urgente de repensarmos o verdadeiro lugar a ser ocupado pelo ensino de linguagem no livro didático de Língua Portuguesa e em todo o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula, só assim poderemos de fato oferecer propostas metodológicas mais sistemáticas, significativas, coerentes e enriquecedoras dando o real valor aos textos multimodais da cultura popular.

Quando retratamos sobre o verdadeiro lugar do ensino de linguagem e do texto multimodal no processo de ensino e aprendizagem, não estamos excluindo a importância do estudo linguístico e gramatical, estamos questionando e analisando de forma construtiva quando ressaltamos que o trabalho envolvendo estas particularidades não deve superar uma proposta curricular que estabeleça como prioridade o encantamento pela leitura de textos multimodais. Como todos os gostos, ele deve ser incentivado e exercitado para que não seja descaracterizado o valor deste ensino. Atualmente, é isso que identificamos em muitos livros didáticos. Eles parecem desconhecer os princípios básicos de uma boa proposta de trabalho envolvendo o ensino de linguagem e o texto multimodal.

Isso reforça a importância de elevarmos nossos olhares para a realização de um trabalho produtivo com o ensino de linguagem e o texto multimodal. Repensar esta realidade implica não só em rever a estruturação das propostas no livro didático, mas principalmente percebermos que as práticas inseridas no contexto escolar não se restringem apenas ao livro didático, o qual é considerado um instrumento bastante produtivo. Mas, principalmente, nas propostas estabelecidas pelos educadores, sua formação também pode contribuir para reestruturação deste instrumento didático, que se bem utilizado pode se tornar uma ferramenta de valor significativo para o trabalho com a linguagem.

Sem a realização de um trabalho didático consistente, o ensino de linguagem e o texto multimodal se tornarão simples instrumentos de estudos de conteúdos gramaticais da programação curricular. O espaço da linguagem em sala de aula, em especial do texto multimodal, está sendo um lugar de desvelamento, onde os alunos leem e realizam exercícios como atividades obrigatórias, sem considerar o prazer do

texto (BARTHES, 2006), sem uma função social. Desta forma, o papel do educador se torna crucial no processo de desconstrução desta realidade. Para transformar este contexto, se torna necessário que os educadores realizem atividades que contemplem a leitura não só das palavras escritas, mas o que vai além das palavras escritas que só o texto multimodal/multicultural pode suscitar, contribuindo efetivamente para a formação de um leitor que transcenda esta modalidade e vá à busca das mensagens implícitas e explícitas no texto multimodal. Diante disso, um olhar a partir do livro didático nos permitirá compreender como o ensino de linguagem na perspectiva da multimodalidade na cultura popular está sendo apresentado aos professores e alunos.

É importante ressaltar um aspecto essencial no processo de análise do livro didático. Sabemos que as escolhas são realizadas por educadores e que, quando não se investiga sistematicamente e construtivamente os livros a serem adotados, o que faz parte deste processo de escolha, pode-se esbarrar em um livro didático composto de propostas fragmentadas, reduzidas e sem um contexto significativo para os alunos, sem uma função social, sem uma descoberta plausível das funções sociais do trabalho que está sendo desenvolvido a partir deste recurso tão importante que é o livro didático. Nesta perspectiva, analisar bem o livro didático, observando o lugar do ensino de linguagem e da multimodalidade na cultura popular, pode ser um caminho para se repensar em como utilizar esse manual de forma significativa em sala de aula, uma vez que acreditamos que a reestruturação do trabalho com este ensino no livro didático de Língua Portuguesa é indispensável, por ele ser um dos instrumentos norteadores de todo o trabalho com a linguagem no processo de ensino e aprendizagem na Educação Pública.

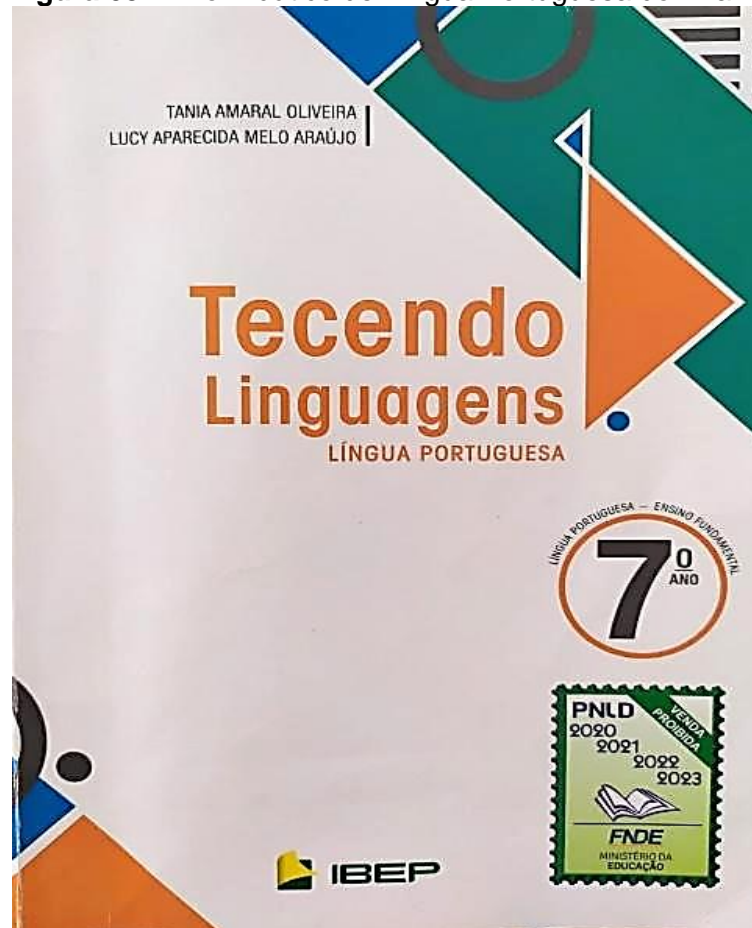
2.4.1.1 “Tecendo Linguagens”: uma análise do Livro Didático de Português

Diante da relevância do ensino de linguagem na sala de aula e do livro didático de Língua Portuguesa enquanto material didático de utilização do professor, muitas vezes, sendo o único recurso utilizado por ele em sala, devido a vários fatores, dentre eles, o pouco tempo disponível para elaboração de projetos didáticos e atividades, uma vez que o mesmo, geralmente, assume cargas horárias altas em busca de alcançar um melhor salário, priorizamos observar se há a presença do trabalho com a linguagem e o texto multimodal. Esta análise objetivou conhecer as abordagens do ensino de linguagem no livro didático de Língua Portuguesa, intitulado “Tecendo

Linguagens: Língua Portuguesa”, das autoras Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, para o 7º ano do Ensino Fundamental, mais especificamente, dos capítulos 1 ao 8.

Para fins de análise, inicialmente, observamos a composição das estruturas organizacionais dos capítulos que compõem o livro didático, com o objetivo de verificar os aspectos gráficos e a disposição espacial dos textos e as propostas de ensino de linguagem e os textos multimodais selecionados, a quantidade e variedade. Num segundo momento, analisamos a forma como os autores trabalham esses textos e os exercícios propostos para melhor aprendizagem dos conteúdos e da temática em cada capítulo.

Figura 03: Livro Didático de Língua Portuguesa do 7º ano



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Como podemos observar na Figura 03, o livro traz na capa a temática central, “Tecendo Linguagens”, o que nos possibilitou, previamente, a percepção de que se tratava de um livro didático estruturado a partir de estudos que levassem em

consideração as múltiplas linguagens existentes no contexto social e cultural dos alunos.

A princípio, foram observados os capítulos e unidades, como podemos perceber em destaque no Quadro 01:

Quadro 01: Estrutura do Livro Didático de Língua Portuguesa do 7º ano

UNIDADE 1 LIGADONA ERA DA COMUNICAÇÃO	UNIDADE 2 ENTRETERIMENTO É COISA SÉRIA
CAPÍTULO 1 Comunicação em diferentes linguagens	CAPÍTULO 3 Trocando passes
CAPÍTULO 2 Comunicação e sociedade	CAPÍTULO 4 A imaginação em cena
UNIDADE 3 LER É UMA VIAGEM	UNIDADE 4 LER PARA SE INFORMAR
CAPÍTULO 5 O livro em minha vida	CAPÍTULO 7 Controlar gastos e conhecer direitos
CAPÍTULO 6 Guerreiros e heróis em lendas e mitos	CAPÍTULO 8 Proteção e trabalho na infância e na adolescência

Fonte: Elaborado pela professora pesquisadora.

Conforme visto, o livro didático em estudo se estrutura a partir de temáticas e através de tópicos e subtópicos relevantes para o ensino de linguagem, a saber: “Para começo de conversa, Prática de leitura, Reflexão sobre o uso da língua, Hora da pesquisa, trocando ideias. Na trilha da oralidade, Produção de texto, Conversa entre textos, ampliando horizontes e Preparando-se para o próximo capítulo”.

Na primeira unidade, que se compõe a partir dos Capítulos 1 e 2, podemos observar a presença do texto verbal e não verbal compondo o tema “Ligado na era da comunicação” e os subtemas “Comunicação em diferentes linguagens” e “Comunicação e sociedade”. Neste contexto de estudo, foi contemplada uma visão histórica da evolução da comunicação e linguagem, seguido do gênero textual crônica, onde há uma visibilidade para a capa do livro “As crônicas de Nárnia” e o índice de

uma das crônicas, exposto no início do Capítulo 1, considerado um texto multimodal, por ser composto tanto do verbal quanto do visual, mas ainda sem um estudo mais amplo da linguagem que o texto oferece.

É perceptível que o livro traz uma grande variedade de gênero textual (crônicas, charge, história em quadrinhos, carta, tirinha, reportagem, texto teatral etc.) e que se estrutura a partir de textos multimodais, mas o mesmo não ocorre quando lançamos os nossos olhares para a multimodalidade na cultura popular. Utilizar textos e atividades que abordem esses elementos, a partir de práticas educacionais coerentes, que levem em consideração os aspectos sócio-históricos culturais do contexto de vivências dos alunos, como base para o desenvolvimento dessas práticas, surtiria um efeito mais produtivo e dinâmico. Uma vez que os olhares para as culturas populares e saberes locais, no processo de ensino e aprendizagem, despertam nos alunos o sentimento de pertencimento, tal como ressaltam Hall (2016) e Rodrigues (2009).

Nesta perspectiva, acreditamos que o professor de Língua Portuguesa precisa refletir constantemente sobre estas abordagens e atuar nestas áreas tão importantes e significativas para o processo educacional dos alunos. Este profissional não exerce apenas a função de ensinar uma língua, mas, principalmente, de desempenhar o papel de mediador entre o ensino de língua materna e os meios pelos quais ela se efetiva, com sua função social em evidência, formando leitores críticos, com competências de produzirem textos a partir de sua função social para atuarem efetivamente e eficientemente no seu contexto social e cultural. Para isso, é essencial a percepção de que todos são possuidores de culturas, saberes e língua em constante desenvolvimento. Sendo assim, espera-se que as propostas metodológicas que compõem o livro didático, também se pautem a partir de elementos discursivos sobre as culturas e saberes locais, que priorizem um ensino de linguagem com elo entre o ensino de língua materna e sua função social.

No livro analisado, podemos identificar a ênfase dada às linguagens, mas os aspectos voltados para a cultura local não são contemplados, deixando lacunas nesta abordagem. O que nos permite reconhecer as limitações e fragmentos deste recurso didático. Com isso, enfatizamos a necessidade de produção de materiais que contemplem aspectos relativos à valorização das culturas e saberes locais, permitindo, assim, que os alunos se sintam, cada vez mais, representados pelo processo educacional.

No Capítulo 1, intitulado “Comunicação em diferentes linguagens”, há uma reflexão sobre vários recursos verbo-visuais com o objetivo de construir e fortalecer os sentidos das linguagens verbal e não verbal. É o que podemos perceber nas imagens que se seguem (Figura 04):

Figura 04: Atividades do livro didático de Língua Portuguesa, 7º ano – p. 22 e 24

A **língua** também é um código, pois é um conhecimento compartilhado que permite a comunicação entre os indivíduos de um grupo social. Cada língua se organiza de acordo com hábitos e tradições de determinado grupo, refletindo sua cultura.

Podemos dividir as formas de comunicação em dois grandes grupos, segundo o código que utilizam:

- **Linguagem verbal** – quando o ser humano utiliza a **palavra** para se comunicar. A palavra, também chamada **signo linguístico**, pode ser observada em situações de comunicação **falada ou escrita**.
- **Linguagem não verbal** – quando o ser humano se comunica por meio de **gestos, expressões fisionômicas, imagens, sons, ícones, cores, sinais** etc.

a) Quando o comprador começa a descrever o objeto que quer comprar, os interlocutores compartilham o mesmo código. Que código é esse? Explique.

b) O vendedor pediu ao comprador que desenhasse o objeto que queria comprar. Qual função teria o desenho nessa tentativa de comunicação? Por que não deu certo?

c) Mesmo falando a mesma língua, o que faltou para que houvesse uma comunicação bem-sucedida entre os interlocutores?

d) Na produção da crônica, o autor usou a linguagem verbal ou não verbal? Explique.

e) Na situação comunicativa em que os personagens estão envolvidos, foi utilizada qual(is) linguagem(ens)? Explique.

3. Observe atentamente as imagens a seguir.

The images are: 1. A hand in a suit sleeve giving a thumbs up gesture. 2. A dark glass bottle with a white skull and crossbones symbol on the label. 3. A standard three-lens traffic light. 4. A woman in a green medical uniform with her right index finger pressed against her lips in a 'shh' gesture.

a) Identifique o que cada uma quer comunicar.

b) Nessas situações, a linguagem usada é verbal ou não verbal? Explique.

4. Agora, observe esta outra imagem.

The image shows a circular traffic sign with a red border and a white background. A red 'X' is superimposed over the circle. Below the circle is a rectangular sign with a white background and a black arrow pointing to the left.

a) Você é capaz de dizer o que ela significa?

b) Compare-a com as imagens da atividade anterior. Por que foi possível entender as imagens anteriores?

c) O que seria preciso para que essa imagem tivesse sentido para você?


22

Responda:


a) Por que não foi possível ao garoto ler a mensagem do bilhete?

b) O que seria preciso para que o rato conseguisse se comunicar com o garoto?

2. Observe as situações de comunicação a seguir.



ACE LIVRO DO AUTOR



BETTY IMAGE/ISTOCKPHOTO

a) Identifique se a linguagem utilizada nessas duas situações é verbal ou não verbal. Quais mensagens são comunicadas?

b) O que foi preciso para que você compreendesse essas imagens?

24

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Nas páginas destacadas na Figura 04, é perceptível que as propostas de atividades contidas no Capítulo 1 contemplam o ensino de linguagem levando em consideração as múltiplas linguagens existentes no contexto sociocultural dos alunos, uma vez que evidencia elementos de linguagem importantes e essenciais para a compreensão do texto multimodal, sistematizando propostas de atividades que incentivam os alunos a perceberem nos textos as mensagens implícitas e explícitas, o que favorece e contribui para a formação de leitores proficientes, uma vez que, para haver a compreensão global do texto na contemporaneidade, constituída de múltiplas linguagens, é necessário ir além da palavra escrita.

Inicialmente, as autoras abrem o Capítulo 1 propondo um início de conversa, abordando a historicidade da linguagem e enfatizando uma discussão sobre a comunicação antes da invenção da escrita e dos instrumentos tecnológicos atuais, o telefone convencional, o celular, a internet e as redes sociais. É importante ressaltar que o livro didático estrutura uma proposta de trabalho com a língua(gem), reconhecendo-a como um código e destacando-a como conhecimento partilhado que

permite a comunicação entre os indivíduos de um grupo social, que ela se organiza de acordo com hábitos e tradições de determinado grupo, refletindo sua cultura. Com estes apontamentos, percebemos que o ensino de linguagem, apresentado no livro analisado, já apresenta mudanças significativas e produtivas, favorecendo a contextualização do ensino e aproximando-o de sua função social, o que amplia cada vez mais as possibilidades de aprendizagens contextualizadas.

Na parte inicial do Capítulo 2 há atividades enfatizando foto denúncia, seguidas de perguntas norteadoras e específicas para a exploração de textos não verbais, incentivando os alunos a identificarem as mensagens explícitas no texto. Seguindo as orientações da relação de ensino de linguagem determinados pela BNCC de Língua Portuguesa (BRASIL, 2018), as autoras contemplam outros trabalhos com a multiplicidade textual, mas alguns textos são trabalhados objetivando o reconhecimento de fatos ocorridos e outros situando-os no tempo e espaço dos acontecimentos. A disposição dos textos e imagens no capítulo contempla uma escolha de cores claras e composição espacial de textos informativos nas páginas com equidade e divisões claras entre os mesmos. Os textos são inseridos em destaque dentro de caixas de texto, sem o uso excessivo de imagens.

No Capítulo 3, que traz a temática “Trocando passes”, a leitura sugerida é de um texto não verbal, sendo sistematizada a partir de perguntas que provocam os alunos a descreverem a imagem e reconhecerem as mensagens contidas nela. A imagem se trata do quadro “Seleção brasileira”, de José Cláudio Canato, sugerindo que os alunos atentem para o aspecto visual e os elementos constitutivos do quadro. Em seguida, os alunos devem responder onze questões propostas sobre ele. Destas questões, nove envolvem interpretação de texto. A maioria delas tem o intuito de orientar os alunos para compreenderem as mensagens implícitas, um aspecto bastante produtivo no ensino de linguagem. Lançando nossos olhares para este capítulo, ainda percebemos que as abordagens discursivas não contemplam os saberes e culturas locais.

No decorrer do Capítulo 3 e no Capítulo 4, as autoras utilizam um maior número de texto verbal, se desapegando de uma abordagem com o texto multimodal. Sobre a utilização do texto verbal, percebemos que o uso de fragmentos de textos passa a ser recorrente e utilizado como recurso didático, mas sem significação aparente. São pequenos trechos reproduzidos para fins de exemplificação e contextualização dos conceitos abordados pelo material didático, mas que não proporcionam uma

experiência de leitura significativa, prazerosa, pois não contribuem para que os alunos descubram e apreciem os sentidos do texto, utilizem-se da imaginação, criatividade na leitura, aspectos relevantes e que são recorrentes nos textos multimodais. Além disso, a leitura fragmentada contribui para desestimular o leitor, uma vez que os alunos se ocupam da leitura fragmentada e não têm a oportunidade de vivenciar leituras que realmente fazem sentido socioculturalmente. Outrossim, os alunos não são estimulados a perceber como os textos dialogam em seus significados. Portanto, sem uma mediação correta, os textos podem se tornar apenas uma reprodução forçada.

Nos capítulos em análise, o ensino de linguagem se apresenta simplificado, em algumas atividades, são exploradas questões, tais como: O que você vê na fotografia? Que fato é apresentado? Que elementos lhe levaram a identificá-lo? Estas são abordagens comuns de textos multimodais, servem de base apenas para um começo de conversa que não se amplia, voltando-se, em grande parte, para a identificação de informações implícitas.

A questão inicial proposta no Capítulo 5 solicita que os alunos leiam uma frase de Mário Quintana (1906-1994), “O livro traz a vantagem de a gente poder estar só e ao mesmo tempo acompanhado”. Pede que os alunos reflitam diante do que leu e respondam questões. Em seguida, destaca a exploração do texto não verbal a partir de questões já identificadas como predominantes na exploração desses textos, havendo, assim, a necessidade de diversificar a forma de abordagem dos textos.

As demais atividades desenvolvidas enfatizam muitas interpretações de texto, reiterando a proposta principal do capítulo de descoberta das mensagens contidas nos textos. Incentivam os alunos a exporem suas percepções e opiniões, aprofundando-se na questão de significação dos textos e suas temáticas, na leitura pelo prazer e descoberta dos sentidos do texto. Essa abordagem das autoras proporciona aos alunos uma leitura mais ampla e discursiva, o que contribui para um ensino de linguagem mais produtivo, mas é essencial reconhecer que apenas esses tipos de questões não são suficientes para que se possa fazer uma leitura mais significativa do texto multimodal/multicultural, destacando o prazer da leitura, a apropriação de seus múltiplos significados que os textos multimodais podem assumir para o aluno/leitor, entre outros aspectos.

À medida que os capítulos se desenvolvem, as autoras vão tentando ampliar a experiência dos alunos com os textos multimodais. Após o uso desses textos, elas

passam a utilizar, nas páginas seguintes, propostas de atividades explorando-os, mesmo que de forma simplificada. Primeiro, apresenta textos verbais e, posteriormente, mescla com textos multimodais, atentando para o fato de que esses textos podem ultrapassar os limites dos aspectos formais, podendo utilizar o espaço e a forma de maneira mais diversificada. Em seguida, os alunos são apresentados brevemente à literatura oral, na forma da poesia de cordel.

De maneira sucinta, o livro introduz os aspectos formais e estilísticos da literatura de cordel e propõe a leitura de um fragmento desse tipo de poesia. Entretanto, a experiência de leitura, mais uma vez, é prejudicada. O trecho composto por oito estrofes é introduzido quase sem nenhuma contextualização ou sugestão da necessidade de leitura completa da obra. A preocupação apenas é usar o fragmento como exemplo da métrica e do tipo de rima utilizado nos poemas em estilo cordel. Por fim, não há sugestões de produções textuais para que os alunos participem do processo de produção de texto multimodal da cultura local, essa escassez reduz o desenvolvimento das habilidades de produção de textos dos alunos.

Já a composição do Capítulo 6, que tem como temática “Guerreiros e heróis em lendas e mitos”, se estrutura com textos multimodais enfatizando a cultura macro, sem relacionar com a cultura popular local. Com este capítulo, consideramos que seria uma excelente oportunidade relacionar a cultura macro com a cultura local, uma vez que foram abordados dois textos de lenda africana do povo iorubá (Povo africano, cuja população vive onde hoje é a Nigéria, Benin e Togo, na África Ocidental): “O adivinho escolhe sua esposa entre três pretendentes” e “A história de Chico Rei”.

As atividades propostas para explorar os textos se apresentaram de forma simplista e meramente objetivando o reconhecimento das mensagens implícitas no texto, o que limita as habilidades e não incentiva os alunos a ampliarem seus saberes culturais locais. A proposta de produção textual neste capítulo se limitou a um conto, priorizando um texto verbal. O lugar destinado à produção do texto multimodal no livro didático ainda é considerado escasso ou, muitas vezes, limitado.

Nessa perspectiva, cada observação e análise realizada sobre o livro didático, nos permite comprovar que a produção e a utilização deste material no contexto escolar necessita ser ressignificada para atender as necessidades educativas e linguísticas dos alunos na contemporaneidade.

Nos Capítulos 7 e 8, as autoras inserem temáticas consideradas produtivas para discussões no contexto de sala de aula, por se apresentarem como

problemáticas em uma abordagem sócio-histórica e cultural atual, sendo elas: “Controlar gastos e conhecer direitos” e “Proteção e trabalho na infância e na adolescência”. Observa-se, no entanto, que essas temáticas, tão importantes, não são relacionadas à realidade discursiva dos alunos. Mesmo inseridas no contexto de suas vivências, as propostas no LD não contemplam esta relação, o que fortalece ainda mais a incoerência das propostas e a falta de interesse dos alunos por muitas atividades no LD.

De forma geral, esses dois capítulos, 7 e 8, assim como os demais, não viabilizam atividades que possam, de fato, ser relevantes e coerentes à temática dos capítulos. A leitura que realizamos das temáticas abordadas nos capítulos desperta muitas expectativas para o desenvolvimento dos contextos das atividades propostas em cada capítulo, mas quando nos inserimos neste contexto e analisamos fica evidente que não atende às expectativas esperadas, por não fazer relação dos conteúdos à realidade cultural dos alunos.

Portanto, podemos afirmar que a abordagem do ensino de linguagem com foco na multimodalidade e na cultura local, no livro didático analisado, apresenta poucos aspectos positivos, tais como o fato de trazer a multiplicidade de textos para o estudo, temáticas significativas nos capítulos e as indicações de leituras. Quanto aos aspectos negativos, podemos citar: a utilização constante de fragmentos de textos que acaba diminuindo o contato dos alunos com a leitura significativa e ampliada; as propostas de produção textual, em sua maioria, se resumem a textos verbais, conseqüentemente, à forma restrita de produção do texto multimodal, que se resume, em grande parte, na produção de um infográfico. É possível perceber, então, que os pontos negativos deste material didático se ampliam à medida que deixam de considerar a cultura e os saberes locais, não enfatizando as vozes dos alunos sobre seus contextos sociais e culturais.

Nesse sentido, observamos que se faz necessário que os professores, ao utilizarem esse recurso didático, busquem ampliá-lo com obras completas, para que os alunos não vivenciem a experiência de leitura fragmentada. Além disso, propor atividades que não busquem apenas fixar na mente dos alunos os aspectos estruturais da língua que, obviamente, também têm sua importância, mas que possam ir além, explorar os textos de forma mais ampla, inserindo questões que possam compreender os elementos expressivos e constitutivos dos textos multimodais, oportunizando aos alunos um ensino de linguagem que, de fato, inclua no processo

de ensino e aprendizagem da linguagem a função social e cultural desses textos, buscando incentivar uma relação mais íntima entre as múltiplas linguagens existentes nos textos e o seu aluno/leitor, na busca por tornar a leitura e a formação do leitor mais significativa.

Constatamos que as abordagens envolvendo o ensino de linguagem com foco na multimodalidade e culturalidade, no livro didático de Língua Portuguesa analisado, ainda necessitam de uma reestruturação e ampliação que possibilite oferecer uma proposta mais significativa, ou seja, uma proposta que apresente, em toda a sua estrutura, atividades que contemplem contribuições efetivas para a formação do leitor, estimulando os alunos a buscarem e ampliarem, significativamente, informações e leituras que vão além do texto escrito, refletindo sobre a função social dos textos multimodais a partir da valorização dos saberes e das culturas locais, o que contribuirá ainda mais para a valorização e ampliação da visão de mundo desses educandos.

Conhecer as propostas metodológicas e abordagens atribuídas ao ensino de linguagem e ao texto multimodal no livro didático, o qual é considerado um instrumento bastante útil pelos educadores e um material didático que, quando bem utilizado, pode constituir-se como um artefato que possibilita estruturar ainda mais o trabalho com a linguagem, nos possibilitou ampliar nossos olhares diante desta realidade.

Assim, pudemos mostrar caminhos através da produção do módulo didático que nos façam compreender a necessidade de discutir estas propostas, para construir uma nova visão educativa, a qual priorize a reflexão crítica e construtiva no decorrer de todo o processo de ensino e aprendizagem que envolve o estudo da linguagem, do texto multimodal e dos valores culturais locais, de forma sistemática, dinâmica, ampla e significativa, ressaltando as vozes daqueles que estão inseridos e vivenciam esta cultura.

Com esta análise, esperamos contribuir para uma tomada de reflexão que permita repensar as práticas educativas e as abordagens do livro didático em sala de aula, envolvendo o ensino de linguagem, e trazendo-o para uma nova discussão, frente ao desafio de ampliarmos positivamente nossas propostas curriculares e, principalmente, as propostas de trabalho com esta abordagem no contexto de sala de aula de Língua Portuguesa.

2.5 PROJETO DIDÁTICO: LEITURA DE TEXTO MULTIMODAL: A MEMÓRIA CULTURAL LOCAL EM FOCO

2.5.1 Contextualização

Estamos inseridos em contextos sociais imersos de linguagens, que se apresentam por meio de ferramentas tecnológicas, tornando os textos cada vez mais multimodais, que se estruturam a partir de elementos culturais e materiais, ainda necessitando ser sistematizados e estudados. Diante disso, surge a necessidade de se pensar em um ensino de linguagem contextualizado, que se volte para a função social da linguagem mediante textos multissemióticos. Estudá-los a partir de uma proposta de ensino ampla, que considera os objetos de memória como vozes (RODRIGUES, 2018) de uma sociedade, de uma cultura preche de identidade, é conceber a função simbólica da linguagem (RODRIGUES, 2011) e dos textos multimodais da cultura local que atualizam os sentidos das práticas sociais dos sujeitos na contemporaneidade.

Os objetos de memória estão de volta à teoria social contemporânea com uma nova força. Seja na forma de bens de consumo, tecnologias de comunicação, obras de arte ou mesmo de espaços urbanos, um novo mundo de materialidades surge, agora com uma urgência que os transformou em novos lugares de memória, reflexão e potencial linguístico, uma vez que estão inseridos em diversos contextos socioculturais e discursivos. Se visões pós-estruturalistas e construtivistas de natureza mais radical tendiam a liquefazer tudo o que era sólido, agora é justamente a solidez do que nos cerca que nos prende a atenção, levando-nos, por exemplo, a atentar para o imediatismo sensorial dos objetos (viver, trabalhar e conversar, amar e/ou odiar) para capturar as memórias e vozes de nossa existência no mundo. A materialidade volta a ocupar um lugar central no discurso e na prática social, cultural e humanística, reimaginando, a cada passo, a cada gesto de comunicação/interação o que, de fato, constitui esta materialidade. (REVISTA MÍDIA 2017, p.1, nº 8)

Dessa forma, a linguagem simbólica pode fornecer mais de um sentido para a mesma coisa, o que irá depender da interpretação dos indivíduos. A percepção desta realidade se fortaleceu e se estruturou a partir do desenvolvimento deste projeto didático, intitulado “Leitura e produção do texto multimodal: a memória cultural local em foco”. As atividades propostas possibilitaram aos alunos momentos exploratórios e de aprendizagem das leituras e da produção de textos multimodais da cultura local,

a partir da integração de linguagens para a construção de sentidos das representações simbólicas dos objetos culturais de memórias.

2.5.2 Justificativa

A elaboração deste projeto justifica-se a partir da necessidade do desenvolvimento de um trabalho mais amplo e sistemático envolvendo o ensino de linguagem, que agregue valor às aulas de leitura e produção textual na disciplina de Língua Portuguesa, utilizando o texto multimodal da cultura local no contexto de sala de aula mediante possibilidades de leitura e produção textual.

Sabemos que a partir das mudanças culturais, pelas quais passamos ao longo do tempo, a comunicação/interação tornou-se ainda mais multimodal, a qual se insere amplamente no nosso contexto social. Diante disso, é indubitável que a participação efetiva dos alunos no contexto social se dá, principalmente, pela atuação e interação verbal (textos orais e escritos) e não verbal (imagens, movimentos, gestos, sons, cores, texturas etc.).

Outrossim, os diversos setores da sociedade fazem uso de uma grande infinidade de recursos da linguagem, objetivando produzir a comunicação/interação, se caracterizando numa sociedade cada vez mais visual. Dessa forma, o estudo da linguagem e a diversidade cultural tornam-se elementos essenciais para o processo de ensino e aprendizagem da linguagem, pois contribui para ressignificar a prática educativa na aula de Língua Portuguesa e deixá-la ainda mais significativa para os alunos. O ensino de linguagem pautado no contexto cultural dos alunos permitirá fortalecer este ensino, incentivando-os a uma ação mais ativa e reflexiva no decorrer de todo o processo educativo.

Na contemporaneidade, os alunos estão inseridos nesses contextos sociais que se constituem de múltiplas práticas de linguagens, as quais se ampliam cada vez mais devido às transformações e aos avanços tecnológicos. Desta forma, é bastante perceptível que a utilização dos recursos visuais em textos e nas mídias tem se ampliado significativamente, assim, sabemos que como a escrita, outros recursos semióticos também necessitam de leitura e interpretação para que haja uma compreensão global do texto com o qual se trabalha. Por isso, é de extrema importância contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas no ensino de linguagem que potencializem e desenvolvam as habilidades leitoras dos alunos,

tornando-os capazes de ler e reconhecer a função da multimodalidade dentro do texto, interpretando e inferindo sentidos a partir da leitura do texto multimodal.

Podemos ressaltar, ainda, que a linguagem se constitui em uma força capaz de produzir e sustentar o imaginário. Força que pode definir rumos e incidir sobre o tecido cultural. A palavra e a imagem articuladas no texto exercem uma força criativa que produz sentidos, impulsiona avanços, ou é responsável pelos atrasos sociais, dependendo do uso sócio-histórico que se faz dela nas culturas.

2.5.3 Objetivo geral

Propor práticas educativas de leitura e produção textual como recurso para o ensino de linguagem, a partir do texto multimodal da cultura local, abordando a memória e a representação simbólica existentes no processo de produção de objetos culturais inseridos no contexto social dos alunos.

2.5.4 Objetivos específicos

- ❖ Identificar e inferir sobre os recursos que determinam os efeitos de sentidos no texto multimodal;
- ❖ Reconhecer a origem das diversas mudanças nas formas de ler, de produzir e de fazer circular os textos na sociedade;
- ❖ Identificar as diversas modalidades de linguagem que compõem o texto multimodal;
- ❖ Utilizar diversos tipos de linguagens para ampliar conhecimentos e aprendizagens;
- ❖ Utilizar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação para a sistematização de conhecimentos e ampliação das aprendizagens de leitura e produção do gênero textual catálogo, de forma colaborativa;
- ❖ Incentivar e ampliar o hábito de pesquisar, ler, ouvir, escrever e se expressar oralmente, fazendo uso das diversas práticas de linguagens e dos textos multimodais da cultura local;
- ❖ Ler os textos multimodais catálogos, estabelecendo relações de sentido entre os elementos linguísticos e multissemióticos que os compõem.

- ❖ Ler identificando as informações implícitas nos textos multimodais da cultura local e atentar para a funcionalidade do gênero em suas relações pragmáticas no contexto social que circula.

2.5.5 Indicadores de aprendizagem

Esta proposta de práticas de ensino se sistematiza contemplando a interdisciplinaridade, o ensino de linguagem, linguagens artístico-culturais, texto multimodal e a valorização de saberes e vivências culturais diversificadas, proporcionando o desenvolvimento de habilidades dos alunos de leitura e produção do texto multimodal da cultura local. Desta forma, pretende-se que os alunos:

- ❖ Identifiquem a origem do texto multimodal;
- ❖ Reconheçam textos multimodais, identificando seus elementos estruturais;
- ❖ Tenham contato com diversos textos multimodais;
- ❖ Desenvolvam as habilidades de leitura, compreendendo seus elementos simbólicos constitutivos;
- ❖ Compreendam que a linguagem privilegia recursos verbais e não verbais, os quais se constroem em virtude das relações sociais e culturais para a produção de sentidos;
- ❖ Leiam, interpretem e infiram sentidos a partir da visualização e leitura de textos imagéticos;
- ❖ Identifiquem a relação existente entre cultura e linguagem;
- ❖ Ampliem o hábito de ouvir, falar e pesquisar, trabalhando de forma colaborativa;
- ❖ Reconheçam o artesanato como instrumento constitutivo de cultura, memórias e simbologias;
- ❖ Elaborem e executem, de forma colaborativa, entrevistas, objetivando o reconhecimento dos elementos simbólicos da cultura local;
- ❖ Produzam o gênero textual multimodal catálogo, a partir dos seus elementos constitutivos e informações coletadas através de entrevistas.

2.5.6 Metodologia, recursos e avaliação

O projeto contempla etapas metodológicas interdisciplinares que se sistematizam a partir de aulas expositivas e dialogadas envolvendo a participação colaborativa dos alunos no decorrer de todo o processo. As atividades inseridas objetivam desenvolver nos alunos habilidades de leitura e produção do texto multimodal catálogo. Por isso, a parte metodológica prioriza momentos de observação, escuta, discussões, leituras, análises, elaboração e prática de entrevista, aula campo, interpretação e produção colaborativa, inserindo o processo de produção do objeto cultural como elemento de representação simbólica dos sujeitos e sua cultura, o qual se estrutura a partir do ensino de linguagem e tem foco no trabalho com o texto multimodal da cultura local.

Para a concretização das etapas metodológicas serão utilizados recursos didáticos que contribuirão para a participação ativa e colaborativa de todos os alunos no decorrer do processo, tais como: módulo do aluno, datashow, slides, notebook, pen-drive, computadores, celular, impressora, fotos, vídeos, sites, oficinas, tecidos lisos, estampados, malhas, quadro, catálogos, materiais impressos etc.

A etapa avaliativa será realizada de forma contínua, observando a participação e o desempenho dos alunos ao realizarem as atividades propostas, as quais serão desenvolvidas com foco no ensino de linguagem, do texto multimodal da cultura local e das teorias da Semiótica das Culturas.

2.5.7 Módulo didático

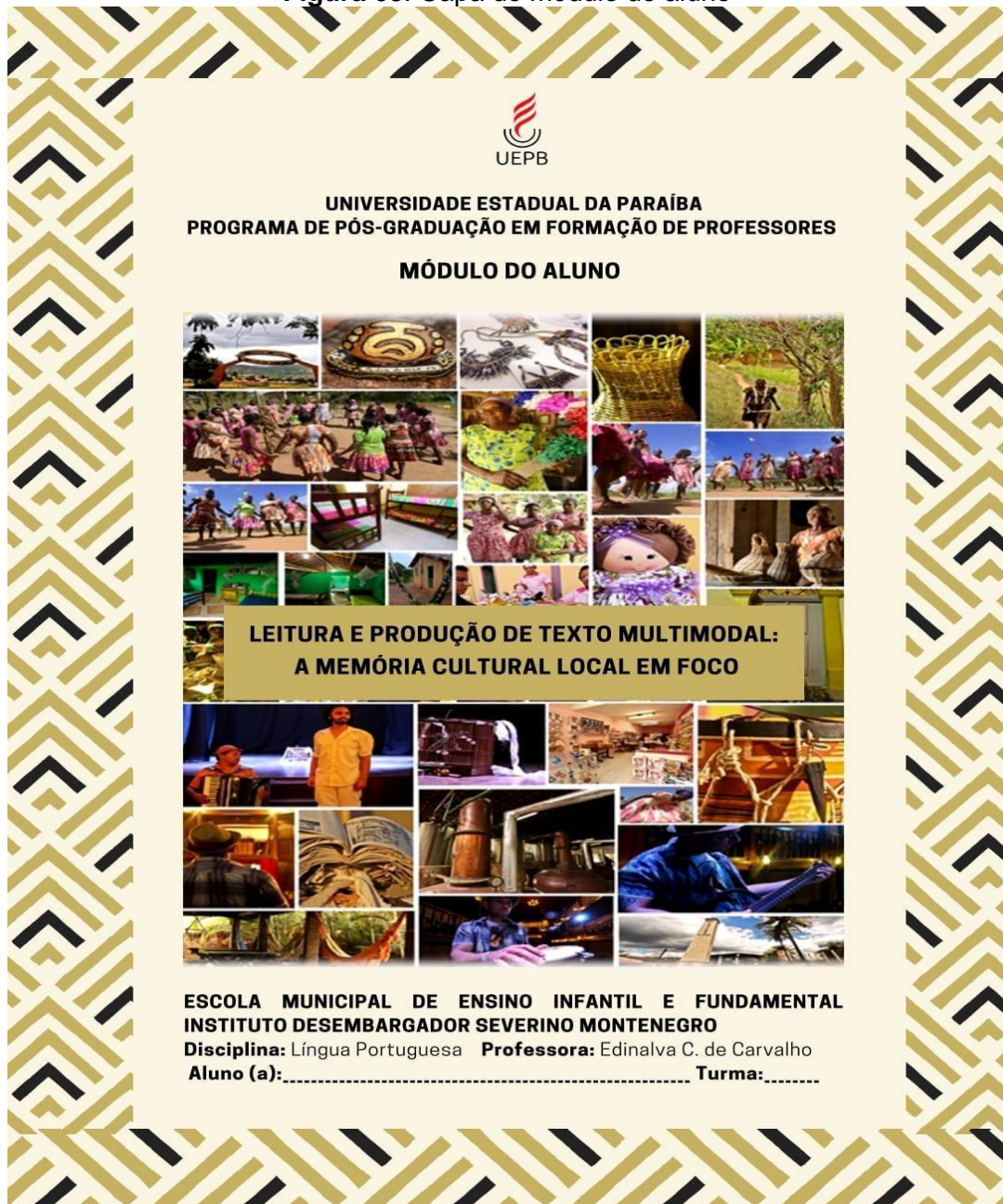
As propostas presentes no módulo didático foram sistematizadas, apresentadas e desenvolvidas a partir das ações didáticas, as quais se constituíram priorizando os aspectos culturais e linguísticos da comunidade local, ressaltando a participação colaborativa dos alunos no decorrer do processo de ensino e aprendizagem.

Desde o princípio do desenvolvimento do trabalho desejamos produzir um material de apoio que se preocupasse em oferecer um ensino de linguagem com foco na leitura e produção do texto multimodal e nos ensinamentos da Semiótica das Culturas, possibilitando aos alunos compreenderem as mensagens dos textos multimodais/multiculturais existentes em seu contexto social, propiciando diversos

momentos de discussões, análises e construção do pensamento crítico e reflexivo no/e sobre o contexto educacional, social, cultural e identitário.

Neste contexto de compartilhamentos de saberes e produção de conhecimentos de forma colaborativa, foi possível propor um material didático (Figura 05) que se constituísse em caminhos para que os alunos pudessem perceber que o texto é reconhecido como possuidor de múltiplas modalidades, significados e sentidos, permitindo também identificar e diversificar as abordagens de ensino de linguagem, utilizando os diversos gêneros textuais do contexto cultural dos alunos.

Figura 05: Capa do módulo do aluno



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

O módulo do aluno teve como estruturação quatro unidades temáticas – Unidade I: “Cultura e linguagem: Historicidade em foco”; Unidade II: “Leitura do texto multimodal”; Unidade III: “Arte: Cultura, linguagem e simbologia”; e Unidade IV: “Multimodalidade em foco” – que, por meio de uma atualização de conceitos, possibilitou visibilizar amplamente a riqueza da cultura e da linguagem, que ao longo do processo de ensino e aprendizagem insere os alunos no seu contexto sociocultural, ampliando suas visões para a representação simbólica dos objetos culturais e de memória e dos textos multimodais da cultura local, desenvolvendo suas habilidades de leitura e produção. Para isso, julgamos necessário abordar questões da cultura local, reconhecendo todo o seu potencial expressivo como instrumento de fortalecimento e valor no ensino de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa.

A partir dessas contribuições, foi essencial selecionar atividades que contemplassem e favorecessem a conexão dos alunos com a diversidade textual existente no seu contexto social e contextos afetivos que, muitas vezes, passam despercebidos no dia a dia e, principalmente, em sala de aula. Para isso, apresentamos e utilizamos recursos didáticos verbo-visuais e midiáticos que foram explorados de diferentes formas para o ensino de linguagem, contemplando a interdisciplinaridade. Para tanto, tivemos o cuidado não só de apresentar esses textos aos alunos, mas principalmente de incentivá-los ao uso, a partir de ações que gerassem processos de interações comunicativas e que fossem capazes de motivá-los a produzir suas próprias leituras e textos multimodais mediante recursos multissemióticos.

2.5.8 Descrição das ações

As ações relativas às etapas do projeto didático foram propostas para um período de um mês, com seis encontros semanais de 40 minutos cada, realizados no 7º ano A do Ensino Fundamental, contemplando temáticas centrais por unidades. Para este contexto educativo foram planejadas duas oficinas no contraturno. A primeira oficina (Leitura de texto multimodal. Lendo e analisando, em grupos, texto multimodal catálogo) foi pensada a partir das estratégias de observação da multimodalidade, de discussões e planejamentos para a produção do gênero textual catálogo. A segunda oficina (Conhecendo e utilizando a ferramenta de design gráfico on-line CANVA para planejamento e elaboração do texto catálogo) foi pensada para possibilitar a

realização de atividades mais amplas que contribuíssem para o desenvolvimento das habilidades educativas dos alunos e a conclusão satisfatória de todas as etapas previstas no tempo estabelecido pelo projeto.

Nas páginas que se seguem, apresentamos as descrições detalhadas por unidades temáticas:

UNIDADE I: CULTURA E LINGUAGEM: HISTORICIDADE EM FOCO

1º momento – Cultura e linguagem na pré-história

- ❖ Roda de conversa fazendo o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática Cultura e Linguagem.
- ❖ Apresentação e entrega do módulo didático “Leitura e produção do texto multimodal: a cultura local em foco”, fazendo o reconhecimento dos objetivos, estruturação e ações.
- ❖ Criação de grupo no WhatsApp, estabelecendo regras para comunicação/interação e um ambiente de aprendizagem, disponibilizando materiais e conteúdos digitais diversificados e educativos, promovendo pesquisas, leituras, discussões e ampliando assuntos trabalhados em sala de aula.
- ❖ Apresentação de slides, enfatizando a temática Cultura e Linguagem: Historicidade.
- ❖ Questionamentos e discussões.
- ❖ Exibição de vídeo e discussões sobre a evolução da cultura e da linguagem.
- ❖ Observação, exploração e comparação de textos não verbais, identificando suas características, estruturação e representação simbólica, contextualizando seus elementos composicionais.
- ❖ Leitura e resolução de atividade escrita.
- ❖ Análise, comparação e registro das interpretações e impressões da leitura realizada dos textos não verbais sobre a historicidade da cultura e linguagem na pré-história.

2º momento – Cultura e Linguagem na contemporaneidade

- ❖ Leitura compartilhada, promovendo momento de reflexão, utilizando o gênero textual reportagem sobre brincadeiras infantis, “Pipa, pião e chicote”, de Renata Meireles. E reflexão sobre as representações simbólicas dos objetos culturais.

- ❖ Dinâmica hora da novidade: Baú das memórias (Objetos culturais: câmera fotográfica, fita cassete, binóquio de foto, telefones, celulares, gravador, disco de vinil, carta, envelope etc.).
- ❖ Exposição e exploração de objetos representativos da cultura e linguagem como representação simbólica da evolução da comunicação ao passar do tempo.
- ❖ Solicitação aos alunos de registro através de fotos dos textos verbais, não verbais e multimodais, existentes no seu contexto social e envio através do grupo do WhatsApp.
- ❖ Utilização de slides para a realização de leituras exploratórias, discursivas e análise de textos verbais, não verbais e multimodais existentes no contexto social e cultural dos alunos.
- ❖ Apresentação de slides contendo textos multimodais/multiculturais existentes no contexto social dos alunos, discussões e reconhecimento de seus recursos linguísticos e não linguísticos, os quais se constroem em virtude das relações sociais e culturais para a produção de sentidos.
- ❖ Aula explicativa e exploratória a partir da utilização de textos representativos de múltiplas linguagens, verbal e não verbal, verbo-visual, linguagem corporal, linguagem digital (emojis), utilizando o módulo didático.
- ❖ Resolução de atividades sobre semelhanças e diferenças entre as múltiplas linguagens.
- ❖ Reconhecimento e discussão sobre os conceitos de cultura e linguagem e identificação da relação existente entre elas.
- ❖ Pesquisa em sites e leitura para sistematização e ampliação dos conhecimentos e aprendizagens sobre a temática Cultura e Linguagem.
- ❖ Roda de conversa para socialização das pesquisas realizadas, leituras e dúvidas sobre os conteúdos pesquisados nos sites.
- ❖ Reflexão coletiva sobre a utilização das linguagens dos diversos contextos, a partir de atividade do módulo do aluno.
- ❖ Roda de conversa e registro das impressões e aprendizagens sobre Cultura e Linguagem.

UNIDADE II: LEITURA DO TEXTO MULTIMODAL

1º momento – Multimodalidade, arte e cultura

- ❖ Dinâmica: Dado das memórias. Quais as suas memórias que envolvem cores, formas, texturas, objetos culturais e simbologias?
- ❖ Aula discursiva e exploratória utilizando o celular e o grupo da turma no WhatsApp em sala de aula.
- ❖ Envio de textos multimodais constituídos de memórias, cores, formas, texturas e simbologias para realização de leituras exploratórias.
- ❖ Leitura e discussão de textos, fazendo o reconhecimento das simbologias das cores.
- ❖ Atividade escrita envolvendo as simbologias das cores nas linguagens que usamos no dia a dia.
- ❖ Acesso a sites para pesquisa, estudos e ampliação dos conhecimentos sobre linguagens simbólicas.
- ❖ Socialização oral dos resultados das pesquisas realizadas nos sites.
- ❖ Exibição do vídeo “Linguagem simbólica da vida”, de Lúcia Helena Galvão.
- ❖ Discussão e registro escrito das percepções sobre a temática do vídeo.
- ❖ Observação, leitura de textos multimodais e registro escrito das interpretações envolvendo as simbologias das cores (Atividade no módulo do aluno).
- ❖ Entendendo a linguagem simbólica através da discussão e reflexão “A comunicação humana é simbólica”.
- ❖ Acesso a sites para pesquisa, leitura e ampliação dos conhecimentos sobre Cultura, e comunicação simbólica.
- ❖ Atividade “Agora é com você!”, com registro das memórias e simbologias das cores na vida de cada aluno leitor.
- ❖ Escuta, leitura e análise da música “Trem das cores”, de Caetano Veloso, trabalhando a representação simbólica espacial das cores.
- ❖ Leitura de texto, conhecendo o intérprete da música, Caetano Veloso.
- ❖ Atividade oral e escrita, trabalhando a música: “Trem das cores”, de Caetano Veloso.
- ❖ Realização de pesquisa em sites: “Despertando a curiosidade!”. E coleta de informações sobre as representações simbólicas ressaltadas na música.

- ❖ Socialização em roda de conversa das descobertas feitas através das pesquisas.
- ❖ Registro escrito resumido das informações pesquisadas sobre a música.
- ❖ Pesquisa, registro escrito e leitura de músicas que trazem em sua composição memórias e as cores como forma de simbologias, que despertam sentimentos e emoções.
- ❖ Apresentações orais das representações simbólicas nas músicas pesquisadas.
- ❖ Atividade exploratória oral e produção de textos multimodais (charge e cartum), ressaltando os recursos de linguagem, funções, estruturas, suportes e sentidos.
- ❖ Reflexão através da leitura de texto multimodal charge sobre os objetos sociais e culturais e suas transformações ao passar do tempo.
- ❖ Leitura, interpretação e registro escrito sobre os textos multimodais charge e cartum.
- ❖ Estudos semânticos e conhecimentos da norma padrão da Língua Portuguesa.

2º momento – As linguagens e suas vozes: As vozes do texto multimodal

- ❖ Leitura em voz alta do poema em cordel “Salve, Mestre Vitalino!” e “Mestre Vitalino: A Arte inteligente do barro”, a partir da divisão dos alunos em dois grupos, no qual os versos serão lidos de forma alternada pelos grupos. Acompanhamento do ritmo de leitura dos alunos, observando a entonação da voz, as rimas, a sucessão regular de sons e a musicalidade do poema.
- ❖ Elaboração de glossário.
- ❖ Releitura dos dois textos de cordel vida e obra do mestre Vitalino, fazendo o reconhecimento das características predominantes, suas simbologias, temáticas e autoria.
- ❖ Pesquisa sobre a origem do Folheto de Cordel, cordelistas, obras e temáticas.
- ❖ Apresentação oral e escrita em roda de conversa das pesquisas realizadas sobre a literatura de cordel, relatos das percepções, aprendizagens e possíveis dúvidas sobre a temática pesquisada.
- ❖ Reflexão sobre gêneros textuais híbridos, a partir da análise do texto da literatura de cordel.
- ❖ Produção escrita sobre as aprendizagens ocorridas no decorrer do desenvolvimento da unidade II.

UNIDADE III – ARTE: CULTURA, LINGUAGEM E SIMBOLOGIA

1º momento – Artesanato e suas simbologias / Linguagem fílmica: cultura, memória e linguagem em cena / Artesanato em argila: Cultura, memória e representações simbólicas

- ❖ Exibição de vídeo: filme “Aruanda”, de Linduarte Noronha.
- ❖ Roda de conversa sobre a temática abordada no filme “Aruanda”, impressões dos alunos sobre o filme, representação simbólica, linguagens e mensagens transmitidas através do filme.
- ❖ Comentários e questionamentos sobre as impressões dos alunos acerca da temática abordada no filme.
- ❖ Registro escrito sobre o filme, a partir das análises de imagens de cenas.
- ❖ Pesquisa em site: ampliando as impressões e conhecimentos sobre o filme “Aruanda”.
- ❖ Refletindo coletivamente sobre o papel da arte na cultura, na linguagem e na preservação da memória e ênfase na leitura de obras de arte: expressando sentimentos e sensações por meio das cores. Exercício para sentir e reconhecer elementos que constituem as linguagens do mundo: cores, formas, texturas etc.
- ❖ Exibição de vídeo da entrevista realizada com os artesãos no Salão do artesanato de Alagoa Grande-PB. Reportagem exibida no Programa Diversidade, apresentando a arte, a cultura, a linguagens e suas simbologias.
- ❖ Estudos do gênero textual entrevista.
- ❖ Realização de pesquisa em sites: ampliando os conhecimentos sobre o gênero textual entrevista (Atividade extraclasse).
- ❖ Roda de conversa, socializando os resultados das pesquisas realizadas através questionamentos e esclarecimentos de dúvidas.
- ❖ Apresentação e leitura do texto “As louceiras – Zezinha Godô, Zezé Lucindo, Nem Cabral, Dezinha...” do poeta local José Guedes Guimarães.
- ❖ Atividade escrita sobre o texto “As louceiras – Zezinha Godô, Zezé Lucindo, Nem Cabral, Dezinha...”: refletindo sobre atividade cultural e suas transformações ao passar do tempo.
- ❖ O texto biográfico e entrevista com o autor José Guedes Guimarães.
- ❖ Resolução de atividade escrita sobre a estruturação e objetivo do gênero textual entrevista.

- ❖ Texto em prosa e poesia: características, semelhanças e diferenças através de leitura e análise de textos.

2º momento – Artesanato: Boneca de pano / Produção de bonecas de pano: Memória e simbologias / Costurando nossas memórias culturais

- ❖ Dinâmica do tato, usando a caixa surpresa e um objeto cultural (boneca de pano): descrevendo as percepções táteis e as sensações e emoções transmitidas.
- ❖ Leitura de texto sobre a origem da boneca de pano, discussões sistematizando as informações principais do texto.
- ❖ Exibição de vídeo sobre a origem e representação simbólica da boneca Abayomi, percepções, sentimentos e emoções que envolvem este objeto cultural.
- ❖ Exibição de slides envolvendo as duas versões sobre a boneca de pano Abayomi: símbolo de resistência, tradição e poder, discussões.
- ❖ Atividade de pesquisa, leitura, reflexão e registro escrito sobre a origem da boneca Abayomi.
- ❖ Exibição de vídeo, explicando o passo a passo da confecção da boneca Abayomi.
- ❖ Atividade escrita que sistematiza as informações sobre as representações simbólicas da boneca de pano Abayomi (Atividade no módulo do aluno).
- ❖ Produção de texto argumentativo sobre a importância da boneca Abayomi, sua confecção e identificação do grupo que ela representa, sua cultura, valores e representações simbólicas.
- ❖ Leitura e revisão do texto produzido.
- ❖ Escuta, leitura e interpretação escrita da música "Emília, a boneca gente", de Baby Consuelo.
- ❖ Exibição de vídeo e discussão em roda de conversa sobre a boneca de pano e suas simbologias na vida dos grupos de pessoas.
- ❖ Aula de campo: visita à "Casa das bonecas" em Alagoa Grande-PB, artesanato cultura local para ampliação do olhar do aluno envolvendo percepções culturais, linguagens, memórias e simbologias, bem como as escolhas dos materiais e etapas de produções das bonecas de pano como objetos de memória (Registro das observações através de fotos, escrita e filmagem).
- ❖ Registro escrito das percepções sobre a visita realizada e sobre os objetos culturais e suas simbologias.
- ❖ Apresentação oral e escrita de um objeto cultural de representação simbólica do aluno ou de algum familiar, seguindo roteiro: tipo de objeto, a quem pertence, suas características, função, memórias, vozes e representações simbólicas.

3º momento – Entrevistas

- ❖ Leitura, discussões, atividades escritas em grupo, planejamento e elaboração das entrevistas.
- ❖ Aplicação das entrevistas.
- ❖ Socialização, discussão e registro escrito dos resultados das entrevistas.

UNIDADE IV – MULTIMODALIDADE EM FOCO

1º momento – O gênero textual catálogo

- ❖ 1ª oficina: Leitura de texto multimodal. Lendo e analisando, em grupos, o texto multimodal catálogo, a partir das estratégias de observação da multimodalidade (Quadro das estratégias no módulo do aluno).
- ❖ Registro escrito das percepções sobre os elementos composicionais do texto multimodal catálogo, destacando suas características, elementos estruturais de linguagem. Reflexão sobre cores, formas, texturas, cheiros, disposição de elementos, peculiaridades das imagens como constitutivas de significação.

2º momento – Produção do texto multimodal catálogo

- ❖ Leitura discursiva sobre o texto “A história de Alice no mundo da tecnologia”.
- ❖ 2ª oficina: Conhecendo e utilizando a ferramenta de design gráfico on-line CANVA, para planejamento e elaboração do texto catálogo.
- ❖ Aula prática no laboratório de informática para apresentação da ferramenta de design gráfico on-line CANVA.
- ❖ Discussões e planejamento em grupo para elaboração do catálogo: produção da capa, seleção de imagens, análise, estruturação e revisão do texto, a partir dos resultados das entrevistas.

3º momento – refletindo sobre o projeto

- ❖ Roda de conversa, expressão oral e escrita, socializando as aprendizagens.
- ❖ Culminância do projeto: Palestra sobre artesanato, objetos culturais e simbologias. Apresentação e exposição dos materiais e trabalhos realizados no decorrer do projeto de ensino.

CAPÍTULO III

3 ENSINO DE LINGUAGEM E CULTURA MATERIAL: RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS COM A APLICAÇÃO DO PRODUTO DIDÁTICO

Neste capítulo, apresentamos os elementos, as ações estruturadoras e as etapas da pesquisa-ação, as quais foram desenvolvidas no campo de pesquisa a partir do plano de ensino e módulo didático, como também as atividades e reflexões que nortearam todas as discussões.

3.1 SISTEMATIZAÇÃO DO MATERIAL E PRIMEIROS CONTATOS COM A TURMA

O projeto “Leitura e produção de texto multimodal: a memória cultura local em foco” foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Instituto Desembargador Severino Montenegro, localizada na zona urbana da cidade de Alagoa Grande-PB, a partir da sistematização de seis encontros semanais, nas aulas da disciplina de Língua portuguesa. Os encontros regulares tinham a duração de 40 minutos, além de duas oficinas realizadas no contraturno com duração de 2 horas cada. As oficinas tinham o objetivo de formar os alunos participantes da pesquisa para a utilização da ferramenta de design gráfico on-line CANVA. Essas oficinas foram desenvolvidas no laboratório de informática do polo da UAB-UFPB, Alagoa Grande-PB, numa parceria criada para apoiar o nosso estudo.

Previamente foram marcados encontros para a realização de uma conversa com os colaboradores da pesquisa, objetivando socializá-la e fazer o reconhecimento das situações dos estabelecimentos de ensino, no momento de pandemia ocasionada pela Covid-19, e do plano de ação do retorno das aulas presenciais, estabelecido pela Secretaria de Educação do Município de Alagoa Grande-PB. Foram momentos essenciais para que pudéssemos fazer um reconhecimento mais amplo das necessidades dos alunos, no ambiente escolar, e das mudanças estabelecidas para o retorno das aulas presenciais.

3.1.1 Apresentação do projeto didático

No primeiro encontro foi realizada a apresentação do projeto para a turma. Neste dia, inicialmente, a professora pesquisadora foi recepcionada pela professora titular da turma, a qual a acompanhou até a sala de aula do 7º ano A, onde foi apresentada à turma. Inicialmente, foi realizada uma socialização seguida da apresentação do projeto didático, ressaltando a importância da proposta de trabalho, temática, objetivos, tempo de execução, as etapas a serem desenvolvidas, aula de campo, culminância e a necessidade de registro dos momentos vivenciados no decorrer da aplicação do projeto.

3.1.2 A entrega do material didático aos alunos colaboradores da pesquisa

Após a apresentação do projeto a ser aplicado, foi realizada a entrega do material didático a cada aluno, respeitando as normas sanitárias para o momento atual de pandemia da Covid-19, com a higienização do material entregue, uso de máscaras e distanciamento entre todos os participantes dos encontros.

O momento da entrega e apresentação do material didático foi repleto de ansiedade, curiosidade e muitas perguntas por parte dos alunos sobre este material, por perceberem, a partir da observação da capa do módulo didático, que se tratava de um mosaico estruturado com fotos apresentando ações, elementos, objetos e projetos culturais desenvolvidos e existentes no seu contexto social e cultural. Pudemos perceber nas falas e gestos dos alunos um olhar atento e direcionado à composição do módulo elaborado especialmente para eles.

Aluna 1: Nossa! Quem fez este material? Este material é da gente? Pode levar pra casa? Que legal!

Aluno 5: Eu gostei. Tem muita coisa da cidade da gente. Este homem da foto já foi professor da nossa escola.

Aluna 8: Tem muita foto! Foto da Caiana, do pandeiro, de muito lugar daqui. Nunca vi um material desse aqui pra estudar. É pra devolver depois? Eu quero pra mim.

Aluno 3: Quero ver tudo. Pode escrever nele? Posso levar todo dia pra casa?

Essas falas incorporam importância e revelam que o material elaborado se trata de uma novidade para os alunos. Desta forma, o módulo didático se apresenta como um material composto a partir de linguagens necessárias ao contexto de sala de aula,

nas aulas de Língua Portuguesa, contemplando o ensino de linguagem e a multimodalidade textual, por despertar a atenção, a curiosidade e o interesse dos alunos pelos seus elementos composicionais, os quais destacam a cultura local, os objetos culturais, de memórias e de representação simbólica através das múltiplas linguagens. Vê-se que o material agrega elementos de valor para os alunos, apresentando uma visão geral do potencial da sua cultura e linguagem no seu processo educacional.

Após estas percepções, a professora pesquisadora respondeu a todos os questionamentos dos alunos, incentivando ainda mais suas curiosidades e interesse pelo conteúdo do material didático, dando continuidade à apresentação do módulo através da leitura da parte correspondente à apresentação, o que possibilitou a todos conhecerem os autores, a estruturação do módulo e ampliarem seus olhares sobre a importância da linguagem e da cultura com foco nos textos multimodais/multiculturais. Desta forma, levando-os a refletir sobre a linguagem, rompendo as barreiras e ultrapassando os limites impostos pelo ensino de linguagem verbal, o que era fator predominante no seu processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa.

É perceptível que, embora estejamos inseridos em vários contextos sociais, nos quais a linguagem se apresenta através de múltiplas semioses, a modalidade escrita por si só não consegue suprir as necessidades das nuances do ensino de linguagem, pois os sentidos não estão presentes apenas nas palavras, indo além de suas possibilidades, uma vez que as práticas comunicativas/interativas que ocorrem nas culturas se apresentam materializadas em textos multimodais/multiculturais.

Diante disso, nosso projeto buscava desenvolver nos alunos participantes da pesquisa o entendimento necessário de que na sociedade contemporânea os textos ultrapassam a modalidade meramente escrita e se apresentam a partir de um viés multissemiótico, o qual se estrutura e se ressignifica fazendo uso de múltiplos elementos, como imagens, gráficos, sons, cheiros, texturas, cores, formas, reconhecendo, assim, que a potencialidade dos recursos visuais existentes nos textos necessita de uma nova forma de leitura. Tínhamos a necessidade de tornar compreensível a ideia de que, além da escrita, outros modos semióticos surgem na tessitura textual, o que nos desperta a percepção de que há necessidade de uma nova forma de leitura dos textos multimodais.

Durante muito tempo, para os alunos, a leitura foi imposta e identificada como um ato de decodificação da escrita, deixando de lado e sem ressaltar a importância dos elementos imagéticos dos textos. Eis que surge agora para esses alunos uma ótica diferente, eles estão imersos num mundo visual, decorrente dos avanços tecnológicos que exige do leitor não apenas a habilidade de ler o que está escrito, codificado pelo verbal, mas principalmente ser capaz de identificar as informações e mensagens implícitas e explícitas nos textos visuais, aspectos essenciais para o estabelecimento das conexões necessárias e compreensão global do texto.

Nesse sentido, foi importante ressaltar para os alunos, ainda no primeiro contato, no momento da entrega do módulo e leitura da apresentação e demais partes estruturantes do material didático, que poderiam surgir algumas dúvidas e questionamentos, pontos que seriam ressaltados pela professora pesquisadora no decorrer dos encontros, haja vista que o material que foi pensado e elaborado para eles, justamente, buscava suprir uma carência identificada no universo de sala de aula de Língua Portuguesa, a saber, o letramento visual dos alunos da Educação Básica, séries finais do Ensino Fundamental. Podemos visualizar o registro desse momento e suas peculiaridades na Figura 06.

Figura 06: Entrega e reconhecimento do módulo do aluno



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

3.2 DESCRIÇÃO E REFLEXÃO SOBRE OS DADOS OBTIDOS COM A PESQUISA-AÇÃO

O projeto de ensino “Leitura e produção de texto multimodal: a memória cultural local em foco” foi elaborado e aplicado com a turma do 7º ano da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Instituto Desembargador Severino Montenegro, localizada na zona urbana da cidade de Alagoa Grande-PB. O projeto se estruturou levando em consideração elementos culturais e semióticos da cultura local dos alunos, o que possibilitou o desenvolvimento de habilidades de leitura e produção de texto multimodais/multiculturais, de forma mais significativa e contextualizada. Diante disso, segue a descrição das etapas do projeto.

3.2.1 Etapa Um da Pesquisa-ação

Iniciamos os trabalhos referentes à Unidade I, CULTURA E LINGUAGEM: HISTORICIDADE EM FOCO, a partir de uma roda de conversa, na qual realizamos o levantamento de conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática “Cultura e Linguagem”. Este momento inicial dos trabalhos, utilizando o módulo, correspondeu a um silêncio momentâneo.

Diante disso, foram perceptíveis as dificuldades de alguns alunos ao realizarem as atividades propostas, devido, a princípio, apresentarem bastante inibição e pouca desenvoltura ao socializarem suas ideias e pensamentos sobre a temática em estudo, mas ao passar do tempo foram percebendo a amplitude e importância de seus conhecimentos prévios relacionados às temáticas trabalhadas e discutidas em sala de aula, o que ampliou consideravelmente a participação dos alunos no decorrer do desenvolvimento do projeto didático.

As atividades propostas e realizadas priorizaram o desenvolvimento, incentivo e ampliação das habilidades de pesquisar, ler, ouvir, escrever e se expressar oralmente, nas quais os alunos fizeram uso de diversas práticas de linguagens e dos textos multimodais da cultura local. Para isso, a professora pesquisadora ressaltou:

Professora pesquisadora: Neste momento vou apresentar para vocês slides que abordam a temática Cultura e linguagem, mostrando-as em várias épocas e momentos diferentes, ressaltando-as no passado e presente para que possamos compreender a transformação pela qual a cultura e a

linguagem passaram ao longo dos tempos e reconhecer a importância delas na nossa vida, no nosso contexto educacional e social.

Nesse momento, após o rompimento do silêncio em sala de aula, exercendo a função de professora pesquisadora, iniciamos o primeiro encontro enfatizando questionamentos sobre a temática Cultura e linguagem a partir dos slides, objetivando identificar os conhecimentos prévios dos alunos, o que ampliou significativamente as discussões, pois os contextos, nos quais eles estavam inseridos, potencializaram momentos de reflexões, sistematização de ideias e ampliação de conhecimentos relacionados à temática. Foi o que pudemos perceber no questionamento da aluna 1 e nos comentários das alunas 5 e 9, quando realizamos uma roda de conversa, fazendo o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática Cultura e linguagem:

Aluna 1: Como nossa cultura e nossa linguagem podem ajudar a gente a aprender mais se o que vemos e estudamos é a cultura dos outros e não a nossa?

Aluna 5: Eu acho que nossa cultura e linguagem precisa ser mais valorizada no nosso estudo. Sei que elas são importante porque tem muito da gente, muita coisa mesmo.

Aluna 9: Sei que cultura é tudo que temos, é nosso jeito de ser e de fazer as coisas do dia a dia, mesmo vendo que tem outras que são mais vista, acho que pra outras pessoas tem mais valor.

Com o questionamento e os comentários das alunas, deram-se início às discussões geradoras de muitas reflexões e análises, uma vez que foi possível reconhecer a visão crítica que elas tinham sobre a temática em estudo, o que possivelmente podemos identificar como problemáticas no processo educacional, citadas em suas falas, tais como: a falta de valorização da cultura local, na qual os alunos estão inseridos; a percepção de que algumas culturas são mais valorizadas em relação a outras. As falas comprovam que as alunas sentem a necessidade de pertencimento/identidade de grupo, isto é, sentimento de pertencer, de fato, ao plano cultural, da valorização de saberes locais que refletem seus modos de vida, de ser e de agir na cultura local.

As falas das alunas nos permitiram, também, estabelecer um diálogo mais dinâmico e participativo que rompeu o silêncio e a inibição de muitos alunos na sala de aula, uma vez que a temática em estudo abriu um leque de possibilidades e perpassou por realidades possuidoras de diversidades linguísticas e culturais. A curiosidade motivou as alunas a buscarem o conhecimento que se diversificava e

ampliava a cada questionamento e respostas dadas no decorrer da aula. Desta forma, foi visivelmente estabelecido uma discussão levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, o que se constituiu como base para a ampliação de novas aprendizagens, de novos conhecimentos.

Dando continuidade aos estudos da parte introdutória, a professora pesquisadora solicitou aos alunos que realizassem a leitura dos textos no módulo, nas páginas 6, 7 e 8 (Cultura e linguagem: Uma visão histórica; Comunicação em diferentes linguagens, Recurso fundamental que registrou o começo da história da humanidade, importante saber). A partir da leitura desses textos foi possível os alunos sistematizarem seus conhecimentos referentes à história do surgimento da escrita e sua evolução.

A professora pesquisadora ressaltou que a escrita é uma das formas de linguagem, considerada uma atividade interativa, dialógica, por meio da qual o homem, no seu contexto social e em determinados momentos históricos, construiu significados, representações simbólicas e compreensões, estabelecendo o ato comunicativo entre seus pares. Por isso, faz-se necessário percebê-la como elemento de valor simbólico nas culturas letradas, permitindo registro das ideias, pensamentos e vivências no mundo.

O reconhecimento dos estudos sobre esses mecanismos da linguagem se ampliou à medida que iniciamos a parte II (Cultura e linguagem na contemporaneidade) da UNIDADE I do módulo do aluno. Nessa parte dos nossos estudos, contemplamos um trabalho enfatizando a leitura oral do texto “Linguagens e culturas” apresentado na página 9 do módulo. Foi estabelecido com os alunos que a leitura desse texto seria realizada na modalidade oral, na qual julgássemos necessário que fariamos paradas estratégicas para realizarmos discussões sobre o que foi lido, estabelecendo conexões com os conhecimentos prévios dos alunos e ampliando tais conhecimentos.

A primeira pausa para a discussão foi realizada pela aluna 5 (seguida de outras participações), por julgar necessário realizar o seguinte comentário e questionamento:

Aluna 5: Li o primeiro parágrafo do texto e sei que é muito importante a gente conversar sobre ele. Esta parte do texto fala coisas que faz eu pensar, aqui na nossa turma tem muito aluno que mora no sítio. Será que esses alunos tem contato com toda essa linguagem e tecnologia?

Aluno 3: Eu moro no sítio. Eu vejo muita coisa na televisão e vejo muita coisa quando venho na cidade. E também eu tenho muito livro.

Aluna 7: Hoje é diferente, muita gente tem conhece muita coisa. Alunos dos sítios conhece muita coisa, usa celular, televisão, tem gente no sítio que tem até computador. Se tiver dinheiro tem de tudo.

Aluna 10: No tempo da minha avó e do meu bisavô era diferente, não tinha muita coisa no sítio, mas hoje tem de tudo, enegia, água, televisão, celular, internet, computador. Na televisão ver de tudo, todos tem contato com essas linguagem e tecnologia.

Aluna 1: Se esses alunos não tivessem contato com essa linguagem e tecnologia no sítio, tem quando vem pra escola.

Nesse momento de discussão, percebendo a visão que os alunos tinham em relação às linguagens e tecnologias, a professora pesquisadora sentiu a necessidade de fazer o seguinte comentário:

Professora pesquisadora: É importante perceber que vocês têm uma visão muito significativa sobre o contato com as linguagens e tecnologias. Independente do lugar onde as pessoas moram, elas costumam fazer uso de vários tipos de linguagens e tecnologias, por interagirem com outras pessoas em diversos contextos sociais e culturais, que muitas vezes fazem uso de vários recursos linguísticos e tecnológicos, desta forma, ampliam suas vivências e experiências com estes recursos. Podemos reconhecer este fato em todas as respostas e comentários feitos por vocês neste momento, comentários que só ampliam ainda mais as visões necessárias aos estudos que realizaremos.

Após o questionamento da aluna 5 e dos comentários dos demais alunos deu-se continuidade ao estudo com a leitura do texto. Na parte correspondente ao terceiro parágrafo, lida pela aluna 6, percebemos o despertar e a curiosidade da aluna 9, que acompanhava a leitura em voz alta realizada pela colega de sala. Essa curiosidade deu origem ao seguinte comentário e questionamentos:

Aluna 9: Licença professora. Ouvindo a minha amiga ler esta parte do texto fiquei com uma dúvida.

Professora pesquisadora: Pode falar. Fique à vontade para expor sua dúvida. A sua dúvida, talvez também seja a dúvida de outros colegas de sala. Qual é a sua dúvida?

Aluna 9: Língua e linguagem é a mesma coisa? Tenho essa dúvida.

Professora pesquisadora: Antes que eu responda esta pergunta que a colega fez, alguém gostaria de fazer mais algum comentário? Não?

Alunos: Não.

Professora pesquisadora: Ok. Então faremos assim, no decorrer do nosso estudo teremos essa resposta.

Nesse contexto, a aluna 9 apresentou uma dúvida que é frequente dos alunos nesta fase inicial do Ensino Fundamental II, muitas vezes, por não ser bem estabelecido nas séries anteriores, nos estudos desenvolvidos, envolvendo os conceitos e diferenças entre esses termos: língua e linguagem. Trabalhar conceitos

objetivando a consolidação de aprendizagens, é essencial para que os alunos possam usar as palavras em diversos contextos, de forma mais coerente. Contudo, é preciso reconhecer que aprender a ler não é só decodificar a escrita, mas principalmente, refletir sobre o que leu, possibilitando o desenvolvimento de habilidades de leitura, ampliando e fortalecendo as aprendizagens.

A partir dessas percepções, é importante destacar que no processo de aprendizagem envolvendo qualquer área do conhecimento é relevante o aprendizado de conceitos para sistematização de informações decorrentes de cada área. Com isso, quanto mais os alunos demonstrarem ter internalizado esses conceitos se sentirão mais seguros para expor suas ideias, seus conhecimentos. Para Fonseca (2000, p. 01):

O conhecimento em qualquer área, seja ela científica ou da vida diária, requer informação. Muita dessa informação consiste em dados ou fatos que deverão ser reconhecidos de modo literal. Contudo para que esses dados e fatos adquiram significado, os alunos devem dispor de conceitos que permitam interpretá-los. Os fatos e conceitos diferem na sua aprendizagem. Os fatos e dados são aprendidos de modo literal e baseia-se na memorização, enquanto os conceitos são aprendidos, relacionando-os com os conhecimentos prévios que se possui que desse modo devem ser ativados e vinculados adequadamente à aprendizagem que se propõe. Os conhecimentos prévios dos alunos são construções pessoais elaborados de modo mais ou menos espontâneo na interação com o mundo. O conceito não é um elemento isolado. Integra uma hierarquia ou rede de conceitos. Para aprender um conceito é necessário estabelecer relações significativas com outros conceitos.

Podemos, assim, ressaltar que o processo de ensino e aprendizagem de língua materna também possui uma dinâmica que inclui o entrelaçamento de conceitos, os quais, se bem estruturados, possibilitam aos alunos remontar suas compreensões, entrelaçando tais conceitos e dando novos sentidos às suas aprendizagens.

Dando continuidade à descrição dos momentos de leitura, objetivando a ampliação das habilidades de leitura de textos compostos a partir das múltiplas modalidades da linguagem, foram realizadas as leituras dos textos multimodais correspondentes às figuras 3, 4, 5 e 6, apresentadas na página 10 do módulo, conforme disposto na Figura 07:

Figura 07: Textos multimodais: Linguagens da contemporaneidade

Observe as figuras abaixo e descreva seus elementos composicionais.

Figura 3: Linguagem verbal e não-verbal



Figura 4: Linguagem verbo-visual



Figura 5: Linguagem corporal



Figura 6: Linguagem digital emojis



ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Todas as figuras que você observou anteriormente, representam alguns tipos de linguagens da contemporaneidade. Como você pode observar, elas se constituem a partir de elementos essenciais e diversificados que contribuem para a construção de sentidos. E para você, qual a importância da linguagem? Explique com suas palavras.

Fonte: Módulo do Aluno

Solicitamos que os alunos observassem e lessem os textos que eram compostos nessas figuras, descrevendo seus elementos composicionais e suas mensagens. Dentre os textos lidos e analisados, alguns possuíam linguagens que demarcavam o surgimento das novas tecnologias, textos multimodais e

multissemióticos, possibilitando, assim, a participação ativa dos alunos, por se tratar também de textos conhecidos e bastante utilizados por eles no seu contexto sociocultural. Diante disso, os alunos foram incentivados a realizar a leitura refletindo, através de uma conversa, sobre as informações e os possíveis significados que os elementos semióticos, tais como cores, símbolos, imagens, expressões, traços, gestos etc. podem apresentar nos textos.

No decorrer da realização desta leitura, os alunos compreenderam que os textos se constituíam a partir de elementos essenciais e diversificados, os quais favoreciam a construção de sentidos nos textos, além de reconhecerem a importância da linguagem como recurso semiótico nas culturas, como é perceptível na resposta das alunas 7, 4 e 1 (Atividade de Reflexão, da página 10 do Módulo).

Figura 08: Resposta da aluna 7

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Todas as figuras que você observou anteriormente, representam alguns tipos de linguagens da contemporaneidade. Como você pode observar, elas se constituem a partir de elementos essenciais e diversificados que contribuem para a construção de sentidos. E para você, qual a importância da linguagem? Explique com suas palavras.

A linguagem é muito importante para unir todos nós, com comunicação e compartilhar outras culturas.

10

Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Figura 09: Resposta da aluna 4

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

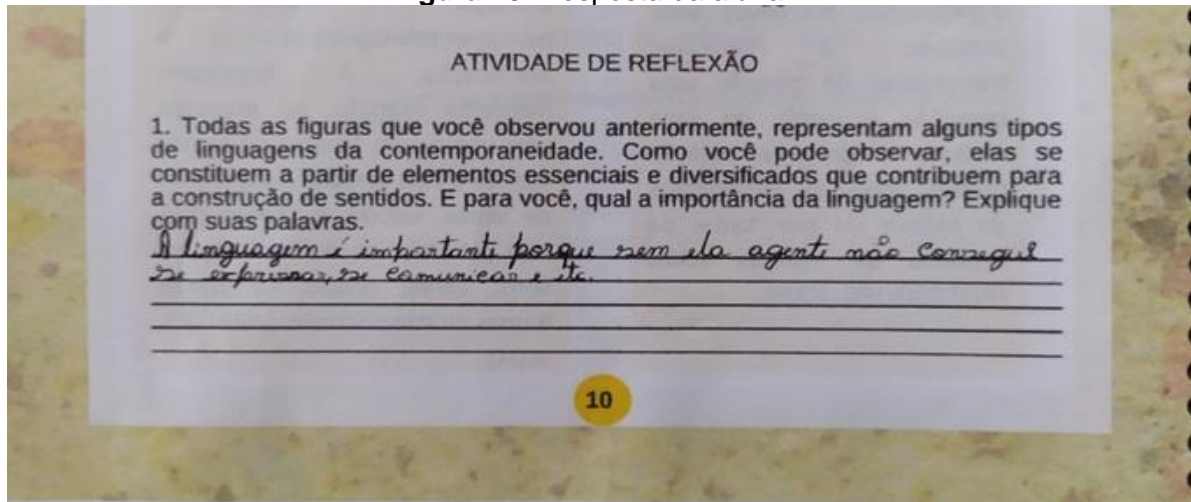
1. Todas as figuras que você observou anteriormente, representam alguns tipos de linguagens da contemporaneidade. Como você pode observar, elas se constituem a partir de elementos essenciais e diversificados que contribuem para a construção de sentidos. E para você, qual a importância da linguagem? Explique com suas palavras.

Através da linguagem é possível se comunicar, com muita facilidade com as pessoas e desenvolver conhecimentos.

10

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 10: Resposta da aluna 1



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Inicialmente, com expectativa para a realização dessa primeira atividade escrita, os alunos responderam a atividade de reflexão, ainda que de forma breve e demonstrando inibição, mas se sentindo à vontade para socializá-la oralmente, o que possibilitou se articularem e ampliarem suas percepções e ideias sobre a relevância da linguagem, socializando suas respostas e ouvindo as dos demais colegas de sala.

As respostas das alunas nos possibilitaram a percepção de sua compreensão ao reconhecer a importância da linguagem na sua vida e ao dissertar sobre ela, o que fortalece ainda mais a essência dessas atividades no contexto de sala de aula. Em suas respostas, ficou evidente o reconhecimento da relevância da linguagem e suas funções, o que permitiu à professora pesquisadora fazer o seguinte comentário:

Professora pesquisadora: Assim como vocês, eu também estava muito ansiosa pela realização desse momento da primeira atividade de reflexão. Parabéns todos e fico muito feliz em perceber, através das respostas dadas por vocês, que compreenderam a importância que a linguagem tem para todas as pessoas. Mas para ampliarem seus conhecimentos nessa temática é essencial saber que as práticas sociais dos indivíduos acontecem através das linguagens, as quais são responsáveis por possibilitar o acesso ao mundo, às múltiplas culturas, identidades, formação de ideias, conhecimentos e aprendizagens.

Esse contexto de estudo nos permite ressaltar a ideia de Chauí (2000), de que a linguagem pode ser compreendida a partir de várias perspectivas e hipóteses sobre sua função e como é desenvolvida individualmente para o meio coletivo. Desse modo, é importante ressaltar que é por meio dela que os seres humanos se destacam e se

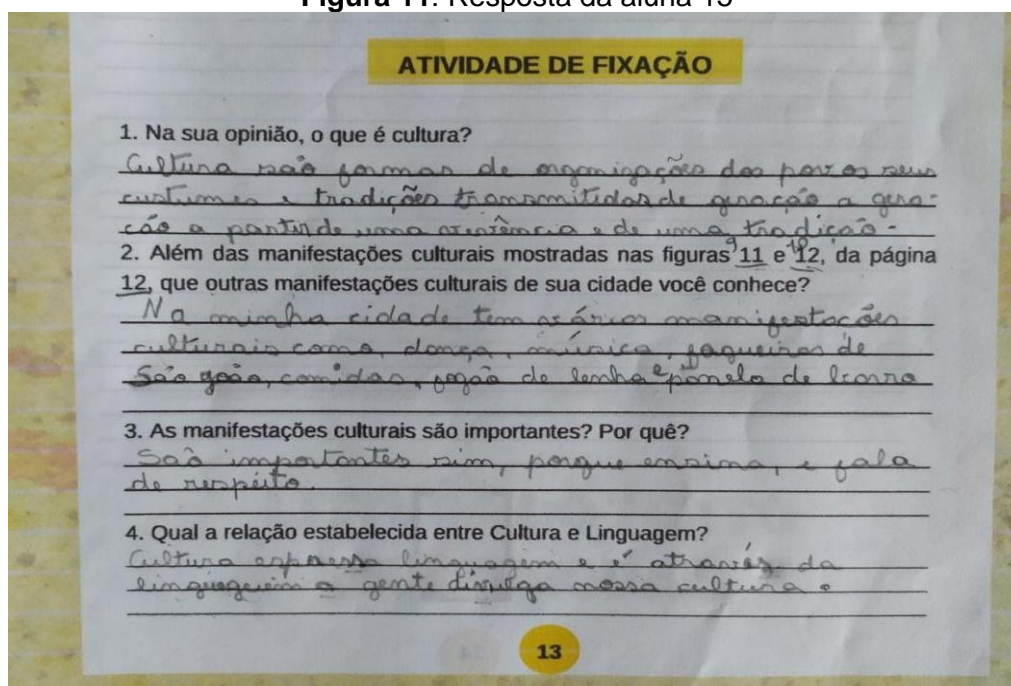
mostram mais evoluídos que outras espécies. Assim, é a linguagem que nos capacita para transmissão de conhecimento em situações interacionais e comunicativas.

Diante disso, podemos perceber a necessidade de o ensino de linguagem ter seu espaço nas aulas de Língua Portuguesa, sem desvincular seus estudos da prática e função social, contribuindo, assim, para efetivação de práticas educativas que determine o sentido dos conhecimentos e aprendizagens que a escola propõe. Esse reconhecimento é essencial para que a aprendizagem possa ser, de fato, coerente às exigências na contemporaneidade.

Dando continuidade aos estudos da primeira etapa, a professora pesquisadora propôs aos alunos uma atividade de observação, leitura e análise, envolvendo textos que evidenciavam e descreviam o Brasil de muitas linguagens e vivências culturais, contribuindo para que todos pudessem pensar a relação existente entre linguagem e cultura, e entendessem o que é cultura material e imaterial e sua relevância social (páginas 11, 12 e 13 do Módulo). Esse momento foi pensado com o objetivo de desenvolver as habilidades de leitura, produção e análise de textos multimodais e trabalhar as competências específicas de linguagens (1, 2, 3 e 5 da BNCC [BRASIL, 2018, p.65]), para o Ensino Fundamental, séries finais.

Para isso, a professora pesquisadora orientou os alunos a responderem as questões 1, 2, 3 e 4 da Atividade de Fixação (página 13 do módulo do aluno).

Figura 11: Resposta da aluna 15



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 12: Resposta da aluna 8

ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

1. Na sua opinião, o que é cultura?
 É a modo de as pessoas se expressarem, manifestações artísticas, formas também das pessoas se organizarem e etc.

2. Além das manifestações culturais mostradas nas figuras 11 e 12, da página 12, que outras manifestações culturais de sua cidade você conhece?
 Algumas rim, pois na minha cidade já fizeram algumas espetáculos iguais, algumas pessoas usam esse estilo de roupas, a arte de lavar também muito vendida na minha cidade e algumas brincadeiras.

3. As manifestações culturais são importantes? Por quê?
 São sim, pois essas dão como a paciência alegre e muito importante para as pessoas que vivem muito então através das manifestações culturais elas expressam amor, alegria, a importância que elas

4. Qual a relação estabelecida entre Cultura e Linguagem?
 Pois é muito importante as duas então quando falamos da cultura falamos um pouco da linguagem e quando falamos da linguagem falamos também um pouco da cultura.

13

3. tem na história, pois muito de nossa cultura veio através da cultura deles.

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 13: Resposta da aluna 9

ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

1. Na sua opinião, o que é cultura?
 Cultura é a forma de se expressar, pensar, agir, falar, criar etc.

2. Além das manifestações culturais mostradas nas figuras 11 e 12, da página 12, que outras manifestações culturais de sua cidade você conhece?
 Peças, apresentações de dança, apresentação de canto.

3. As manifestações culturais são importantes? Por quê?
 Sim, pois que as pessoas podem conhecer novas culturas.

4. Qual a relação estabelecida entre Cultura e Linguagem?
 O Expressamos todos os nossos sentimentos através da linguagem.

13

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 14: Resposta da aluna 10

ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

1. Na sua opinião, o que é cultura?
 Culturas são hábitos, costumes, tradições que as pessoas usam no seu dia a dia. Elas são expressadas através da linguagem.

2. Além das manifestações culturais mostradas nas figuras 11 e 12, da página 12, que outras manifestações culturais de sua cidade você conhece?
 São: teatro, dança de rua, música e entre outras.

3. As manifestações culturais são importantes? Por quê?
 Sim, porque através dela as pessoas podem mostrar sua cultura, sua história, e entre outras.

4. Qual a relação estabelecida entre Cultura e Linguagem?
 Que a linguagem e a cultura ajudam a construir nossa identidade.

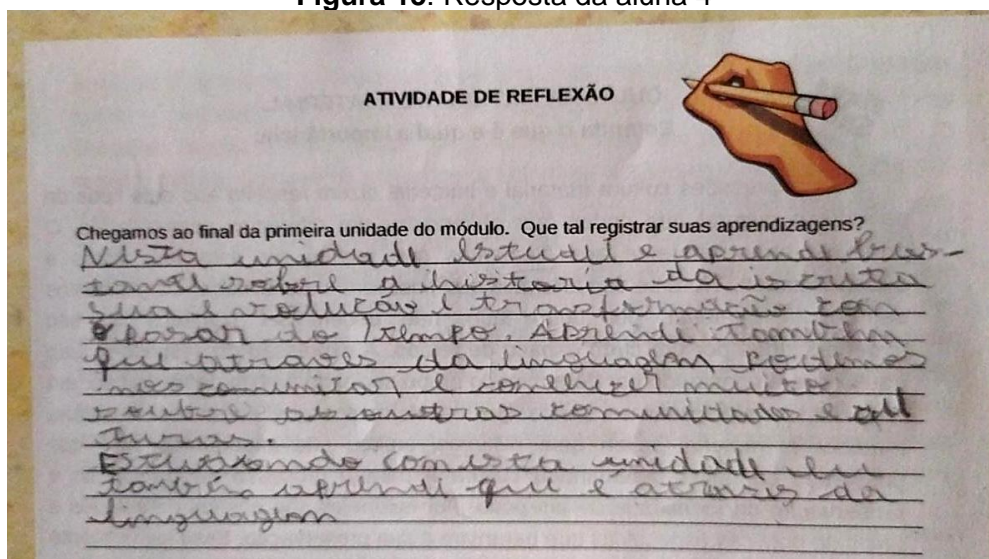
13

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

As respostas das alunas nos possibilitaram a percepção de sua compreensão ao reconhecer a importância da linguagem nas suas vidas e ao dissertar sobre ela, o que fortalece ainda mais a essência dessas atividades no contexto de sala de aula.

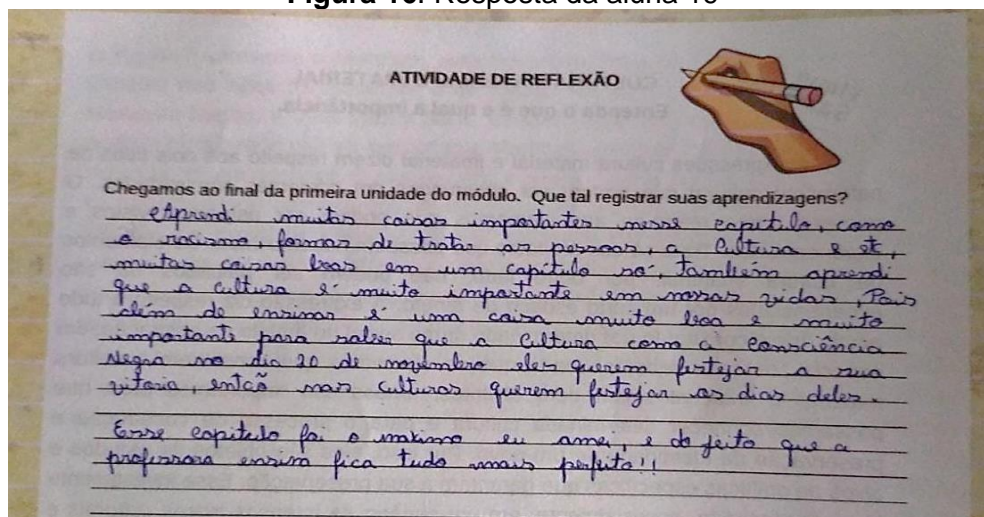
A professora pesquisadora, através de uma conversa, orientou os alunos a responderem as questões correspondentes ao término da Unidade I. Nesta questão, os alunos eram solicitados a registrar, por escrito, suas aprendizagens referentes aos estudos da Unidade I (na página 14 do módulo do aluno). Esta atividade foi sistematizada com o objetivo de visibilizar as percepções e aprendizagens dos alunos sobre os conceitos de cultura e linguagem. Foram selecionadas 3 respostas dos alunos a esta atividade, a seguir seus resultados e comentários.

Figura 15: Resposta da aluna 4



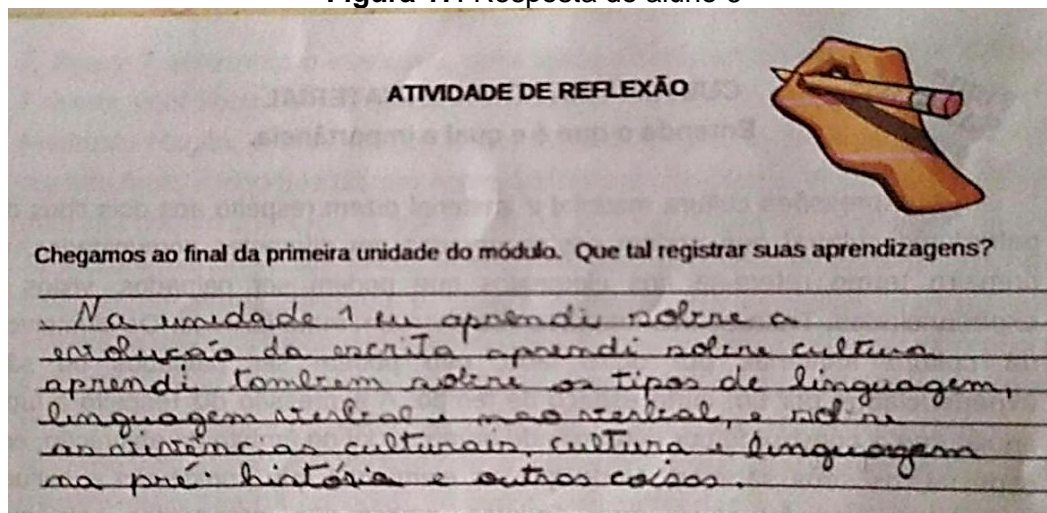
Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 16: Resposta da aluna 19



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 17: Resposta do aluno 6



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Ao analisar as respostas dadas pelos alunos a essa atividade, fica perceptível que compreenderam os conceitos de cultura e linguagem, expondo suas respostas através da escrita e apresentando oralmente suas aprendizagens, afirmando que:

Aluna 7: Lendo minha resposta percebo que preciso comentar um pouco, o que eu aprendi nesta unidade I me ajudou a organizar meus conhecimentos sobre o que é cultura e o que é linguagem. Elas são importantes sim e representa muito para todos nós, com ela a gente aprende, se expressa e mostra o que somos. Cultura mostra tudo o que fazemos, os costumes, tudo o que gostamos de fazer e os objetos que usamos e como usamos. Já a linguagem é o jeito que falamos e ela ajuda também a divulgar a cultura.

Aluna 10: Aprendi muitas coisas e de forma diferente é melhor, de um jeito que aprende participando, apresentando coisas da nossa vida e a cultura que a gente tem, assim é melhor fica bom aprender sobre cultura e linguagem, as duas nos ajudam a deixar nossa passagem aqui bem registrada, com elas as pessoas passando muito tempo vão saber muito sobre a gente.

Aluna 14: O conceito de cultura e linguagem mostra que as duas são importantes, estão juntas, e ajuda a mostrar muitas coisas sobre as comunidades, sobre nós.

Podemos concluir, a partir das apresentações dos complementos orais às respostas dadas à questão final da Unidade I, que os alunos apresentaram uma evolução significativa na escrita e na oralidade. Fator importante e positivo também para as próximas propostas de atividades, uma vez que, além de exporem suas aprendizagens sobre a cultura e a linguagem, através das atividades escritas e orais, puderam demonstrar suas compreensões sobre as temáticas abordadas nos estudos, o que contribuiu para as ações seguintes do projeto. Ainda podemos enfatizar que as respostas das alunas foram significativas e apontam a relevância dos produtos didáticos (plano de ensino e módulo didático) elaborados e aplicados no contexto desta pesquisa de Mestrado Profissional em Formação de Professores.

3.2.2 Etapa Dois da Pesquisa-ação

A segunda etapa de estudos em sala de aula foi apresentada a partir da Unidade II: Leitura do texto multimodal, envolvendo a multimodalidade, arte e cultura. Esta etapa se estruturou levando em consideração questões mais diretamente ligadas à prática de leitura do texto multimodal.

Inicialmente, a professora pesquisadora solicitou aos alunos que observassem os textos existentes na página inicial da Unidade II (Figura 18), os quais eram compostos a partir de elementos da cultura local; e realizassem a leitura e descrição desses textos. Alguns alunos realizaram a leitura solicitada, mas a maioria mencionou

apenas aspectos verbais dos textos, sem mencionar e descrever aspectos visuais ou modalidades composicionais dos textos multimodais lidos.

Figura 18: Capa da Unidade II do módulo do aluno



Fonte: Módulo do aluno

Após este primeiro momento de leitura, apresentamos uma nova proposta, agora objetivando um olhar mais amplo para os mesmos textos. Para tanto, nos expressamos da seguinte forma:

Professora pesquisadora: Observem os textos mais uma vez e respondam: O que vocês podem observar nestes textos? Que elementos visuais e verbais podemos destacar neles? Há alguma relação significativa entre esses elementos visuais e verbais? Quais?

A esta proposta de leitura e análise linguística/semiótica foi perceptível a reação que os alunos tiveram, demonstrando mais resistência em realizá-la. Porém, alguns comentários foram ressaltados por alguns alunos sobre a proposta de leitura. Observaremos as respostas dos alunos:

Aluna 4: Esta atividade é bem difícil, não sei dizer.

Aluna 5: Eu já li os textos, vi muitas coisas neles. Tem fotos bem coloridas da nossa cidade, de coisas que a gente conhece, mas não sei dizer qual é a relação nisso.

Aluno 10: Eita, que agora complicou. Vou falar só o que estou vendo. Nessa página tem muito texto, com palavras, também tem fotos. Nas foto eu conheço muita coisa, seu Tareco que gosta de escrever poesia, tem o pandeiro de Jackson do Pandeiro, tem muitas panela feita de barro e muito desenho.

Com os comentários dos alunos, na análise mais ampla relacionada aos textos, é possível pensar que as atividades que envolvem as práticas de leitura dos textos multimodais/multiculturais ainda necessitam de direcionamentos mais estruturados, para que possam não só ser lidos os textos verbais, mas todos os elementos visuais que compõem as mensagens nos textos. A esta atividade, em que os alunos já entraram em contato com diferentes textos, torna-se necessário que eles possam refletir e receber direcionamentos sobre como ler e mobilizar saberes teóricos e práticos, visando a compreensão desses saberes, realizando, assim, leituras mais dinâmicas e produtivas. Por isso, naquela ocasião, julgamos necessário fazer o seguinte direcionamento:

Professora pesquisadora: Agora vou cobrir todos os textos verbais existentes nesta página. Observem! Sem os textos verbais vocês conseguem me dizer a partir da leitura dessas imagens do que se trata o texto?

Aluna 5: Sei sim, fala de nossa cultura, da beleza da nossa cidade e do trabalho que as pessoas fazem aqui.

Aluna 3: Todas as fotos mostra que na nossa cidade tem cultura, tem pessoas que trabalham e mostra o que aqui tem de bom e de importante.

Ao ouvir atentamente as respostas das alunas 5 e 3, a professora pesquisadora sentiu a necessidade de posteriormente mencionar que todas as respostas dadas por eles representaram as relações significativas entre os elementos visuais e verbais existentes no texto e parabenizou as alunas pelas respostas.

As demais propostas de atividades de leitura contemplando a multimodalidade textual, da Unidade II do módulo, se pautaram em estudos sobre a simbologia das cores em nosso contexto social. Nessas atividades, os alunos leram textos com as

temáticas: “A influência das cores na sua vida”; “As cores da saúde: conheça o significado de cada laço de fita da consciência”; e “A psicologia das cores”. A partir desses textos, os alunos foram incentivados a ampliar suas leituras e apresentar suas percepções, sentimentos, sensações que as cores causam neles. Para isso, foram desenvolvidas três atividades. A primeira foi uma atividade de leitura de um texto informativo, na qual os alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre as cores dos laços de fita da consciência na área da saúde (módulo do aluno, páginas 16 e 17), como demonstram as figuras seguintes.

Figura 19: Leitura do texto multimodal

UNIDADE II
LEITURA DO TEXTO MULTIMODAL

Parte I: Multimodalidade, arte e cultura
As cores e suas simbologias

***** **A INFLUÊNCIA DAS CORES NA SUA VIDA** *****

As cores possuem uma enorme capacidade de expressar o que sentimos. Parece besteira, mas elas nos dão o tom do dia. Em muitos países, a cor ou a falta dela mostra como cada pessoa reage a tudo que está a sua volta. No México, para comemorar o Dia dos Mortos, eles pintam suas casas e usam vestimentas bem coloridas. Já no Oriente, o branco simboliza luto. No Ocidente, o luto é simbolizado pelo preto. Uma bandeira branca já colocou fim a muitas guerras, e o simples lenço vermelho mostrou a ira de um povo. As cores estão presente em nossas vidas todos os dias.

Fonte: <https://www.gazetaneWS.com/influencia-das-cores-na-sua-vida/index.html>

As cores da saúde: conheça o significado de cada laço de fita da consciência

Há cada mês, um símbolo, uma ou mais cores. As iniciativas que mobilizam a população sobre a saúde adotaram esse padrão para alertar e dar visibilidade às lutas de prevenção.

Desde a primeira associação do uso de laços na área da saúde, quando em 1990 ativistas contra a Aids criaram fitinhas vermelhas representando suas lutas, os laços de fitas da consciência, como são chamados, ganharam cores e meses de referência diferentes para alavancar as mensagens sobre controle de diferentes doenças, dos cuidados com a saúde e de promoção da vida saudável. Mais do que poder simbólico, as campanhas de prevenção conscientizam e informam milhares de pessoas. Nas últimas décadas, foi por meio desses esforços que mulheres do mundo todo descobriram a importância da mamografia, e a população se tornou mais consciente a respeito dos riscos do câncer de pele. Essa história continua com o passar dos anos, e cada mês é dedicado a um ou mais tipos de prevenção.

16

Fonte: Módulo do aluno

Figura 20: Laços de fita da consciência

Fonte: Módulo do aluno

Como podemos constatar, as atividades contidas no projeto e no módulo didático se estruturaram levando em consideração aspectos discursivos do contexto social dos alunos, o que os oportunizou inserirem-se nesse contexto de estudo, de forma produtiva e participativa, reconhecendo as funções sociais dos textos trabalhados e se posicionando coerentemente sobre as diversas temáticas, lançando olhares mais críticos e reflexivos.

A professora pesquisadora iniciou o trabalho sobre os laços da consciência a partir de questionamentos e comentários que despertaram a curiosidade dos alunos

sobre as simbologias desses laços. Seguem as falas dos participantes desse momento de aprendizado.

Professora pesquisadora: Gostaria que todos vocês observassem o texto na página 17 do módulo e fizessem a leitura de todos os elementos constitutivos desse texto. Vocês sabem o que representa esses laços? Vocês sabem qual a simbologias de suas cores?

Aluno 6: Não sei, mas sempre tive vontade de saber.

Aluna 12: Também não sei professora. Deve ter significado muito bonito.

Aluno 13: Pelo que eu vi os laços vermelhos se relacionam a prevenção de doenças no sangue. Como o texto fala são laços importantes, que tem muitos significados para a nossa sociedade.

Aluna 14: Professora, eu acho que esses laços passam uma mensagem muito bonita, que os nossos olhos não ver, mas eu acho que significam prevenção, mas muita união também, pois são laços.

Logo após as respostas dos alunos, a professora pesquisadora parabenizou a todos pelas respostas e participação e realizou algumas explicações para ampliar os conhecimentos dos alunos em relação às simbologias dos laços da prevenção.

Professora pesquisadora: É importante que todos vocês saibam algumas informações sobre esta temática. Em 1917 durante uma homenagem aos soldados americanos a música Roun Her Neck She Wears a Yellow (Em volta do pescoço ela usava uma fita amarela) foi cantada. Baseada na música, a mulher de um dos soldados que estava refém em outro país colocou vários laços amarelos nas árvores para mostrar a saudade que sentia do marido. Muitos anos depois, no ano de 1991, o grupo Visual AIDS adaptou o laço, agora na cor vermelha para representar a luta contra a doença, o objetivo então tornou-se a conscientização da população e a divulgação das necessidades dos que vivem com a doença. O vermelho foi escolhido por representar a paixão. No final da última década do século XX, não foi diferente, o laço aparece como símbolo do combate ao câncer de mama durante o mês de outubro. A campanha teve origem nos Estados Unidos e rapidamente conquistou vários países. Posteriormente, várias instituições passaram a colorir seus prédios com luzes cor de rosa em apoio ao movimento. Mas não parou por aí, com a grande repercussão do laço rosa, surgiu o laço azul, agora como símbolo da luta contra o câncer de próstata que acomete os homens. A data utilizada para conscientização da população masculina para fazer o exame de próstata é o mês de outubro. Espero que tenham gostado das informações dadas e que estejam muito curiosos para realizar pesquisas e ampliar os conhecimentos sobre a simbologia das cores dos outros laços da consciência.

A professora pesquisadora deu continuidade aos estudos e percepções das simbologias e memórias que as cores representam na vida dos alunos através de várias atividades e não poderia esquecer a importância da inserção de obras de artes nesse contexto. Para esse estudo, foram selecionadas duas obras de arte do pintor Van Gogh, Autorretrato e Girassóis. Para que todos pudessem visualizar essas obras e apresentar as sensações causadas a partir das leituras, as reproduções das pinturas

foram apresentadas no datashow. A atividade foi desenvolvida a partir de questionamentos e comentários feitos pela professora pesquisadora, que se expressou:

Professora pesquisadora: Neste momento vou apresentar a vocês dois quadros do pintor holandês, Van Gogh. Gostaria que todos observassem com bastante atenção e apresentassem suas percepções, sensações e sentimentos sobre os quadros, não esqueçam de observar todos os elementos que os compõem: cores, traços, sombras, expressão facial, formatos etc.

Ao fazer a solicitação aos alunos, foi bastante perceptível o interesse e a curiosidade deles em relação aos quadros apresentados, o que resultou em vários comentários e percepções. É o que podemos verificar nas falas dos alunos.

Aluno 11: Observando o primeiro quadro, o autorretrato de Van Gogh, eu vejo que ele está triste, e era um homem muito sério. Quando eu observo as cores parece um algodão doce derretendo. No segundo quadro eu posso ver que era mesmo, ele estava com algum problema, olha como ele pintou o girassol, parece que não cuidou dele, pintou sem muita vida.

Aluna 17: Eu vejo uma imagem esquisita nos dois quadros, no primeiro um homem sendo levado pelo vento, parece que vai se desmanchar. Acho ele muito triste e no segundo flores murchando.

Aluna 15: Achei interessante, muito interessante, nunca tinha falado de um quadro assim, mas acho que as cores que ele usou e do jeito que usou nas duas pinturas podia mostrar como ele estava se sentindo na vida dele. Poderia estar triste mesmo ou até doente, não sei, poder ser.

Aluno 6: Professora posso falar agora? Eu acho os dois quadro esquisito também, quando a gente faz um quadro a gente quer mostrar que é bonito, mas esse aí mostrou que é muito feio, parece que as flores estão morrendo.

Professora pesquisadora: E porque vocês acham que ele se mostrou desta forma?


Aluno 14: Não sei, acho que ele estava com raiva de alguma coisa ou tinha algum problema.


Com as respostas da turma, a professora pesquisadora parabenizou a todos pelas observações e reconheceu que, apesar de não terem o hábito de analisar e falar sobre obras de artes, apresentaram suas observações e análises de forma coerente e muito produtiva. Essa atividade motivou a professora a ressaltar explicações, sistematizando mais informações e ampliando os conhecimentos dos alunos sobre as obras de arte trabalhadas. Esta ação foi realizada a partir da leitura do texto da página 18, seguida de uma atividade de reflexão na página 19 do módulo do aluno, como demonstra as figuras a seguir:


Figura 21: Resposta da aluna 10

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Agora é sua vez! Observe as cores apresentadas abaixo e reflita. Que associações materiais e afetivas você faria com essas cores?

 **PRETO**
Associação material: Roupa, balizas, máscaras
Associação afetiva: Morte, luto, raiva, sentimento magoado.

 **AZUL**
Associação material: flores, cadeiras, letras.
Associação afetiva: calma, tranquilidade, paz e harmonia.

 **AMARELO**
Associação material: flores, aura, luz, sal, banana.
Associação afetiva: Alegria, animação, festa.


19


Fonte: Acervo da professora pesquisadora.


Figura 22: Resposta da aluna 14

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Agora é sua vez! Observe as cores apresentadas abaixo e reflita. Que associações materiais e afetivas você faria com essas cores?

 **PRETO**
Material: Máscara, Capelo, Dentes, baliza
Associação afetiva: luto, exumação, Morte, Medo

 **AZUL**
Associação Material: Sabão, tinta, piscina, roupa
Associação afetiva: Calma, Comunhão, lazer

 **AMARELO**
Associação Material: Moeda, sal, flor, banana
Associação Afetiva: Alegria, felicidade, vida.


19


Fonte: Acervo da professora pesquisadora.


Figura 23: Resposta da aluna 9

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Agora é sua vez! Observe as cores apresentadas abaixo e reflita. Que associações materiais e afetivas você faria com essas cores?

 **PRETO**
Associação material: cor de cabelo, valsa, sapatos, cor de celular e entre outros.
Associação afetiva: tristeza, solidão, luto e etc...

 **AZUL**
Associação material: céu, cor de parede, gasolina, cometa, sacola e entre outros.
Associação afetiva: tranquilidade, paz, harmonia e etc

 **AMARELO**
Associação material: sal, moeda, folhas e etc...
Associação afetiva: alegria, animação e festa.

19

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Na segunda atividade foi proposta uma dinâmica que trabalhava as memórias que os alunos tinham, envolvendo cores, formas, texturas, objetos culturais e simbologias. Tinha como nome “Dinâmica do dado das memórias”. Os alunos espontaneamente eram convidados a lançarem o dado para cima e observarem o lado que iriam cair, ler a palavra e apresentar suas memórias sobre ela. A seguir, algumas memórias relatadas pelos alunos.

Aluno 7: Cores: Preto, é uma cor que me lembra o medo, escuridão, não gosto dessa cor. Vermelho, lembra o sangue, muito sofrimento e dor.

Aluno 11: Objeto cultural, lembro de dois objetos que tenho lembrança boa, um era um brinquedo que ganhei do meu pai, faz tempo, o outro acho que não é objeto, mas vou falar, era a comida da minha vó, tinha um gosto e cheiro bom demais!

Aluna 9: Texturas, eita, lembro de um lençol que minha avó me deu, era macio ainda durmo com ele, acho que fico calmo quando pego ele, é lisinho.

Aluna 1: Objeto cultural, pode ser um boneco professora? Eu tinha um boneco, mas não gosto de lembrar, dar medo, coisa ruim, não gosto...

Esta atividade, envolvendo uma dinâmica, mobilizou os alunos e foi considerada pela professora pesquisadora como um dos momentos mais positivos, especialmente por despertar memórias afetivas que se apresentaram a partir de emoções, sentimentos e motivaram os alunos a se expressarem oralmente, apesar da inibição de muitos nos momentos iniciais do projeto. Observamos que a cada atividade desta Unidade II, os alunos iam melhorando em suas colocações/posicionamentos.

Dando seguimento à Unidade II e aos trabalhos, agora com o objetivo de internalizar produtivamente o conceito de linguagem simbólica, a professora pesquisadora fez o seguinte comentário:


Professora pesquisadora: Vamos estudar sobre a linguagem simbólica, todos os comentários que vocês fizeram são linguagens simbólicas. Elas são formas de comunicação através da qual os seres humanos interpretam um símbolo e obtém uma mensagem. Sabemos que para que a linguagem simbólica ocorra, é necessária uma capacidade de raciocínio do indivíduo, além da compreensão da sociedade em que ele atua, a qual ele compartilhará a linguagem simbólica, e vocês acabaram de fazer esse compartilhamento, parabéns a todos. É importante saber também que é através da linguagem simbólica que os seres humanos identificam e representam diferentes realidade. Para compreender melhor vamos assistir ao vídeo ‘A linguagem simbólica da vida’, de Lúcia Helena, e aprender ainda mais.

Neste contexto, foi apresentado o vídeo que despertou a curiosidade dos alunos sobre as linguagens e culturas de outros povos e, logo após, foi realizada a Atividade de Reflexão (página 20 do módulo do aluno). Vejamos algumas respostas:

Figura 24: Resposta da aluna 7

Agora, você vai assistir o vídeo, "A linguagem simbólica da vida" da prof.^a Lúcia Helena Galvão e ampliar seus conhecimentos sobre a linguagem simbólica.

Figura 14: Captura de tela do vídeo "Linguagem simbólica da vida".



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=3FqD5sCR2Zo>

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Gostou do vídeo? O vídeo que você assistiu aborda a temática "Linguagem simbólica da vida", apresenta objetos culturais constituídos de simbologias para os povos que compartilham a mesma cultura. A linguagem simbólica é vista como uma linguagem que apresenta o uso de símbolos e representações para o estabelecimento da comunicação, é marcada por emoção e representações. Desta forma, a linguagem simbólica pode fornecer mais de um sentido para o mesmo objeto, o que irá depender da interpretação atribuída em cada contexto sociocultural. E no seu contexto social, há elementos culturais que se constituem a partir da linguagem simbólica? Quais? Registre esta simbologia no espaço ao lado e socialize com os demais colegas de sala.

*O pandeiro no In-
rada da música e
daqui tem uma sim-
bologia importante, ele
representa a nossa cul-
tura e a nossa lin-
guagem musical e tam-
bém uma homenagem
a Jackson do Pandeiro.*


20

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 25: Resposta da aluna 1

Agora, você vai assistir o vídeo, "A linguagem simbólica da vida" da prof.^a Lúcia Helena Galvão e ampliar seus conhecimentos sobre a linguagem simbólica.

Figura 14: Captura de tela do vídeo "Linguagem simbólica da vida".



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=3FqD5sCR2Zo>

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Gostou do vídeo? O vídeo que você assistiu aborda a temática "Linguagem simbólica da vida", apresenta objetos culturais constituídos de simbologias para os povos que compartilham a mesma cultura. A linguagem simbólica é vista como uma linguagem que apresenta o uso de símbolos e representações para o estabelecimento da comunicação, é marcada por emoção e representações. Desta forma, a linguagem simbólica pode fornecer mais de um sentido para o mesmo objeto, o que irá depender da interpretação atribuída em cada contexto sociocultural. E no seu contexto social, há elementos culturais que se constituem a partir da linguagem simbólica? Quais? Registre esta simbologia no espaço ao lado e socialize com os demais colegas de sala.

*Sim, as baías simbolizam
mas, além de serem
sites de pesca
tradicional.*

20

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 26: Resposta da aluna 8

Agora, você vai assistir o vídeo, "A linguagem simbólica da vida" da prof.^a Lúcia Helena Galvão e ampliar seus conhecimentos sobre a linguagem simbólica.

Figura 14: Captura de tela do vídeo "Linguagem simbólica da vida".

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=3FqDssCR22o>

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Gostou do vídeo? O vídeo que você assistiu aborda a temática "Linguagem simbólica da vida", apresenta objetos culturais constituídos de simbologias para os povos que compartilham a mesma cultura. A linguagem simbólica é vista como uma linguagem que apresenta o uso de símbolos e representações para o estabelecimento da comunicação, é marcada por emoção e representações. Desta forma, a linguagem simbólica pode fornecer mais de um sentido para o mesmo objeto, o que irá depender da interpretação atribuída em cada contexto sociocultural. E no seu contexto social, há elementos culturais que se constituem a partir da linguagem simbólica? Quais? Registre esta simbologia no espaço ao lado e socialize com os demais colegas de sala.

Fitas coloridas que encontramos em cidades santas, como: Juazeiro! Que amarramos nos braços e pernas uma promessa.

20

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Na aplicação das atividades da Unidade II, o trabalho com a linguagem simbólica foi fortemente marcado com atividades de reflexão que envolviam textos informativos, multimodais e multissemióticos, objetos que ressaltavam cores, músicas, textos não verbais, charge, entre outros. O contato e os estudos que foram oportunizados aos alunos com esses textos, envolvendo múltiplas modalidades, contribuíram para a realização de leituras mais dinâmicas, nas quais os alunos ampliaram suas habilidades de leitura para esses gêneros textuais e ainda despertaram a atenção e a curiosidade.

Além de todos esses trabalhos com gêneros textuais multimodais e a linguagem simbólica, a professora pesquisadora também contemplou estudos semântico-culturais, a partir da música "Trem das cores", de Caetano Veloso. Além da letra da música contida no módulo, a canção foi ouvida através do QR Code disponibilizado no material didático. Este recurso tecnológico do universo digital já era conhecido por alguns alunos, mas pouco utilizado por eles em sala de aula, o que se constituiu em uma novidade para alguns e uma satisfação para os entusiastas.

Figura 27: Música Trem das cores de Caetano Veloso

Música: cores, formas e memórias

A relação entre música e representação simbólica espacial assume viés de linguagem de comunicação expressada por sujeitos que procuram dar visibilidade a problemas sociais ou simplesmente ao cotidiano lírico. Tomando a música como meio de comunicação que expressa valores simbólicos e identitários assim como emergências e carências espaciais, trabalharemos a música "Trem das cores" de Caetano Veloso" procurando perceber a simbologia das cores, formas e memórias apresentadas pelo cantor. Na música de Caetano Veloso, "Trem das cores", é possível realizar um trabalho de percepção de memória ressaltado a partir da simbologia de cores, formas e sentimentos. Para que possamos compreender melhor a música, vamos ouvi-la e em seguida analisá-la coletivamente.

Trem das Cores
Caetano Veloso

1 A franja da encosta cor de laranja, capim rosa chá
2 O mel desses olhos luz, mel de cor ímpar
3 O ouro ainda não bem verde da serra, a prata do trem
4 A Lua e a estrela, anel de turquesa

5 Os átomos todos dançam, madrugada, reluz neblina
6 Crianças cor de romã entram no vagão
7 O oliva da nuvem chumbo ficando, pra trás da manhã
8 E a seda azul do papel que envolve a maçã

9 As casas tão verde e rosa que vão passando ao nos ver passar
10 Os dois lados da janela
11 E aquela num tom de azul quase inexistente, azul que não há
12 Azul que é pura memória de algum lugar

13 Teu cabelo preto, explicito objeto, castanhos lábios
14 Ou pra ser exato, lábios cor de aço
15 E aqui, trem das cores, sábios projetos: Tocar na central
16 O céu de um azul, celeste celestial!

Compositores: Caetano Veloso/Sousa Andrade
<https://www.letras.mus.br/caetano-veloso/43883/>

Figura 17: Caetano Veloso, música "Trem das cores"
Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=2ABUYgg5mI>

24

Fonte: Módulo do aluno

Antes de os alunos ouvirem a música, a professora fez uma contextualização da atividade, destacando que a música integrava o álbum de Caetano Veloso, lançado em 1982, um ano que contextualizava um período histórico conflitante, marcado pela Ditadura Militar. Para tanto, explicou alguns fatos ocorridos naquele momento da história do Brasil. Em seguida, foi dado início ao momento de escuta/leitura da canção, através do acesso pelo QR Code.

Ao término desse momento de escuta/leitura foi realizada a análise oral e coletiva da música, ressaltando a representação simbólica espacial das cores. Para o desenvolvimento desse momento, a professora pesquisadora solicitou que os alunos de cada fila lessem cada estrofe da música, falando sobre suas representações simbólicas, e caso apresentassem alguma dúvida socializassem para que todos pudessem saber. Os alunos da primeira fila apresentaram a análise feita da primeira estrofe, como podemos ver a seguir.

Fila 1 - alunos 1, 5, 8 e 3: Nós lemos a primeira estrofe da música e concluímos que nessa parte da música o cantor usa as cores para apresentar tudo o que ele achou belo ao ver durante a viagem de trem, tudo o que chamou a atenção dele.

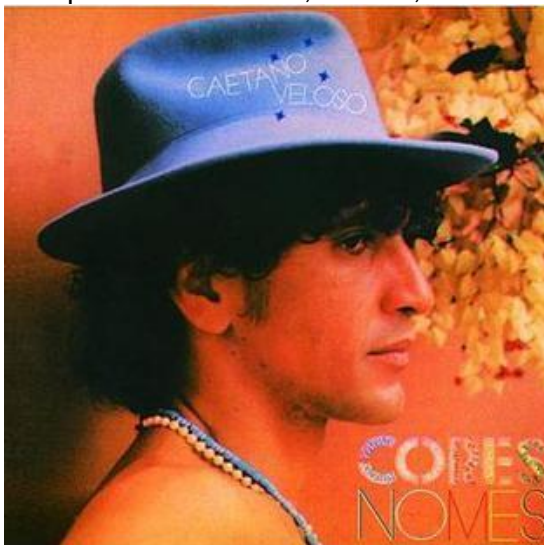
Fila 2 - alunos 9, 7, 10, 4 e 6: A gente leu a segunda estrofe da música, achamos esta parte difícil, mas vamos falar assim mesmo. Nesta estrofe achamos que o cantor fez observação muito detalhada das coisas que observou, quando fala da romã acho que ele pensa na criança como uma cor transparente, que acha ela inocente. Agora o papel que enrola a maçã, eu acho que não se usa mais esse papel, não sei achei difícil, mas falei.

Fila 3 - alunos 11, 12, 13 e 14: Ficamos com a terceira estrofe, nesta estrofe o cantor compara as coisas que ver com as cores. Se ele vai viajando tudo passa mais rápido na cabeça dele, então imagina muitas coisas.

Fila 4 - alunos 15, 16 e 17: Professora nessa estrofe o cantor continua comparando as coisas com as cores, essa viagem que ele fez deu asas a imaginação dele. Ele diz que o preto é da cor dos cabelos, deve ser uma mulher bonita porque ele fala dos lábios dela. Nesta música ele fala do azul mais de uma vez, achamos que o azul tem mais significado para ele.

Após a conclusão da música, para ampliar os conhecimentos dos alunos, a professora pesquisadora apresentou também a capa que compõe o álbum de Caetano Veloso “CORES, NOMES”.

Figura 28: Capa do disco Cores, Nomes, de Caetano Veloso



Fonte: https://en.wikipedia.org/wiki/Cores,_Nomes

A professora pesquisadora solicitou aos alunos que observassem e identificassem a relação que o título do disco apresentava com as demais semioses que compõem a capa do LP, propondo uma análise semiótica do texto multimodal.

Aluna 1: Eu observei a capa e vi que tem muitas cores nela, são cores que chama muita atenção. Elas parece luz, é muito bonita, gostei.

Aluno 5: Percebi que se o título é cores e nomes, a capa precisava ter muitas cores mesmo, precisava chamar a atenção de quem fosse compra o disco.

Aluna 4: Eu acho professora que se na capa tem o título Nomes e cores, deve ter muitas músicas no disco falando sobre isso, sobre nomes e cores.

Depois das falas dos alunos, foi solicitado que eles abrissem o módulo e lessem os textos nas páginas 25 e 26 para ampliar seus conhecimentos, realizando uma leitura com a participação de todos os colegas de sala e da professora pesquisadora. Depois da leitura, a professora pesquisadora fez o seguinte comentário:

Professora pesquisadora: Provavelmente alguns de vocês podem ter realizada alguma viagem de trem ou em outro tipo de transporte e observado paisagens, animais, pessoas, casas, objetos e ter dado asas à imaginação também. Foi assim que o compositor descreveu na música. Em uma viagem de trem, observava tudo através da janela e relatava as suas percepções usando a linguagem própria da poesia. Nela é utilizada a linguagem metafórica, uma linguagem, como já lemos no texto, muito utilizada para fazer comparações por semelhança. Vemos também que é o uso de uma palavra com significado de outra. Se apresentando em um tipo de comparação subjetiva, momentânea. Desta forma, ela consiste no uso de uma palavra ou uma expressão em um sentido comum, assim, manifestando de maneira implícita uma relação de semelhança entre dois termos. Então, agora vamos oralmente identificar as metáforas existentes no texto.

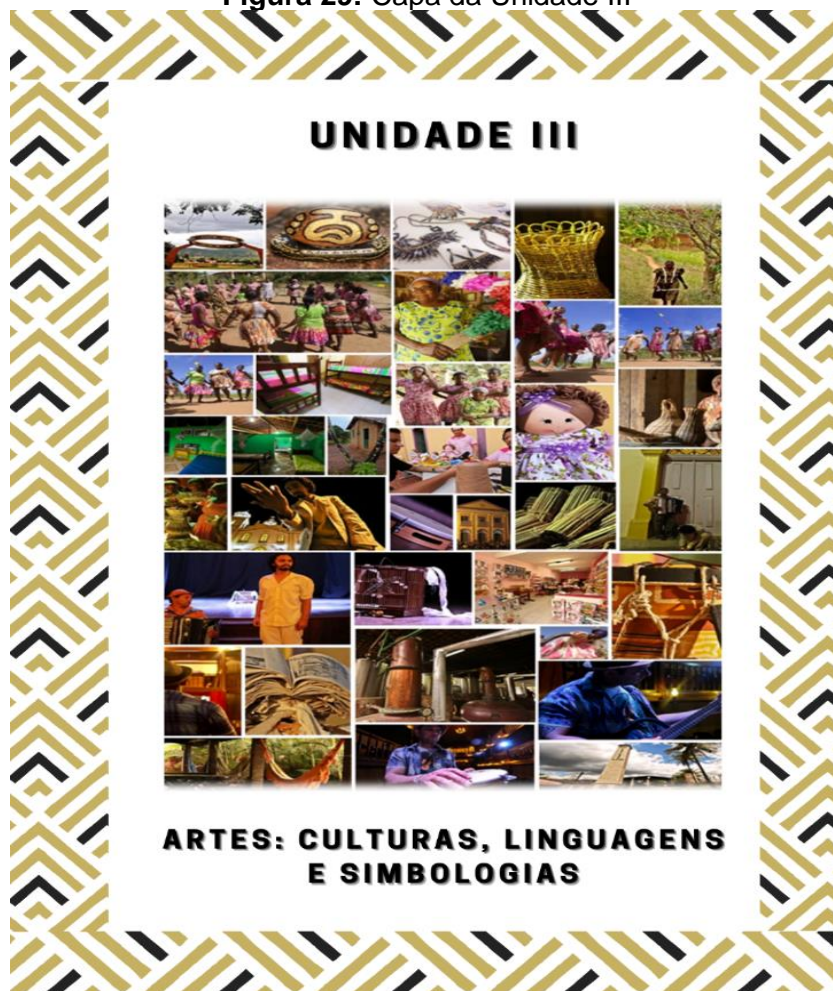
O diálogo estabelecido em todos os momentos de apresentação oral das temáticas trabalhadas possibilitou aos alunos serem protagonistas no decorrer de todo o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que gradativamente iam rompendo a timidez e inibição para exporem suas ideias, suas percepções, dúvidas e opiniões. Com isso, o aprendizado dos alunos foi se fortalecendo, passaram a refletir sobre as múltiplas linguagens apresentadas em cada texto trabalhado, o que proporcionou reconstruir ações que, antes de tudo, contribuíram para suas formações leitoras.

Sabemos que a responsabilidade do professor, nesse contexto, se amplia à medida que estabelece intervenções capazes de conduzir os alunos a refletirem sobre as linguagens e as analisarem, tornando-as um instrumento de valor no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. A multiplicidade de textos com os quais os alunos têm contato na contemporaneidade, em seu contexto social, exige reconhecê-los como constituídos por várias semioses, tornando-os multissemióticos. Trabalhar com esses textos em sala de aula permite perceber como eles funcionam e, por isso, devemos propor atividades que aproximem os alunos das funções sociais desses textos multimodais.

3.2.3 Etapa Três da Pesquisa-ação

A professora pesquisadora iniciou as atividades referentes à terceira etapa do projeto a partir do tema “Artes: culturas, linguagens e simbologias”. Para tanto, desenvolveu práticas educativas contemplando a oralidade e a escrita que favoreceram a inserção ativa dos alunos nas leituras dos textos multimodais da cultura local, apoiando-se num conjunto de atividade que exploraram a potencialização dos recursos visuais existentes nos textos. Esse trabalho foi iniciado logo na apresentação da capa da Unidade III, estruturada em formato de um mosaico, e composta de recursos verbo-visuais que caracterizam os textos multissemióticos. Dessa forma, a professora pesquisadora chamou a atenção dos alunos para fatos, acontecimentos e elementos culturais locais, potencializados por objetos de memórias e suas simbologias.

Figura 29: Capa da Unidade III



Fonte: Módulo do aluno

Como já evidenciamos, na contemporaneidade, os leitores são expostos a uma multiplicidade de textos que, cada vez mais, se estruturam a partir de elementos multissemióticos. Por isso, a multimodalidade vem sendo evidenciada nas mídias, o que exige do leitor a ampliação de suas habilidades de leitura, já não compatíveis aos arranjos semióticos dos nossos tempos.

Logo após a exploração do texto multimodal, com o objetivo de trabalhar aspectos relacionados aos bens culturais, memória e representação simbólica, foi exibido o filme “Aruanda”, de Linduarte Noronha. O filme foi escolhido por representar um contexto significativo da cultura local e dos alunos, uma vez que na cidade onde eles moram também há uma comunidade quilombola bastante atuante e contribuidora para os aspectos culturais e linguísticos da região.

Antes da exibição do filme, foi realizada a contextualização da obra, para que os alunos pudessem desenvolver melhor suas percepções sobre a temática e mensagens do audiovisual. Eles ficaram sabendo que se tratava de um documentário e que teriam a oportunidade de ver a realidade de pessoas que viviam isoladas dentro do quilombo Olho d'Água da Serra do Talhado, em Santana do Sabugi, estado da Paraíba. Com a obra, eles passariam a perceber o contexto de vivência de uma comunidade quilombola, em meados do século XIX, a importância da cultura para esse povo e, principalmente, a simbologia que o artesanato tinha nesse contexto sócio-histórico e cultural, uma vez que eram constituídos de vivências, memórias e simbologias e de momentos e sentimentos que ficaram marcados em suas vidas e que, a partir deles, são ativadas as memórias afetivas. Ainda foi possível que os alunos reconhecessem o talento, as habilidades das mulheres na produção de cerâmica, trabalho que era desenvolvido apenas pelas mulheres e de forma cooperativa, livremente, sem a presença dos senhores.

Concluída a exibição do filme, deu-se início a uma roda de conversa acerca da temática estudada. Nesse contexto, os alunos apresentaram suas impressões sobre a leitura audiovisual e as mensagens transmitidas, enfatizando a simbologia do artesanato em argila, como também a linguagem e a mensagem que foi transmitida através da cultura no tempo predominante no filme, para que posteriormente pudessemos analisar as representações simbólicas desse tempo na contemporaneidade. Os alunos se expressaram através da oralidade e da escrita e realizaram a atividade no módulo, fazendo comentários, questionamentos,

analisando, ampliando suas impressões e aprendizagens. Vejamos alguns comentários:

Aluna 13: Achei o filme muito diferente, antigo, mas foi bom ver como as pessoas viviam, como elas se comportavam e quanto valorizavam as coisas simples e que a cultura era bem diferente.

Aluna 3: Professora eu quero falar. Eu vi que esse povo tinha uma vida muito sofrida, era muito sacrifício, muito trabalho. Sei que o filme passa mensagem e sei que uma mensagem dele a importância da cultura na vida deles. Gostei de ver como eles era unido.

Professora pesquisadora: Parabéns pelas colocações de todos, agora gostaria que você, comentasse mais suas percepções sobre essa união. Qual a sua opinião sobre ela?

Aluna 3: Agora fiquei com vergonha. Vou falar. Eu percebi que são pessoas muito unida porque fazem muitas coisas juntas, parece que gostam das coisas que faz e por isso vejo que tem muita união e tem muito sentimento, amor nas pessoas, que mesmo sofrendo eles estão junto. Eu acho que é como a senhora já falou nas outras aulas, a cultura e a linguagem são importantes elas juntam as pessoas.

Aluna 11: É um filme que tem muitas mensagens e também faz a gente pensar em muitas coisas, na cultura, na linguagem, na liberdade, como as pessoas viviam, no sofrimento delas, na importância que ela dava a tudo isso. Foi bom, mas se fosse colorido era melhor.

Aluna 5: Posso falar professora? A gente não pode esquecer que aqui na nossa cidade também tem um povo quilombola, lá no Quilombo Caiana dos Crioulos também tem muitas coisas de cultura.

Professora pesquisadora: Muito bem! Parabéns por você lembrar. É muito importante conhecer nossa cultura, são os conhecimentos sobre essa cultura que vivenciamos e que faz parte do contexto social de todos nós, é essencial para os estudos e análises que estamos realizando, vai ampliar as percepções para outras culturas e poderemos perceber a importância e influência de todas elas na formação da nossa cultura e linguagem. Vamos aprender cada vez mais!

Percebendo que este seria um dos momentos potencializadores de discussões e reflexões que ampliariam significativamente os conhecimentos e aprendizagens dos alunos, a professora pesquisadora fez alguns questionamentos:

Professora pesquisadora: Quem mais gostaria de falar o que sabe sobre a comunidade quilombola Caiana dos Crioulos? Alguém já visitou esta comunidade quilombola? Conhece como o povo desta comunidade expressa sua cultura e sua linguagem? Quais os objetos de memória e simbologia desse povo? Vocês conhecem?

Aluno 1: Conheço algumas coisas sobre ela, mas é pouco. É uma comunidade que fica no sítio. Eles tiveram família que era escravo. Eles vivem usando sua cultura e linguagem para informar as pessoas de como eles viviam e também vivem fazendo festas e o dinheiro dessas festas pagam as contas deles. São festas bonitas, tem dança, muita música, tem palestras, tem muita coisa. Lá no restaurante deles tem muitos objetos antigos, acho que são de memórias deles da cultura.

Aluno 3: Eu já fui lá com minha família, eles estavam fazendo uma festa, a gente pagou pra entrar, foi 50 reais. Lá é muito animado. Eles apresentam muita coisa da cultura deles, as danças, objetos, comidas, tem um

restaurante que faz comidas da cultura deles e é cheio de objetos de memórias: roupas, fogo a lenha, pilão, panelas de barro, muita coisa mesmo. **Aluna 13:** Nunca fui lá, mas eu já vi um vídeo de lá. Eles contam a história deles, da cultura deles, apresentam danças, comidas, se vestem diferentes para dançar, tem cantiga de roda, eu vi no vídeo do filme muitos objetos parecidos. Dar pra ver que eles vivem da cultura deles e de outros trabalhos da roça. Gostei muito das danças e das músicas.

Ao desenvolver esta atividade discursiva, que possibilitou relacionar os fatos apresentados no filme com as vivências de valores culturais dos alunos, foi especialmente retratado por eles muitos conhecimentos ou a falta deles sobre a temática estudada. Neste momento, fica evidenciado, mais uma vez, a necessidade de ressignificar o trabalho com as linguagens e culturas locais no contexto de sala de aula, por serem consideradas forças que movem e incentivam os sujeitos a se sentirem partes integrantes desses grupos culturais.

Em todas as aulas, os conhecimentos prévios dos alunos foram essenciais e considerados como base para o desenvolvimento das discussões, fator preponderante para ampliar, de forma significativa, nossos conhecimentos e aprendizagens sobre cultura, linguagem e os objetos culturais de memórias. Neste contexto, destacamos a fala da aluna 17, que sentiu a necessidade de complementar a fala dos demais colegas de sala:

Aluna 17: Tudo o que meus amigos falaram é importante, a gente tá aprendendo muito e não sei porque aqui na escola não fala muito sobre isso. Eu percebo que a nossa cultura e a linguagem é tudo e a cada dia vai ficando diferente, vão aparecendo coisas novas, nova cultura, nova linguagens e a gente precisa mesmo aprender sobre tudo isso.

Após a fala dessa aluna, com o objetivo de concluir a discussão promovida pela leitura do filme, a professora pesquisadora parabenizou a todos pelas colocações. Ela se expressou dizendo que estava feliz em perceber que, de acordo com as colocações deles, ficou perceptível que reconheciam a importância da cultura material, da linguagem e dessa inserção no processo de ensino e aprendizagem de cada um ali presente.

Realmente, foi significativo ouvi-los, reconhecendo o quanto a cultura e a linguagem nos permitem aprender e evoluir como pessoas na história cultural do objeto, os quais são marcados de subjetividades e a partir de memórias (RODRIGUES, 2018). Cultura e linguagem se transformam com o tempo e propõem novas abordagens de ensino e tecnologias, as quais se impõem relevantes nas

práticas sociais dos sujeitos mediante os hábitos, as atitudes e os costumes, dando origem a novas culturas, novas identidades, hibridizadas pelo novo humano que se impõe cada vez mais multifacetado (RODRIGUES, 2017a).

3.2.4 Etapa Quatro da Pesquisa-ação

Nesta etapa do projeto de ensino foi realizada a visita à Casa das bonecas, onde foi possível perceber a significação e/ou ressignificação das simbologias do objeto cultural através da linguagem e do tempo. Para essa parte da pesquisa, partimos do reconhecimento de que os estudos sobre linguagem simbólica se ampliam e se ressignificam à medida que passamos a considerar, na contemporaneidade, que os objetos culturais são tidos como instrumentos potencializadores de memórias, tanto individuais quanto coletivas (RODRIGUES, 2018; HALBWACHS, 1990). Com isso, representando algo do/no mundo a partir da materialidade, manifestação da cultura que se dá através de suas produções materiais, ou seja, objetos. Os estudos da Cultura Material correspondem à análise de materiais para compreendermos a cultura, descobrir as crenças, valores, ideias, atitudes de uma comunidade e num determinado tempo. Esses estudos fazem parte da Antropologia Cultural (PROW, 1982).

Sendo assim, objetivando inserir os alunos neste contexto de estudo da linguagem simbólica e da memória, a partir da Cultura Material, foi realizada uma visita à Casa das bonecas, um espaço no qual o nosso projeto, envolvendo linguagem simbólica e memória, se fortaleceram e se estruturaram ainda mais. Segue o registro da visita em figuras.

Figura 30: Casa das bonecas em Alagoa Grande-PB

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 31: Visita à Casa das Bonecas em Alagoa Grande-PB

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

A partir da visita realizada à Casa das bonecas, um lugar no qual são confeccionadas bonecas de pano por uma artesã e membros de sua família, foi possível os alunos perceberem e refletirem sobre as simbologias que cercam a confecção deste objeto cultural e reconhecerem que, desde o início, o processo de sua confecção é carregado de simbologias e memórias. Isso ficou evidente já na apresentação realizada por um dos seus proprietários. No seu relato sobre as memórias culturais que temos, a partir de objetos como as bonecas e demais memórias que, muitas vezes, não conseguimos acioná-las desta forma, ficou evidente a importância de recuperar lembranças através de outras pessoas ou dos objetos

culturais, sejam elas memórias coletivas ou não, pelo fato de fazerem parte de nossas vivências, constituírem nossas identidades, definirem quem somos.

Destacamos que os estudos sobre memória coletiva e individual, desenvolvidos por Halbwachs (1990), ressaltam bem esse fato, uma vez que para ele é difícil encontrar lembranças que nos levem a um momento em que nossas sensações fossem apenas o reflexo dos objetos exteriores, no qual não misturávamos nenhuma das imagens, nenhum dos pensamentos que nos prendiam aos homens e aos grupos que nos rodeavam. O autor evidencia que se não nos recordamos de nossa primeira infância é, com efeito, porque nossas impressões não se podem relacionar com esteio nenhum, enquanto não somos ainda um ente social.

Os momentos que podemos visualizar nas figuras representaram os relatos das simbologias e memórias que cercam o processo de confecção das bonecas de pano. Cada etapa de produção se sistematiza a partir de pedidos do cliente, que muitas vezes realiza sua encomenda, objetivando personalizar a boneca, levando em consideração as suas memórias afetivas, que são ativadas a partir de objetos, de uma boneca antiga, de detalhes na roupa, nos acessórios, nas cores e maciez do tecido, na sensação causada pelo enchimento através do toque, o cheiro, materializando o momento do passado e atualizando essas memórias que despertam sentimentos e emoções.

Figura 32: Apresentação das simbologias e memórias na confecção da boneca de pano



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Além de apresentar essas informações sobre a simbologia do objeto cultural, um dos proprietários da Casa das bonecas apresentou uma das bonecas de pano articulada, que divertia e despertava a atenção dos turistas em momentos de visitas a

esse lugar. Se tratava de uma boneca utilizada para o momento de dança, que era realizada a partir da apresentação do intérprete de Jackson do Pandeiro.

Figura 33: Apresentação da boneca de pano articulada e mascote da Casa das bonecas



Fonte: Acervo da professora pesquisadora

Ao serem intensificados esses momentos de memórias culturais, surge a necessidade de lembrar que a língua e a linguagem têm papel essencial no registro dessas memórias. É imprescindível mencionar a língua natural. A língua é o estabilizador mais poderoso das recordações. É muito mais fácil lembrar-se de algo que tenha sido verbalizado do que algo que nunca tenha sido formulado na linguagem natural. Quando ocorre a verbalização, não nos lembramos mais dos acontecimentos em si, mas da nossa verbalização deles. Os signos linguísticos são representações do objeto. Utilizados em situações específicas, podem ser evocados como lembrança. (ASSMANN, 2018).

Nesse entendimento, é evidente, que o registro das memórias se torna fator essencial, contudo, o interesse por registrá-las tem um ponto significativo, não só nas memórias individuais, mas também nas memórias coletivas, por essas memórias ocorrerem em situações interativas no contexto social e em memórias da infância que podem não ser acionadas a partir de objetos, necessitando, assim, de um narrador para a efetivação dessas memórias que antecedem ao convívio social. É o caso da exposição feita por um dos proprietários da Casa das bonecas. Ele efetivou essa narrativa de lembrança para os alunos participantes da nossa pesquisa.

É indubitável a relevância de refletir acerca das memórias culturais, sejam elas individuais ou coletivas. Por essa razão, após o término da nossa aula de campo na Casa das bonecas, solicitamos aos alunos que realizassem uma atividade de exercício da memória cultural de cada um deles, mas que também poderia se estender ao espaço familiar.

Figura 34: Atividade costurando nossas memórias culturais

Costurando nossas memórias culturais!

Figura 51: Memórias culturais

Fonte: https://www.cultura.sc.gov.br/images/_patrimonio/MAT_154416visivel_tangivel.jpg

Selecione um objeto cultural e de representação simbólica seu ou de alguém de sua família e apresente-o aos seus colegas de turma. Para sistematizar sua apresentação siga os itens abaixo:

- Tipo de objeto
- Suas características
- A quem pertence
- Memórias, vozes e representações simbólicas

Registre as memórias e simbologias deste objeto no espaço abaixo:

70

Fonte: Módulo do aluno

Ao desenvolver a atividade “Costurando nossas memórias culturais!”, oportunizamos aos alunos relatarem e entrelaçarem suas experiências e memórias

individuais e coletivas que envolviam suas vivências em comunidade inseridas na cultura local. Todos os relatos foram pautados em momentos de comunicação/interação significativos, por permitirem a todos o reconhecimento do verdadeiro valor dos objetos culturais e dos saberes de suas experiências nesses contextos.

3.2.5 Etapa Cinco da Pesquisa-ação

Os encontros desta etapa foram sistematizados a partir de estudos abordando a temática “Multimodalidade em foco”, correspondente à Unidade IV do módulo do aluno. Foram realizados três momentos que objetivaram o desenvolvimento das habilidades de leitura, análise e produção do texto multimodal da cultura local. Essas atividades se estruturaram com a realização de duas oficinas no contraturno, estimulando a participação de todos os alunos envolvidos no processo.

Foi nesta perspectiva, de lançar um olhar mais atento e amplo sobre a multimodalidade, que considerasse os elementos impactantes nos textos do texto multimodal da cultura local, mais especificamente, o gênero textual catálogo, que a professora pesquisadora iniciou a primeira oficina, dando início às atividades de manuseio, observação, leitura e análise de catálogos com a turma do 7º ano.

O primeiro momento foi realizado com a leitura de um texto que descrevia, de forma clara, as características do catálogo, ressaltando suas linguagens, suas formas de escrita, modalidades e seus objetivos. Para a continuidade dos estudos sobre este contexto, a professora pesquisadora disponibilizou vários catálogos para que os alunos pudessem manusear, ler, analisar e conhecer os estruturantes do texto. Para tanto, foram distribuídos catálogos para os alunos, onde os olhares sobre o texto multimodal foram guiados a partir das *estratégias de observação da multimodalidade*, apresentado na página 76 do módulo. Nesta atividade de análise foram destaques as seguintes estratégias de observação: seleção e verificação de informações verbais; organização da sintaxe visual; integração de informações verbais e não verbais; e percepção do todo do enunciado. O momento dessa atividade foi registrado na Figura 35.

Figura 35: Atividade de leitura do gênero textual catálogo



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Nesse momento, os elementos semióticos do texto passaram a ser mais perceptíveis pelos alunos no decorrer da leitura e análise dos catálogos. O cheiro do papel, da fragrância do perfume incorporado ao adesivo plástico próximo da imagem do perfume, a textura que muitas páginas tinham e o destaque dos produtos sobre as folhas, as cores contrastantes, o brilho e os vários tamanhos e formatos de letras que iam compondo os textos verbais foram extremamente relevantes e destacados, incentivando a curiosidade de todos.

A cada página manuseada, analisada, havia o motivo para a ampliação dos modos semióticos, o verbal, o visual e o espacial. O texto em questão potencializava essa possibilidade e os comentários e questionamentos iam surgindo, como demonstram as falas dos alunos:

Aluna 17: Professora, observando este catálogo com mais detalhe eu vejo muitas coisas interessantes. Nunca tinha olhado para ele desse jeito. Deve dar muito trabalho pensar em tantos detalhes assim para fazer um texto como esse. É por isso que as pessoas gostam de comprar nesses catálogos, eles chamam atenção.

Aluna 2: Verdade, parece que cada texto, cada foto dos produtos, foram feitos pra chamar atenção mesmo.

Aluno 5: Nunca pensei que catálogo fosse um texto. Professora catálogo é um texto mesmo?

Aluna 11: Eu acho que catálogo não é só um texto, são vários textos.

Aluna 1: Estou gostando de ver, é muito bonito. Eu acho que são vários tipos de texto.

Aluna 16: Nossa! O cheiro desse perfume lembra o cheiro da minha mãe. É bom demais!

As falas das alunas demonstraram pouco contato e experiência mais sistemática e enriquecedora com o gênero textual catálogo, apesar de conhecerem e enfatizarem informações significativas no seu cotidiano. Mais um motivo para

ressaltarmos a importância da estruturação de propostas envolvendo a produção desse texto multimodal nas práticas de sala de aula.

Diante das falas dos alunos sobre o texto catálogo, a professora pesquisadora destacou a seguinte explicação:

Professora pesquisadora: Como vocês puderam perceber as linguagens têm múltiplas capacidades, elas podem despertar muitas sensações, emoções, sentimentos e principalmente memórias adormecidas. O catálogo³ é considerado um gênero textual de características multimodais, podemos assim dizer que ele possui várias modalidades em sua composição, a modalidade escrita com a inserção de imagens, cores, aromas, texturas e formatos, havendo assim uma harmonia e relação entre todos esses elementos. Desta forma, dando sentido e um significado mais amplo aos textos, nos possibilitando identificar as mensagens implícitas e explícitas contidas neles. Entretanto, não podemos esquecer a função por trás desse texto multimodal: vender os produtos anunciados.

Logo após essa explicação, os alunos realizaram a apresentação oral de todas as observações feitas na análise semiótica do texto, constituindo-se o segundo momento. Diante dessa proposta, foi possível constatar que conseguiram reconhecer os elementos multissemióticos no texto catálogo e determinarem os efeitos de sentidos que eles ressaltam. Suas colocações sobre esses elementos, no decorrer da apresentação, nos revelou o nível de conhecimento e contato que tinham com o texto catálogo e vivências no seu contexto sociocultural.

Figura 36: Atividade de apresentação das percepções sobre o catálogo



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

³ Rodrigues (2011) define esse texto como sendo complexo e dinâmico e o inclui dentro do que nomeia de macro gênero textual.

Os conhecimentos e as experiências da vida cotidiana dos alunos foram produtivamente valorizados e estruturados a partir das atividades propostas no módulo do aluno, o que resultou na sistematização das informações já adquiridas por eles em seu contexto social e em momentos de sistematização desses conhecimentos, gerando aprendizagens. Uma vez que diferentes experiências com o texto catálogo foram socializadas e discutidas, a vinculação desses conhecimentos potencializou esta atividade, na qual os alunos identificaram elementos semióticos e suas funções para o discurso publicitário.

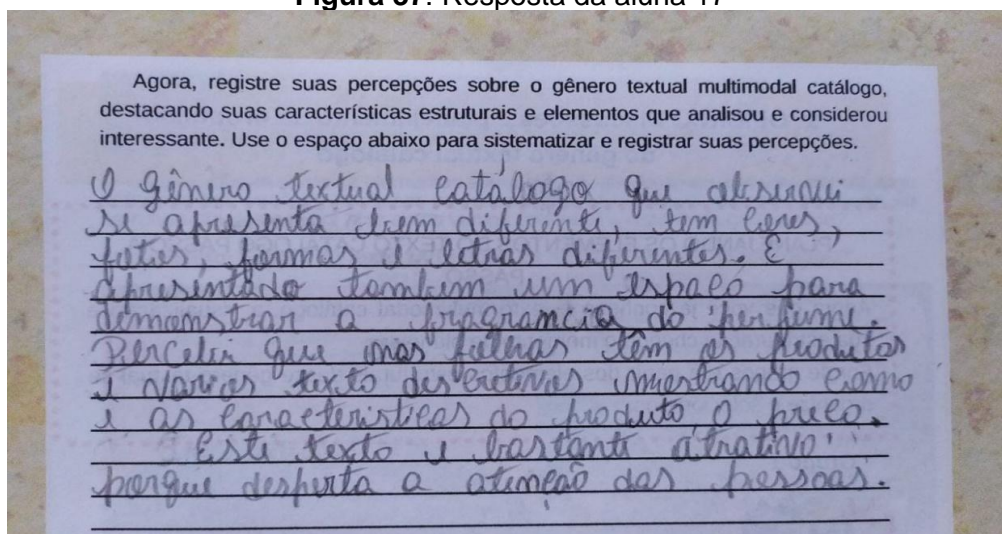
A BNCC (BRASIL, 2018, p. 87) destaca bem a importância dessas atividades, quando enfatiza como terceira competência específica de Língua Portuguesa a ser desenvolvida para o Ensino Fundamental:

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos e continuar aprendendo

Entendemos que, com essa tomada de ação, “No componente Língua Portuguesa, o docente amplia o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências” (BRASIL, 2018, p. 136).

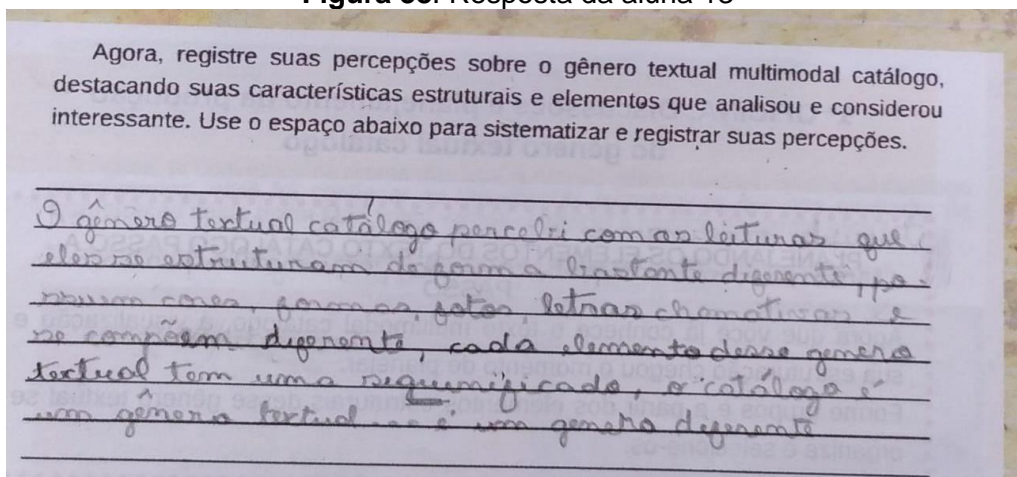
Logo após o término das apresentações foi proposto aos alunos que realizassem uma atividade (página 77 do módulo), a qual solicitava o registro escrito das percepções dos alunos sobre o gênero textual multimodal catálogo, destacando elementos constitutivos e refletindo sobre o significado desses elementos no texto. As figuras a seguir apresentam algumas dessas atividades realizadas pelos alunos.

Figura 37: Resposta da aluna 17



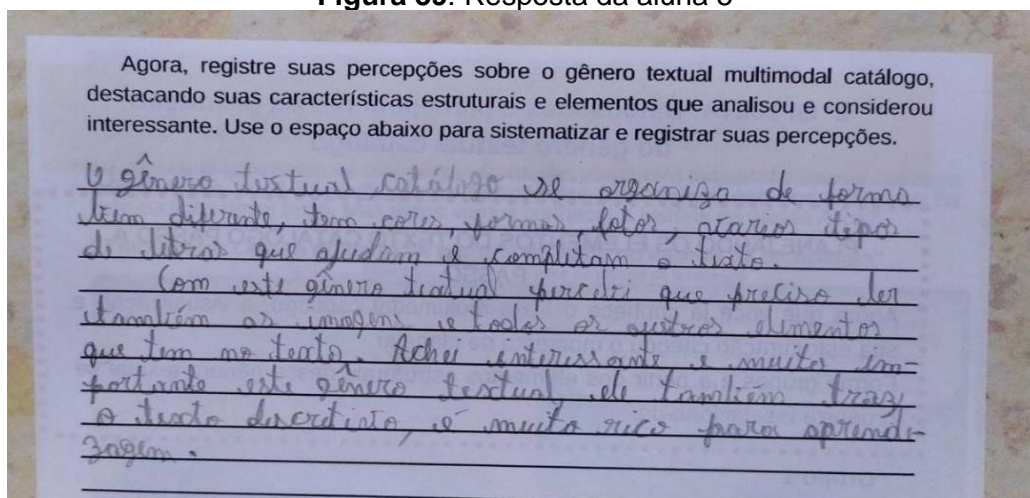
Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 38: Resposta da aluna 13



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Figura 39: Resposta da aluna 5



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Podemos perceber, nas respostas dos alunos, que o gênero textual catálogo se apresenta como um texto de estrutura e características bem diferentes do que eles estavam acostumados a trabalhar em sala de aula, uma vez que alguns alunos não o reconheciam como um texto, mesmo fazendo parte de suas experiências de leitura domésticas. A partir dele, reconheceram que a leitura não se resume apenas a decodificação de palavras, pois relatam suas necessidades de ampliação de leitura dos demais elementos que compõem o texto em análise. Por isso, consideramos que as atividades de leitura dos catálogos resultaram na ampliação das competências necessárias para a leitura de textos multimodais, um dos nossos objetivos neste estudo, que se tornou possível a partir de um conjunto de atividades que contribuíram para essas percepções, por parte dos alunos, e a articulação dos modos de leitura e produção de textos que fazem parte do acervo de leitura dos alunos.

Percebemos, também, segundo os estudos de Alves Filho (2011, p. 21), que:

Nas últimas décadas houve uma mudança significativa na forma como se passou a conceber teoricamente os gêneros, a qual segundo ele consiste sinteticamente no seguinte: os gêneros deixaram de ser vistos como uma estrutura formal geralmente determinada a priori e passaram a ser vistos como estruturas semióticas dinâmicas e flexíveis. Ou seja, os gêneros passaram a ser vistos como formas de organizar dinamicamente a comunicação humana e de expressar diversos significados de modo recorrente. Para ele, dizer que os gêneros são estruturas dinâmicas implica que eles são maleáveis e se adequam às situações e não que são modelos predominantemente a serem seguidos.

No terceiro momento foi colocado em prática tudo o que trabalhamos nas atividades anteriores, na leitura e na análise do texto multimodal catálogo, passando para a produção propriamente dita do texto. A realização da produção do catálogo foi proposta a partir de oficinas, às quais foram realizadas no contraturno. Desta forma, após as análises do texto multimodal catálogo, foi realizada a 1ª oficina “Discussões e planejamento da produção do gênero textual catálogo”. Para essa oficina, definimos a organização de cinco grupos, cada grupo com seus objetivos determinados. O primeiro grupo ficou responsável pela escolha do tema do catálogo e produção da capa. O segundo selecionou as imagens que iriam compor o catálogo. Já o terceiro grupo faria a seleção, análise, organização e revisão dos textos, a partir dos resultados das entrevistas realizadas. Assim como os demais, o quarto grupo ficou com a responsabilidade de elaborar o texto correspondente às representações simbólicas do

processo de produção da boneca de pano. Com as sistematizações dos grupos, os componentes iniciaram seus trabalhos, estudos e produção dos textos.

Esta parte inicial da proposta de produção dos textos que compôs o catálogo levou em consideração as características principais do texto a ser produzido, seus elementos multissemióticos e sua disposição em cada página, além dos designers das letras, fotos e ilustrações. Esta proposta de produção de texto multimodal foi estruturada a partir da utilização da ferramenta de design gráfico Canva, uma ferramenta gratuita de design gráfico on-line, lançada em 2013, que pode ser utilizada para gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais. Tem disponibilidade on-line e em dispositivos móveis e integra milhões de imagens, fontes, modelos e ilustrações. Desta forma, garantindo que qualquer pessoa no mundo tenha a possibilidade de criar qualquer design para publicar em qualquer lugar.

Após esta apresentação prévia da ferramenta Canva, passamos para a realização na prática. Foram propostos três momentos de desenvolvimento dos trabalhos. Primeiro, o conhecimento na prática da ferramenta de design gráfico on-line, Canva. Nesse momento, os alunos foram orientados a explorar ao máximo as ferramentas (templates, elementos, uploads, texto, fotos, estilos, fundo etc.). O segundo foi a utilização da ferramenta de design. No terceiro momento, foi desenvolvido a parte II: produção do texto multimodal, sistematização e elaboração.

Figura 40: Produção do texto multimodal



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Inicialmente, ao realizar as atividades de produção propostas no Canva, a maioria dos alunos apresentaram muitas dificuldades, demonstrando a necessidade

de mais explicações sobre a utilização desta ferramenta e mais momentos de práticas. Com isso, propomos que a capa do catálogo fosse elaborada por todos, seguindo o passo a passo estabelecido pela professora pesquisadora. À medida que as orientações eram dadas, a professora pesquisadora verificava se cada aluno tinha realizado a tarefa com êxito. Após repetir as orientações algumas vezes e verificando que alguns já realizavam corretamente, foi solicitado que alguns alunos também contribuíssem para a aprendizagem dos demais, no momento exercendo a função de monitores. Desta forma, os trabalhos tiveram continuidade e seguimos com a produção do texto multimodal.

Sabemos que a produção do texto multimodal ainda é um desafio para a escola, mas as exigências de produção de texto são recorrentes, uma vez que os alunos estão em contextos sociais imersos em textos multissemióticos, os quais são compostos por diversas linguagens, culturas, mídias e aparatos tecnológicos, e a escola não pode ignorar esse contexto. Compreendemos, entretanto, que muitas escolas ainda se encontram carentes de recursos tecnológicos, sem equipamentos adequados para a realização de trabalhos mais dinâmicos, envolvendo a produção desses textos. Esta realidade foi comprovada em nosso estudo, o qual para que houvesse sua realização buscou estabelecer parceria com a coordenação do polo UAB. Dessa forma, as etapas descritas anteriormente foram colocadas em prática no laboratório de informática do polo da Universidade Aberta do Brasil-UAB, localizado na cidade de Alagoa Grande-PB.

3.2.6 Etapa Seis da Pesquisa-ação

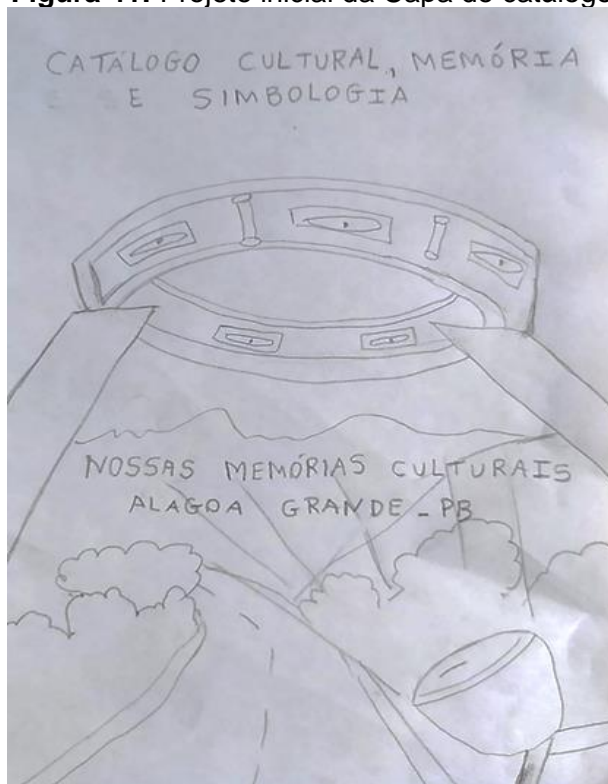
Esta última etapa, que figura como desdobramento da etapa cinco de aplicação do projeto de ensino, corresponde a um momento de troca de experiências e conhecimentos, um momento que foi sistematizado a partir da produção de um catálogo⁴ que buscou expor os objetos culturais selecionados pelos alunos participantes da pesquisa e que simbolizavam para eles a cultura local da cidade de Alagoa Grande-PB. A socialização, leitura e análise da produção textual dos alunos representam a culminância das etapas anteriores, as quais foram sistematizadas dando suporte para o início da estruturação do texto multimodal da cultura local. Nesse

⁴ A versão final consta nos apêndices.

contexto, fizemos o registro das percepções sobre os elementos composicionais do gênero textual produzido, onde destacamos suas características, elementos estruturantes (linguísticos e semióticos), refletindo sobre o plano de expressão da linguagem (cores, formas, traços, disposição de elementos, fontes etc.), peculiaridades constitutivas de sentidos, entre outros recursos semióticos.

É importante destacar que a apresentação da situação de produção da capa ocorreu de forma colaborativa e a professora pesquisadora percebeu a necessidade de fazer uma breve explicação sobre as características do gênero textual catálogo, ressaltando que o processo de produção precisa levar em consideração a estruturação do gênero, seu objetivo e, principalmente, sua função social para a percepção da coerência nas escolas feitas pelos alunos no decorrer da produção textual realizada.

Nesse momento inicial de produção, os alunos em grupo elaboraram a capa do catálogo, fazendo escolhas de determinados elementos e justificando essas escolhas. A princípio, destacaram a justificativa da posição vertical, ressaltando que a folha nesta posição representaria a posição e altura de um dos elementos que escolheram para compor a capa, que seria o monumento do pandeiro, arco da entrada da cidade que residem (Alagoa Grande-PB), representando um símbolo muito importante para a população e história de um personagem ilustre da cidade, Jackson do Pandeiro. Nesse contexto, os alunos desenharam uma imagem que, segundo eles, iria transmitir visualmente a impressão de altura e de grandeza, mostrando a relevância que aquele objeto tem para todos da cidade, uma vez que o pandeiro está localizado na entrada da cidade, em um lugar bastante elevado e perceptível para todos que chegam à cidade.

Figura 41: Projeto inicial da Capa do catálogo

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

No processo de produção do texto multimodal, os alunos se mostraram bastante criteriosos, pois todos demonstraram opiniões diferentes sobre as escolhas e, para entrar em um consenso, refletiram sobre essas escolhas de modo significativo, buscando coerência no que pretendiam significar/simbolizar com o texto culminância do nosso projeto. Isso ocorreu sem as interferências de recursos alheios à representação simbólica das cores do pandeiro, uma vez que observaram que esse símbolo mudava de cor a cada gestão municipal, demonstrando interesses subjetivos de gestões governamentais e não coletivos. Dessa forma, as cores escolhidas passaram a representar cores mais significativas para os alunos, representando a aridez do município, o clima que predomina no local na maior parte do ano. Esta escolha e justificativa feita pelos alunos demonstrou um grau elevado de criticidade diante de fatos no seu contexto social e cultural, o que nos permite perceber o quanto essa proposta de trabalho e de atividades contribuem para a formação de um indivíduo participativo, crítico, capaz de fazer escolhas significativas e construtivas, demonstrando os conhecimentos adquiridos e seu desenvolvimento ao decorrer do processo de ensino e aprendizagem da linguagem.

Figura 42: Projeto inicial da Capa do catálogo com o recurso das cores



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Os alunos ainda fizeram a escolha de um holofote que, para eles, teria o objetivo de focar, evidenciar, com maior grandeza de significados, o que o histórico e o cultural simbolizavam na figura do pandeiro. Diante disso, o grupo responsável por esta etapa de produção apresentou a justificativa de cada elemento desenhado e as cores que estruturavam a capa do catálogo, destacando que “para o pandeiro foram selecionadas as cores marrom, amarela e cinza”. Já para o holofote, “a cor de destaque foi preta na base e amarela na luz”. Eles explicaram que a cor preta significava o grau de neutralização da estrutura do holofote que, de acordo com suas pesquisas, seria mais neutra nesse contexto, assim como o branco e os diferentes tons de cinza. Para os alunos, essas cores são caracterizadas assim, nesse momento, por apresentar pouco reflexo, energia e baixa intensidade, diferente das cores quentes e cores frias. Para eles o objetivo da cor preta na base era destacar o poder da luz, representado pela cor amarela que “brilha” para evidenciar o objeto central da capa: o pandeiro, símbolo maior da cultura local alagoa-grandense.

Os detalhes sistematizados na capa, foram sugeridos por todos os alunos do grupo e produzidos por um dos alunos que demonstrou habilidade em desenho, o qual foi escolhido pelos demais componentes do grupo. O trabalho colaborativo foi

perceptível e surtiu efeitos positivos, pois os alunos passaram a perceber que o trabalho se concretizava sistematicamente e de forma mais proveitosa com a colaboração de todos.

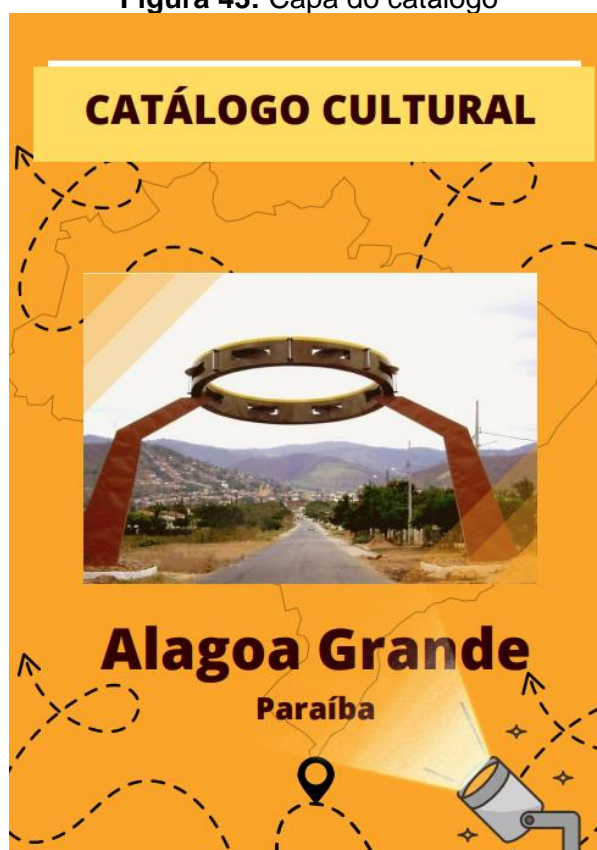
Inseridos em todos esses momentos de produção e análise, podemos perceber o quanto os recursos semióticos se fazem presentes e se fortalecem em todos os momentos de estruturação e composição do texto multimodal da cultura local, validando e ressaltando seu valor e importância na produção do catálogo, onde o verbal já não poderia sozinho contextualizar, significar e representar as mensagens do texto. Dessa forma, cercados de critérios, os alunos demonstraram interesse em analisar cuidadosamente essas escolhas e destacaram que não seriam uma escolha definitiva, que poderia sofrer algumas mudanças ao longo do término da produção do gênero catálogo, uma vez que essa produção seria finalizada com a utilização da ferramenta de design gráfico Canva, a qual ofereceria múltiplas oportunidades de aperfeiçoamento e ampliação do texto. Para eles, muitas descobertas e aprendizagens poderiam se efetivar ao decorrer da produção e o texto poderia ainda passar por algumas modificações posteriormente.

Com isso, é importante notar que diante dessas discussões e socialização da produção textual, foram desenvolvidas diferentes atividades que contribuíram para a motivação dos alunos no processo de leitura e produção textual, potencializando as aprendizagens, as discussões e transformando a forma dos alunos perceberem as diversas linguagens no seu contexto sócio-histórico e cultural. Cabe ainda ressaltar que o ensino de linguagem, inserido nesses contextos, oportunizou reconhecer as linguagens como elementos concretos e significativos, com funções sociais bem definidas, o que contribuiu para a realização de atividades que priorizaram o texto multimodal como instrumento central e norteador no processo de aprendizagem.

Dando continuidade à sequência de práticas de produção do texto multimodal/multicultural catálogo, que envolvia também a pesquisa e a seleção de imagens que iriam compor o texto, foram realizadas visitas aos locais que trabalhavam e divulgavam a cultura local para registro através de fotos. Os alunos também realizaram pesquisas em sites e nas redes sociais (Instagram e Facebook), buscando materiais publicitários sobre a Casa das bonecas, Vitrine do Artesanato, eventos culturais da comunidade Caiana dos Crioulos. Com esses materiais em mãos, os alunos organizaram um arquivo para utilização no Canva.

No aplicativo, as imagens foram distribuídas e organizadas levando em consideração cada parte do catálogo. A capa foi composta pelo tema e pela foto do pandeiro, seguida da imagem da entrada da cidade e já com as modificações no tema, sugeridas pelos alunos. Essas modificações foram necessárias devido às escolhas feitas pelos alunos no decorrer da revisão do texto multimodal, na ferramenta de design gráfico on-line, os quais selecionaram outros recursos semióticos, mas sempre levando em consideração os objetivos previamente estabelecidos para esta parte do catálogo: foco e visibilidade para o monumento (o pandeiro), o tema, recursos semióticos (cores, letras etc.).

Figura 43: Capa do catálogo



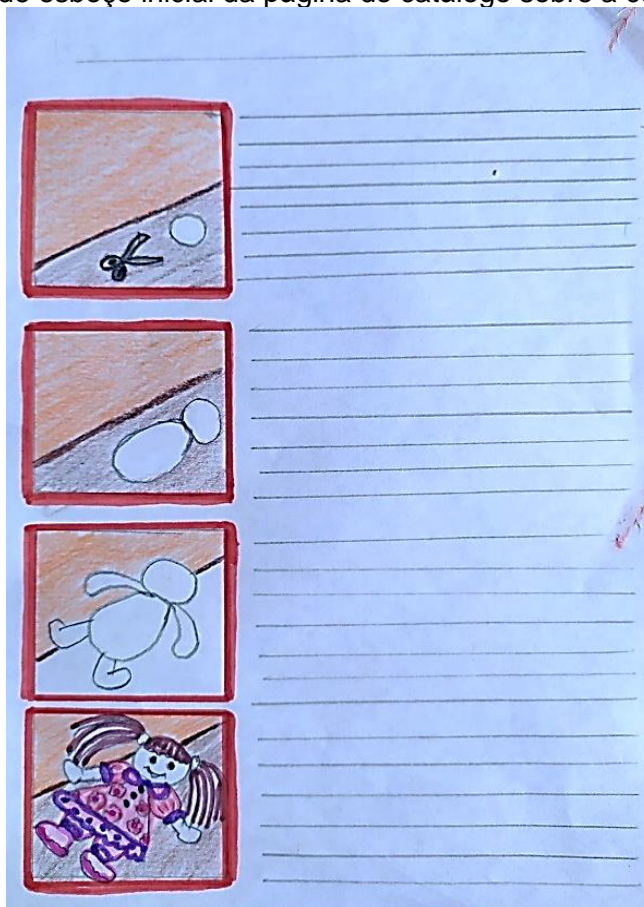
Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Além da capa, ganharam relevo no texto as partes organizadoras dos produtos culturais comercializados na cidade e que os alunos selecionaram em ordem temática no catálogo. A primeira delas foi intitulada “Bonecas de pano: memórias que o tempo guardou”. Nesse subtítulo, foram selecionadas e sistematizadas fotos das bonecas de pano confeccionadas pela proprietária da Casa das bonecas. Cada boneca foi exposta com seus respectivos textos numerados, onde havia um destaque para o nome das

bonecas e suas características marcantes, que descreviam memórias ressaltadas por cada objeto, suas cores, roupas, estampas e traços que fortaleciam a ligação entre os textos verbais e não verbais. Os grupos 3 e 4 foram responsáveis por esta etapa de estruturação, assim como descrito no módulo do aluno na página 78. Esses grupos interagiram e trabalharam colaborativamente ao decorrer de toda elaboração das páginas pertencentes a cada subtítulo.

O primeiro foi nomeado “Processo de confecção de uma boneca de pano”. Na página pertencente a este subtítulo, foram inseridas fotos que apresentavam o passo a passo da confecção da boneca de pano. Cada aluno responsável pela escolha e estruturação dos elementos na página explicou a escolha dos elementos visuais, destacando que as fotos selecionadas e suas bordas de cor vermelha foram escolhidas por representarem a cor do sangue, a vida, uma vez que estava surgindo a cada foto uma parte do corpo da boneca que pouco a pouco ia dando origem a um objeto de memória afetiva (RODRIGUES, 2018), fruto da Cultural Material.

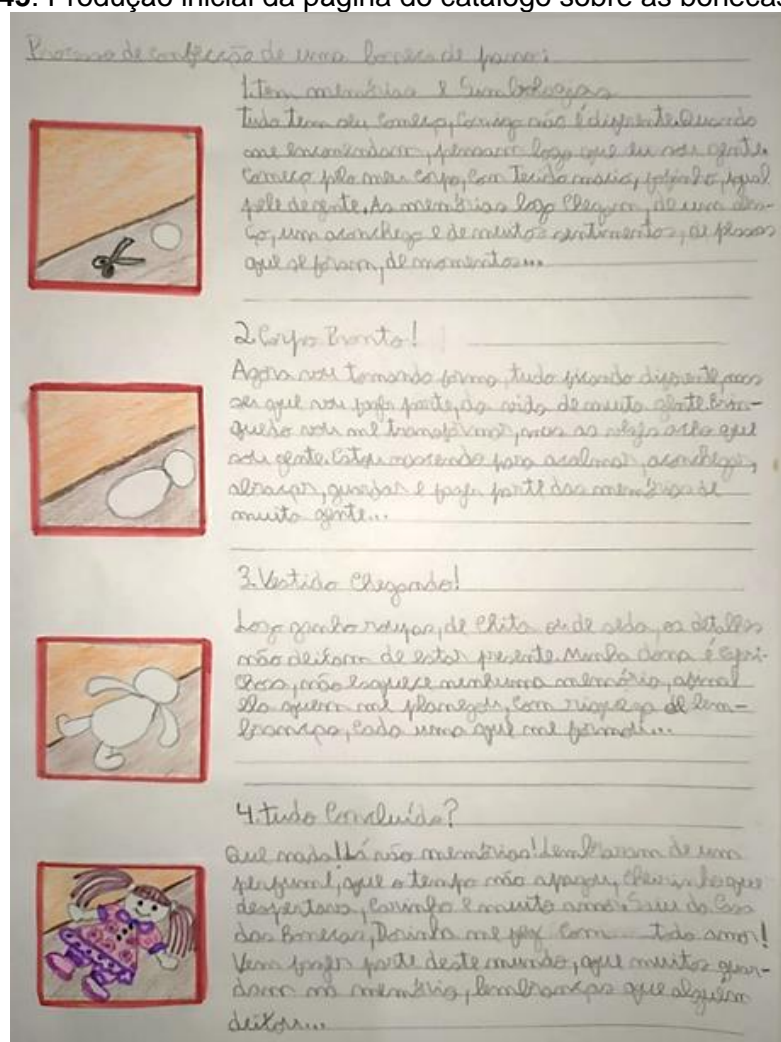
Figura 44: Exemplo de esboço inicial da página do catálogo sobre a confecção das bonecas



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Já a elaboração do texto correspondente a cada fase da confecção foi escrita tendo a boneca como a principal narradora da sua própria história de origem. Essa escolha foi realizada a partir das experiências das alunas que, quando criança, brincavam com suas bonecas e estabeleciam uma comunicação/interação com elas como se tivessem vidas e imitando vozes que atribuíam para elas, à medida que conversavam, representando o universo de memória do imaginário infantil. As escolhas dos elementos verbo-visuais, inicialmente, foram registradas em uma atividade escrita de planejamento do texto multimodal para, posteriormente, serem utilizadas mediante o Canva, como demonstramos em seguida.

Figura 45: Produção inicial da página do catálogo sobre as bonecas de pano



Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

Para a multimodalidade textual do gênero proposto, o catálogo, evidenciamos os conhecimentos e representações consolidados nas atividades componentes do projeto didático e no módulo do aluno elaborados especificamente para esse estudo.

Nele, os alunos optaram pela utilização de elementos semióticos, tais como a cor da página, as cores de fundo das fotografias, das letras e números, o que permitiu conexões entre o verbal e visual, colaborando para o estabelecimento da produção de sentidos.

Figura 46: Página do catálogo sobre o processo de confecção das bonecas

Processo de confecção de uma boneca de pano:



1. TEM MEMÓRIAS E SIMBOLOGIAS

Tudo tem seu começo, comigo não é diferente. Quando me encomendam, pensam logo que eu sou gente. Começo pelo meu corpo, com tecido macio, fofinho, igual pele de gente. As memórias logo chegam, de um abraço, um aconchego e de muitos sentimentos, de pessoas que se foram, de momentos...

2. CORPO PRONTO!

Agora vou tomando forma, tudo ficando diferente, mas sei que vou fazer parte, da vida de muita gente. Brinquedo vou me transformar, mas as vezes acho que sou gente. Estou nascendo para acalmar, aconchegar, abraçar, guardar e fazer parte das memórias de muita gente...

3. VESTIDO CHEGANDO!

Logo ganho roupas, de chita ou de seda, os detalhes não deixam de estar presente. Minha dona é caprichosa, não esquece nenhuma memória, afinal ela quem me planejou, com riqueza de lembranças, cada uma que me formou...

4. TUDO CONCLUÍDO?

Que nada! Lá vão memórias! Lembraram de um perfume, que o tempo não apagou, cheirinho que despertava, carinho e muito amor. Saiu da Casa das bonecas, Dorinha me fez com todo amor! Vem fazer parte deste mundo, que muitos guardam na memória, lembranças que alguém deixou... 3

Fonte: Acervo da professora pesquisadora.

A organização de palavras e imagens se deu pela utilização da linguagem como recurso que considera os limites do sentido a partir da utilização de modos sistemáticos do fenômeno semiótico nas culturas. As imagens ocuparam as primeiras colunas, e os textos escritos a segunda, acordo ocidental de composição e leitura do texto multimodal que possibilita perceber o campo visual como um espaço de dinâmica dos sentidos e, também, do reconhecimento da leitura como prática de

letramento sociocultural que empresta significação ao interpretante no ato da leitura (RODRIGUES, 2011; 2017; 2021).

As demais etapas de produção do texto ficaram na responsabilidade dos alunos dos grupos 3 e 4, páginas correspondentes aos subtítulos: “Temos culturas, linguagens e muitos objetos culturais” (Comunidade quilombola Caiana dos Crioulos); “Comidas que encantam os nossos sentidos e memórias” (Restaurante Rita de Chicó); e “Uma viagem ao passado”, Maria da pá virada-Bistrô. Esses subtítulos nortearam a estruturação dos textos multimodais, compostos por fotos, traços, linhas, cores e contornos, os quais se fizeram presentes nos textos, a partir da ferramenta Canva, favorecendo a apresentação e descrição das produções das páginas do catálogo.

Nos momentos de escolhas de cada recurso semiótico, os alunos interagiram com os demais colegas e com a professora pesquisadora, refletindo sobre os recursos de linguagem, buscando a coerência para os textos componentes do catálogo. Com o avanço do processo de análise dos recursos multimodais dos textos, o que ocorreu através das intervenções feitas pela professora pesquisadora, foi possível os alunos ampliarem suas ideias e perceberem a necessidade de acrescentar mapas que permitissem aos leitores identificar/localizar com mais facilidade os locais que produzem e divulgam a cultura local. Eles perceberam a função desse recurso de linguagem, texto multimodal, importante para a composição do macro texto (RODRIGUES, 2011) que estavam desenvolvendo, um aspecto da aprendizagem que avaliamos como satisfatório no processo de letramento visual dos alunos participantes do projeto.

Outro recurso que foi utilizado e que permitiu ampliar o valor funcional do produto textual em processo de elaboração foi o QR Code. Ele direciona o leitor para os dados coletados na pesquisa dos alunos, materiais que foram utilizados na composição dos textos. Para esse momento, os alunos perceberam a necessidade de se reunirem e discutirem sobre a distribuição desses recursos nas páginas. Momentos de interação que os auxiliaram nas escolhas assertivas e produtivas dos elementos do texto final, o catálogo, produzido com muito zelo e dedicação pelos alunos e pela professora pesquisadora. Para atingir esse objetivo, os alunos foram capazes de, mediante as orientações da professora pesquisadora, agirem com responsabilidade, criticidade e, de forma colaborativa, atuarem para a produção do texto. Um trabalho complexo, mas realizado com o compromisso assumido por todos de entregar algo

significativo para a comunidade escolar e local, uma expectativa gerada a partir do nosso projeto de ensino.

3.2.7 Memórias e reflexões dos alunos sobre o projeto

O projeto didático e o módulo do aluno foram estruturados com propostas de ações e atividades distribuídas em diversas páginas, as quais foram sistematizadas a partir de atividades de leitura, escuta, análise e produção, incentivando a participação ativa e colaborativa de todos os alunos, mas, principalmente, se constituiu ao final de cada unidade de uma parte onde os alunos tinham a oportunidade de exporem suas memórias e percepções sobre o projeto. Essa parte do módulo foi essencial para que pudéssemos perceber as opiniões e aprendizagens dos alunos ao decorrer da aplicação do projeto. Nesse sentido, o material didático questionou: Você já tinha participado de um projeto como este? O que você achou do desenvolvimento do projeto? Cite os pontos positivos e negativos. Para estas questões, os alunos deram as seguintes respostas:

Aluna 5: Não. Eu achei ótimo! Gostei de participar e aprendi muito sobre os objetos culturais e sobre as linguagens. Usar o Canva foi um momento de muita aprendizagem, gostei demais.

Aluno 3: Não, nunca tinha participado de um projeto assim. Gostei bastante do projeto, dos objetos também, é muito legal, gostei muito deles. O ponto negativo é que o tempo foi muito pouco e muito corrido. Os pontos positivos é que eu aprendi muitas coisas legais e de modo divertido e muito criativo.

Aluna 9: Não. Eu achei muito legal esse projeto, e eu aprendi tudo sobre as linguagens, textos, desenhos, cores, reportagens e foi muito legal ter participado e ainda escrevi um texto assim, tão diferente. Os pontos positivos foi ter aprendido de um jeito diferente sobre muitas coisas. O ponto negativo foi a falta de tempo.

Aluna 1: Nunca. Eu achei interessante, conhecemos bastante coisas, aprendemos um pouco de tudo. Observamos bastante coisas e foi muito interessante, obrigado.

Aluno 13: Não. Eu gostei muito das atividades, só achei algumas mais difíceis, mas gostei. Aprendi muito sobre os objetos culturais e sobre muitas linguagens.

Aluno 6: Não. Mas eu achei muito bom e também aprendi muito. Conheci muitos objetos e suas histórias, a nossa cultura tem muita coisa importante. Tudo foi muito positivo, mas eu queria mais tempo, fiquei orgulhoso, ajudei a fazer um texto tão bonito.

Aluna 17: Não. Esse projeto foi muito bom, eu achei maravilhoso por que eu nunca falei sobre um projeto assim, eu achei muito bom para mim, eu tava precisando de um projeto assim para minha mente, para aprender mais, assim é melhor.

Como percebido, os alunos puderam se expressar mais livremente, expondo suas opiniões e com elas ficou evidente que a proposta contribuiu positivamente para o interesse no ensino e o aprendizado dos alunos. Em suas falas, ficou evidente o quanto se envolveram nas resoluções das atividades propostas. Se o tempo foi pouco, foi porque o envolvimento e a participação ativa, por parte desses alunos, permitiram que as práticas desenvolvidas no contexto de sala de aula de Língua Portuguesa e fora dela, na cultura local, tornassem o projeto significativo em suas formações como leitores e produtores de textos multimodais e multiculturais. Com isso, o processo de ensino e aprendizagem passou a ser ressignificado nesse ambiente socioeducativo, de modo que os alunos ampliaram suas experiências e percepções sobre o uso da linguagem como prática sociocultural, e a aula um espaço de vivências, acontecimentos e aprendizagens (RODRIGUES, 2016; 2017b).

O desenvolvimento de todas as atividades e discussões que estruturaram o módulo didático e sua aplicação se constituíram em momentos bastante produtivos e incentivadores no decorrer do processo educacional dos alunos, resultando em muita satisfação e aprendizagem para a professora pesquisadora.

Com este estudo, foi possível perceber a influência e importância da linguagem e dos valores culturais locais. Com isso, fica comprovado que ao lançarmos nossos olhares para a construção de propostas educativas, a serem inseridas em sala de aula, é primordial levar em consideração o ambiente rico em culturas, no qual os alunos estão inseridos. Só assim, poderemos ressignificar propostas educacionais voltadas para a valorização e maior divulgação da cultura e identidade de pertencimento dos alunos. Desta forma, o contexto educacional se amplia, se transforma definitivamente, para que os alunos possam se sentir parte integrante da cultura local e sujeitos ativos do processo de letramento sociocultural e histórico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados produzidos com este estudo foram satisfatórios porque surtiram os efeitos desejados mediante uma perspectiva de ensino de linguagem voltada para a função social do texto, que valoriza a cultura local e permite, cada vez mais, o envolvimento dos alunos em todos os momentos das atividades de linguagem na escola e na cidade (RODRIGUES, 2016). Desta forma, a partir de suas falas, foi possível perceber a necessidade de envolvê-los em situações reais de aprendizagem, compreendendo que o ensino de linguagem precisa acontecer através de propostas significativas que contemplem os contextos de práticas educativas sociointerativas.

No percurso desta pesquisa, pudemos conhecer e perceber as influências do contexto sócio-histórico e cultural dos alunos no seu desenvolvimento educacional, cognitivo, afetivo, emocional e linguístico. Isso implica dizer que a aprendizagem da linguagem pelos alunos envolveu não só o ambiente escolar, como também o contexto social e cultural no qual estão inseridos. Desta forma, os elementos de linguagem e culturais deste contexto se tornaram instrumentos potencializadores e, por isso, foram inseridos no processo de ensino e aprendizagem do nosso estudo.

No projeto de ensino intitulado “Leitura e produção de texto multimodal: a memória cultural local em foco”, os objetos culturais de memória inseridos nesse contexto de pesquisa/ensino, nos momentos de estudo etc., foram de grande relevância para a aprendizagem da linguagem nas aulas de Língua Portuguesa, por se tratar de elementos significativos para os alunos, portadores de memórias. Estruturar práticas educativas inserindo os objetos da cultura local, para utilização no ensino de linguagem, significou abordar não só recursos didáticos diversificados, mas principalmente as linguagens visual, os textos multimodais/multiculturais e um processo de ensino e aprendizagem contextualizado, mais humanizador, agregando valores às aulas de Língua Portuguesa, uma vez que suas vivências no contexto social estão imersas por objetos de memórias que evidenciaram amplamente a plasticidade cultural existente na sociedade (RODRIGUES, 2017a) e que se constituem de múltiplas linguagens, mas que, muitas vezes, não são percebidas pelos alunos e professores no decorrer do processo de ensino e aprendizagem da linguagem.

A inserção gradual desses objetos de memória e dos textos multimodais da cultura local nas aulas de Língua Portuguesa, a partir da aplicação do projeto de ensino e módulo do aluno, contribuiu de forma positiva e produtiva para que os alunos

se percebessem como agentes integrantes e importantes no processo educacional e reconhecessem em seus contextos sociais os textos portadores de múltiplas linguagens e sentidos, os quais se compõem de elementos multissemióticos e de múltiplos significados/sentidos, possibilitando, assim, um processo educacional mais contextualizado, dinâmico e significativo.

Com esse reconhecimento, foi possível os alunos compreenderem que a potencialização dos recursos visuais nos textos, os quais surgiram em decorrência, principalmente dos avanços tecnológicos, colaboram fortemente para a necessidade de ampliação das estratégias de leitura e produção textual, uma vez que já não lemos e nem produzimos textos da mesma forma na sociedade contemporânea. Com isso, surgindo a necessidade de redimensionar o olhar de todos para os elementos semióticos, ampliando a percepção anteriormente limitada de leituras e produção dos textos em sala de aula e no contexto social dos alunos.

Com a realização de todas as atividades propostas pelo projeto de ensino, tivemos a oportunidade de compreender o processo de apropriação da aprendizagem de leitura e produção de textos dos alunos, suas dificuldades, mas também a apropriação dos textos multimodais da cultura, enfatizando os objetos da cultura local sob o prisma da Semiótica das Culturas. Aspectos que contribuíram para o desenvolvimento das habilidades leitoras e de produção de textos dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa. Esta compreensão ocorreu a partir do momento em que atribuímos significados aos sentidos atribuídos pelos alunos acerca de suas representações sobre as práticas de leitura e produção textual vinculadas ao seu contexto social e cultural, e suas aprendizagens, a partir das discussões e reflexões realizadas.

Percebemos, também, ao longo de todo o trabalho, que estávamos inseridos neste processo, o qual garantiu o aprendizado da linguagem pelos alunos através de práticas educativas eficazes, que reconhecem o valor cultural do texto na aula de Língua Portuguesa. Uma questão que consideramos relevante, haja vista que julgamos necessário que os educadores reflitam sobre suas práticas em sala de aula, atuando com empatia, dialogando com o uso social dos textos e objetivando ampliar seus conhecimentos e desenvolver suas competências e habilidades no uso social da linguagem, através da leitura e produção de textos multimodais da cultura local, frente às novas exigências da contemporaneidade.

Oferecer aos alunos um processo educacional mais produtivo, que valorize as práticas educativas e envolvam a cultura local, as múltiplas linguagens e os elementos de sentidos que agregam valores às aulas de Língua Portuguesa, que contribuem para o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual dos alunos, é uma necessidade primordial. Através de suas participações no projeto, foi possível perceber que eles são conscientes da importância e do potencial da linguagem e da cultura na vida humana, mas seus relatos ainda são carregados de atribuições negativas advindas de um trabalho restrito sobre o uso social da linguagem nas aulas de Língua Portuguesa.

Assim como eles, percebemos que há uma superficialidade das práticas relacionadas ao ensino de linguagem e a escassez do desenvolvimento de projetos didáticos que possibilitem a participação ativa dos alunos no seu processo educacional, envolvendo práticas de leitura e produção textual que tenham uma função social mais ampla e que considerem os textos multimodais da cultura local, inserindo nessas práticas as contribuições da Semiótica e da Cultura Material aos elementos do contexto social e cultural dos alunos. É indubitável que convém ressaltar a importância de reconhecer a necessidade de uma nova postura em relação a essas práticas, de buscar meios que enriqueçam e incentivem os alunos a ter prazer pela realização da leitura e da produção textual e, nesse ínterim, pudemos constatar que o desenvolvimento do nosso projeto de ensino de linguagem na Educação Básica permitiu ampliar esse interesse de compreensão da linguagem pelos alunos, de forma significativa e produtiva, envolvendo-os na leitura e produção de textos multimodais da cultura local, ancorados pelos fundamentos da Semiótica das Culturas.

Com esse reconhecimento, os recursos linguísticos e semióticos agendados para este estudo puderam ser ampliados à medida que inserimos a Cultura Material como instrumento norteador de novas abordagens no ensino da linguagem, ampliando seus conhecimentos sobre as diversas formas de linguagem e a cultura, uma vez que contribuíram para o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual dos alunos participantes da pesquisa, oportunizando uma aprendizagem interdisciplinar, ampla, discursiva, reflexiva, e promovendo a cidadania e percepção da complexidade do mundo multisemiótico. Dessa forma, esta pesquisa nos permitiu compreender que a Semiótica e a Cultura Material possibilitaram ampliações teórico-metodológicas que, transpostas para o ensino de linguagem, colaboraram para a inserção de práticas educativas mais significativas, contextualizadas e que nos

conduziram à busca de respostas para questões que só podiam ser respondidas por uma abordagem que permitisse ver o texto, independentemente de sua modalidade, como elemento de significação e instrumento de comunicação/interação nas culturas, tornando-se instrumentos norteador e condutor da aprendizagem da linguagem.

As leituras realizadas sobre o objeto de pesquisa nos possibilitaram perceber que o estudo semiótico pode se ampliar à medida que o texto é reconhecido como possuidor de múltiplas modalidades, significados e sentidos, permitindo-nos identificar e diversificar as abordagens de ensino, utilizando os diversos gêneros textuais do contexto cultural dos alunos. Esse reconhecimento foi primordial para o desenvolvimento do nosso projeto de ensino. Diante disso, não poderíamos deixar de considerar e trabalhar a partir da contemplação da grande diversidade de gêneros textuais multimodais existentes no contexto social dos alunos, mas, principalmente, trabalhar a produção textual dos gêneros que eram mais utilizados em seu contexto sociocultural, compreendendo os aspectos multissemióticos dos textos multimodais, aspectos que, muitas vezes, passavam despercebidos, devido à negligência no desenvolvimento de um trabalho que contemplasse a multimodalidade textual no contexto escolar. Um exemplo foi o gênero textual catálogo comercial. Este gênero era despercebido pelos alunos, apesar de sua utilização no contexto familiar, como forma de vendas dos produtos para ampliação da renda familiar.

Ao desenvolver as atividades de leitura e análise semiótica, explorando o catálogo, foi perceptível que os alunos não reconheciam o catálogo como um gênero textual, mas ao participarem ativamente das atividades propostas, de forma gradativa, a partir das intervenções feitas pela professora pesquisadora, foram evidenciando a linguagem multimodal e multissemiótica que este gênero textual híbrido possui, o que despertou um encantamento pelos aspectos constitutivos do texto. Dessa forma, foi possível perceber a motivação no decorrer dos trabalhos, principalmente, devido aos elementos semióticos existentes no texto, os quais despertaram o interesse deles em saber os significados e os sentidos que agregavam ao texto.

O processo de desenvolvimento das habilidades leitoras e produção textual necessitou de conexões com a vida e a cultura do contexto social dos alunos com o que há de mais significativo para que acontecesse a efetivação da aprendizagem. Foi evidente que as ações humanizadoras do processo de ensino fortaleceram a ação educativa como um todo, mas cada descoberta nos indicava a importância de desenvolvermos práticas educativas que se estruturassem levando em consideração

a formação de alunos capazes de se expressar através de textos compostos de modalidades diversas, sistematizando suas ideias de forma coesa em suas práticas sociais efetivadas pela linguagem. Para isso, os momentos de leitura, com a participação dos alunos e da professora pesquisadora, contribuíram significativamente para que muitos alunos, de fato, interagissem com coerência e sem inibição no decorrer das aulas, comentando, fazendo observações, expondo suas dúvidas e se sentindo mais motivados a se expressarem oralmente e pela escrita.

Ficou evidente que todas as etapas do projeto nos proporcionaram aprendizagens e, principalmente, o reconhecimento de caminhos a serem trilhados. Com os textos estudados, foi possível estabelecer conexões entre o leitor e o texto, onde as aprendizagens foram estabelecidas a cada leitura e atividades realizadas. Pudemos sair de encontro com a sensação de que estávamos no caminho certo. O reconhecimento desses valores foi apenas o primeiro passo de uma jornada que só estávamos começando, e que não acabaria com a finalização deste trabalho de pesquisa aplicado ao ensino de linguagem na Educação Básica. Essa experiência, certamente, servirá para a transformação de todos os envolvidos no estudo, permitindo-os atuar sócio-historicamente a partir de uma nova visão de cultura e de linguagem.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Virgínia B. **Semântica, enunciação e ensino**. Vitória: EDUFES, 2018.
- ALVES FILHO, Francisco. **Gênero Jornalísticos: notícias e carta de leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortes, 2011.
- ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 51-64, jul., 2001.
- ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação: formas e transformação da memória cultural**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011.
- AVELAR FREIRE, José. **Alagoa Grande: sua história de 1625 a 2000**. João Pessoa-PB: A União, 2002, p. 179-182
- BACICH, Lilian. MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BAQUIÃO, Rubens César. **Signo, significação e discurso**. São Paulo, v. 7, n. 2, p. 52-62, 2001.
- BARBOSA, Jacqueline Peixoto. ROVAL, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas**. São Paulo: FTD, 2012.
- BARROS, Diana Luz Pessoa. **Teoria do discurso: fundamentos semióticos**. São Paulo: Humanitas, 2002.
- BARROS, Diana Luz Pessoa. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 2005.
- BARROS, Cláudia Graziano Paes de. COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. **Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual**. Cuiabá – Mato Grosso: 2012.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL, **Legislação sobre Patrimônio Cultural**. Centro de Documentação e Informação. Edições Câmara, Brasil: 2010.
- COELHO, Fábio André; DANTAS, Wallace. Língua Portuguesa e ensino: múltiplos olhares. *In*: DANTAS, Wallace. (Org.). **Língua Portuguesa e ensino: múltiplos olhares na (e para além da) sala de aula**. Catu: Bordô Grena, 2020.

DOHMANN, Marcus. Cultura material: sobre uma vivência entre tangibilidades e simbolismos. **Economia criativa**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 6, p. 41-53, set./dez. 2017.

FERRAREZI JR, Celso. **Semântica para a educação básica**. São Paulo: Parábola, 2008.

FERRAREZI JR, Celso. Semântica Cultural. *In*: FERRAREZI JR, Celso; BASSO, Renato. **Semântica, Semânticas** – uma introdução. São Paulo: Contexto, 2013.

FIORIN, José Luiz. **Introdução a Linguística**: objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2010.

FIORIN, José Luiz. **Elementos de análise do discurso**. 14. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

FONSECA, João José Saraiva. **Rumo à diferenciação dos conteúdos escolares**: o ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983b.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009.

GUIMARÃES, Eduardo. **Os limites do sentido**: um estudo histórico e enunciativo da linguagem. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC – Rio: Apicuri. 2016.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na Pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KOTHE, Flávio R. **Ensaio de Semiótica da Cultura**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

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

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Biblioteca Vértice, 1990.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 7. ed. Campina, SP: Editora da Unicamp, 2013.

LEITE, Ricardo Lopes; SAIVA, José Américo Bezerra. **Exercícios de Semiótica Discursiva**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2017.

LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 49, n. 2. Campinas: DLA/IEL/UNICAMP, jul/dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>? Acesso em: 11 jun. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOPES, Ivã Carlos; HERNANDES, Nilton. **Semiótica: objetos e práticas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

LUDWING, Antônio Carlos Will. Métodos de pesquisa em educação. **Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 2, p. 204-233, jul./dez. 2014.

MACHADO, Irene. **Escola de Semiótica: A experiência de Tártu – Moscou para o estudo da cultura**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

MACHADO, Irene. Concepção sistêmica do mundo: vieses do círculo intelectual bakhtiniano e da escola semiótica cultural. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 8, p. 136-156, jul./dez. 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Por uma Linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. Coleção Língua[gem].

OLIVEIRA, Amaral Tania. ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa**. 7º ano Ensino Fundamental, 5ª edição, Barueri, São Paulo: IBEP, 2018.

OLIVEIRA, Laécio Fernandes de; RODRIGUES, Linduarte Pereira. Leitura: um lugar atravessado pela historicidade da linguagem. **Revista do GELNE**, Natal, v. 22, n. 2, p. 202-214, 2020.

OLIVEIRA, Roberta Pires de. **Semântica**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2012.

ONO MISUKO, Maristela. Design, Cultura e Identidade, no contexto da globalização. **Revista Design em Foco**, Bahia, v. 1, n. 1, jul./dez., p. 53-66, 2004.

PAIS, Cidmar Teodoro. Visões de mundo e sistemas de valores em culturas da América Latina e do Caribe: elementos para um estudo contrastivo em semântica cognitiva e semântica das culturas. **Revista Uniandrade**, v. 4, n. 1, 2003.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. **Semiótica visual: os percursos do olhar**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

PROWN, J. **The truth of material culture: history or fiction.** HISTORY from THINGS: Essays on Material Culture, Washington, Smithsonian Institution Press, p. 1 a 17. 1982.

RASTIER, François. **Da Semântica estrutural à semiótica das culturas.** Paris-França, 2019.

REDE, Marcelo. **Estudos de cultura material: uma vertente francesa.** São Paulo: v. 8/9. p. 281-291, 2003.

REDE, Marcelo. **História e cultura material.** São Paulo: Editora Campus, 2012.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção.** São Paulo: Parábola, 2016.

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

RODRIGUES, Linduarte Pereira. **O apocalipse na literatura de cordel: uma abordagem semiótica,** 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. Cultura clássica, cultura vulgar: considerações acerca do ideal de autor, leitor e leitura. **Sociopoética**, Campina Grande-PB: ADUEP, v. 1, n. 3, p. 1-16, 2009. ISSN 1980 7856

RODRIGUES, Linduarte Pereira. **Vozes do fim dos tempos: profecias em escrituras midiáticas,** 2011. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. O “entre-lugar” dos folhetos de cordel no século XXI. Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL, **Boitotá**, Londrina, n. 18, jul./dez., 2014.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. Folhetos de cordel no ensino de língua materna: aspectos culturais e formação docente. **Revista do GELNE**, v. 18, n. 2, p. 140-167. Natal, 2016.

RODRIGUES, L. P. Por uma linguística da prática. *In*: ATAÍDE, Cleber *et al.* (Orgs.). **40 anos do GELNE: experiências teóricas e práticas nas pesquisas em linguística e literatura.** São Paulo: Blucher, 2017a. p. 69-90.

RODRIGUES, L. P. O oral e o escrito em práticas e eventos de letramento. *In*: NORONHA, C. A.; SÁ JÚNIOR, L. A. **Escola, ensino e linguagens.** Natal: EDUFRN, 2017b, p. 51-77.

RODRIGUES, L. P. Memória e documento: o cordel, monumento da cultura das vozes. *In*: ASSUNÇÃO, Luiz; MELLO, Beliza Áurea de Arruda (Org.). **Paul Zumthor: memória das vozes.** São Paulo: Assimetria, 2018.

RODRIGUES, L. P. A tríade semiótica. **Discursividades**. v. 8. n. 1, p. 154-177, jan./jun. 2021.

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

ROJO, Roxane. BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. Coleção Primeiros Passos. Editora Brasiliense, 1989.

SANTAELLA, Lúcia. **Semiótica Aplicada**. São Paulo: Editora Thomson, 2005.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. **Introdução à Semiótica**. São Paulo: Paulus, 2017.

SANTI, Heloise Chierentin; SANTI, Uilso Junior Chierentin. **Stuart Hall e o trabalho das representações**. São Paulo: 2008.

SANTOS, Rosana de Oliveira Gomes; SILVA, Ana Paula Bispo. **Os carrinhos de balinha: um recorte na história dos vendedores ambulantes**. (A cultura material: Objetos, imagens e representações), Londrina, v. 15, n. 28, jan./jul., 2021.

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

SILVA, Rodrigo Nunes; RODRIGUES, Linduarte Pereira. Estudos culturais como proposta de ensino de semântica: Ressignificando a prática docente. **Revista do GELNE**, Natal, v. 22, n. 2, p. 63-77, 2020.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **Cultura, Poder e Educação: um debate sobre estudos culturais em educação**. 2. ed. Canoas: Editora ULBRA, 2011.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa/naturalista: problemas epistemológicos**. Rio de Janeiro: 1982.

VELHO, Ana Paula Machado. A Semiótica da Cultura: apontamentos para uma metodologia de análise da comunicação. **Ver. Estud. Comum.**, Curitiba, v. 10, n. 23, p. 249-257, set./ dez. 2009

ZABALA, Antoni. ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZUMTHOR, Paul. **Memórias das vozes**. São Paulo: Editora Assimetria, 2018.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

APÊNDICE I
MÓDULO DO ALUNO



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

MÓDULO DO ALUNO



**LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO MULTIMODAL:
A MEMÓRIA CULTURAL LOCAL EM FOCO**



**ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL
INSTITUTO DESEMBARGADOR SEVERINO MONTENEGRO**

Disciplina: Língua Portuguesa **Professora:** Edinalva C. de Carvalho

Aluno (a):..... **Turma:**.....

APRESENTAÇÃO

Caro aluno,

A linguagem permite o ser humano interagir e ampliar sua visão de mundo, inserindo-o em vários contextos culturais, os quais são imersos de conhecimentos, possibilitando aprendizagens que são passadas de geração a geração. Sabemos que a linguagem é simbólica, estruturada e se apresenta como um produto diversificado e potencial da cultura humana, permitindo os indivíduos registrar suas memórias e vozes através dos objetos existentes em seu contexto sócio-histórico e cultural.

Desta forma, neste módulo, trabalharemos alguns dos principais fatores que contribuirão para uma compreensão mais abrangente sobre as linguagens e as culturas. Portanto, julgamos essencial inserirmos na disciplina de Língua Portuguesa, aulas de Linguagem com foco nos textos multimodais/multiculturais. Diante disto, este módulo tem como objeto de estudo o ensino de linguagem com foco nas habilidades de leitura e produção de textos multimodais a partir das contribuições dos elementos da cultura local. É um material composto por textos e atividades sistematizadas enfatizando a leitura e produção do texto multimodal/multicultural como forma de percepção dos elementos que colaboram para dar início às mudanças na forma de ler e perceber os textos na sociedade contemporânea.

Estudar o conteúdo deste módulo promoverá uma reflexão sobre a linguagem, cultura e sobre os textos multimodais, assim como contribuirá para a formação de multiplicadores dessas informações, quer participando colaborativamente, bem como contribuindo para a formação de uma nova concepção de leitura e produção textual, que valorize os objetos culturais, suas vozes e representações simbólicas.

Então, convidamos você a trilhar conosco este caminho de desafios, conhecimentos e aprendizagens, respeitando a nossa cultura e as múltiplas linguagens. Para tanto, estruturamos este módulo em unidades: I - Cultura e linguagem: Historicidade em foco; II - Leitura do texto multimodal; III – Arte: Cultura, linguagem e simbologia; IV – Multimodalidade em foco.

Bons estudos!
Os organizadores.

OS ORGANIZADORES

Possui graduação em Letras/Libras pela Universidade Federal da Paraíba (2014), Graduação em Letras pelo Instituto Federal de Educação Ciência e tecnologia da Paraíba (2021), Especialista em Ciência da Linguagem com ênfase em Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (2016). Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba, linha de pesquisa Linguagem, Culturas e Formação Docente. É professora de escola pública municipal de ensino, atuando em turma do Ensino Fundamental e como intérprete de Libras. Participa do grupo de estudo TEOSSENO/UEPB-CNPQ.



Edinalva Clementino de Carvalho
Autora



Linduarte Pereira Rodrigues
Coordenador do projeto

Possui Graduação em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba – Campus I (2003), Mestrado em Letras com habilitação em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba – Campus I (2006) e Doutorado em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba – Campus I (2011). É professor e Membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE), além do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba – Campus I. Atua com ensino e pesquisa em estudos semânticos, pragmáticos, discursivos e semióticos, bem como nas práticas e nos processos de letramento mediados por gêneros textuais, com ênfase na formação docente (inicial e continuada). É líder do grupo de pesquisa “Teoria do sentido: discursos e significados” (TEOSSENO/UEPB-CNPQ).

SUMÁRIO

UNIDADE I: Cultura e linguagem: Historicidade em foco

Parte I: Cultura e linguagem

Cultura e linguagem uma visão histórica.....06

Cultura e linguagem na pré-história.....07

Parte II: Cultura e linguagem na contemporaneidade

Linguagens e culturas.....09

Um Brasil de muitas vivências culturais.....11

UNIDADE II: Leitura do texto multimodal

Parte I: Multimodalidade, arte e cultura

As cores e suas simbologias.....16

Música: cores, formas e memória.....24

Objeto social e cultural.....29

Parte II: As linguagens e suas vozes: As vozes do texto multimodal

Cordel: Linguagem , cultura e simbologia.....33

UNIDADE III: Arte: Cultura, linguagem e simbologia

Parte I: Artesanato e suas simbologias

Linguagem fílmica: Cultura, memória e linguagem em
cena.....44

Artesanato em argila: Cultura, memória e representações
simbólicas.....45

Parte II: Artesanato: Boneca de pano

Produção de bonecas de pano: Memória e simbologias.....59

Costurando nossas memórias culturais.....70

Parte III: Entrevistas

Planejando as entrevistas.....71

Socializando os resultados das entrevistas.....73

UNIDADE IV: Multimodalidade em foco

Parte I: O gênero textual catálogo

O Gênero textual catálogo, sua função e estruturação.....75

1ª Oficina: Discussões e planejamento da estruturação do
catálogo.....78

Parte II: Produção do texto multimodal

Texto multimodal catálogo: Sistematização e elaboração.....79

Parte III: Refletindo sobre o projeto

2ª Oficina: Conhecendo e utilizando a ferramenta de design CANVA..80

Roda de conversa: expressão oral e escrita.....81

Socializando as aprendizagens.....82

UNIDADE I



CULTURA E LINGUAGEM: HISTORICIDADE EM FOCO

UNIDADE I

CULTURA E LINGUAGEM: HISTORICIDADE EM FOCO

Parte I: Cultura e Linguagem

Cultura e Linguagem: Uma visão histórica

Para início de conversa

Para iniciar nosso estudo vamos nos inserir no contexto histórico da linguagem e da cultura. A linguagem e a cultura ajudam a construir nossa identidade. Conhecer as suas estruturações e mudanças ao longo do tempo é essencial para podermos nos situar neste contexto.

Independente de seu contexto existencial, o indivíduo tem a sua existência marcada pela cultura e pela identidade. Na linguagem e na cultura, de certo modo, entramos em contato com nossa história, o que nos dá a oportunidade de compreender melhor nosso tempo, nossa trajetória.

Como toda manifestação artística, a cultura acompanha a trajetória humana. Por meio de imagens e/ou palavras, constrói mundos, no qual pessoas cuja existência é garantida através das imagens e palavras que já lhe dão voz, memória e vida. Também passa a exprimir pela criação da linguagem, reflexões e emoções que parecem ser tão nossas quanto de quem as registrou. Por isso, conhecer a história da nossa linguagem e cultura é essencial para nos possibilitar respostas, indagações e questionamentos comuns a todos os seres humanos.

Comunicação em diferentes linguagens

Há milhares de anos, o ser humano tenta registrar pensamentos, sentimentos e aspectos da vida. Inicialmente, por meio de imagens, a humanidade, ao longo da história, criou outras linguagens: gráfica, numérica, ideogramas, letras, permitindo maior comunicação, ou seja, criou códigos.

Para que possamos nos comunicar com alguém, é necessário que os códigos utilizados sejam compartilhados pelos indivíduos que participam dos atos de comunicação.

Cultura e linguagem na Pré-História

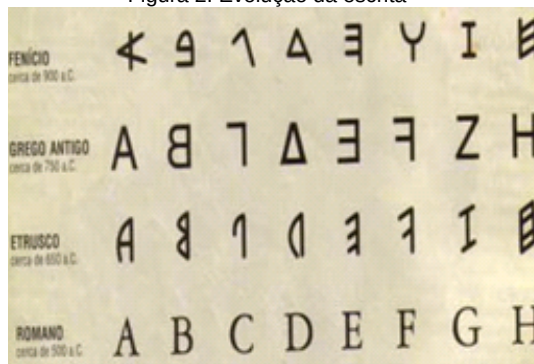
Observe as figuras abaixo e veja as primeiras formas de registro do homem e a evolução da escrita ao passar do tempo.

Figura 1: Pedra do Ingá na Paraíba



fonte:<<http://carriecotours.com.br/destinos/> >

Figura 2: Evolução da escrita



Fonte: <https://hav120142.files.wordpress.com>

Recurso fundamental que registrou o começo da história da humanidade

A história da escrita começou no período da pré-história, quando os homens faziam desenhos na parede das cavernas como uma forma de se comunicar. Esses desenhos, chamados de pinturas rupestres, consistiam na transmissão de ideias desses povos, pois representavam seus desejos e necessidades. A arte rupestre, obviamente, não se trata de um tipo de escrita, uma vez que não havia uma padronização e uma organização, contudo, foi o início da comunicação entre os seres humanos. Segundo os historiadores, os sistemas de escrita que se tem conhecimento foram instituídos de forma independente, em períodos distintos, por civilizações diferentes, entre elas a Mesopotâmia, China, Egito e América Central.

Assim como as línguas, o processo da escrita está sempre a mudar. A prova disso é que os textos produzidos a cem anos atrás, por exemplo, provavelmente possuem palavras que não são mais tão usadas hoje em dia.

Todo o desenrolar da história da escrita foi um passo importante para a humanidade, não somente por ser um recurso que comprova os registros históricos, mas também por representar uma outra forma de ler e interpretar o mundo. A mudança da escrita é tão clara que atualmente, em vista da evolução da tecnologia, a caligrafia que tinha tanta relevância, acabou perdendo o primor por conta do acesso aos computadores. O uso de aparelhos tecnológicos acaba por facilitar o uso de letras digitais e, além disso, a internet tem possibilitado uma escrita cada vez menos rica, principalmente por conta do uso do encurtamento das palavras, gírias, etc.

Fonte: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/historia-da-escrita>



*Importante
saber!*



Ao longo de sua trajetória no planeta, a humanidade encontrou formas diferentes de comunicação. As sociedades se expressaram por meio da oralidade, de símbolos e de desenhos, até que a escrita surgiu. Uma das primeiras maneiras de trocar mensagens e registrar experiências foi a pintura rupestre. Estudiosos já encontraram, em paredes de cavernas pelo mundo, gravações que datam de 40 mil anos atrás.

Uma escrita sistematizada aparece somente por volta de 3500 a.C., quando os sumérios desenvolveram a escrita cuneiforme na Mesopotâmia. Os registros cotidianos, econômicos e políticos da época eram feitos na argila, com símbolos formados por cones. Nesse mesmo momento, surgem os hieróglifos no Egito. Essa escrita era dominada apenas por pessoas poderosas da sociedade, como escribas e sacerdotes.

As primeiras civilizações usaram uma série de suportes para a escrita que são impensáveis no mundo de hoje: barro, cascas de árvore, rochas, couro de animais, ossos...

Fonte: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/historia-escrita/>

Parte II: Cultura e linguagem na contemporaneidade

Linguagens e Culturas

A linguagem, em suas diferentes modalidades, é usada para efetivação da comunicação humana. Temos uma diversidade de manifestações da linguagem: verbal, corporal, visual, verbo-visual, sonora e digital. É essencial destacarmos que nos últimos trinta anos têm ocorrido uma revolução nos meios de comunicação, na circulação da informação e no modo das pessoas se relacionarem e se comunicarem. Isso se deve ao surgimento e a ampliação de acesso às tecnologias digitais da comunicação e da informação.

Important!

“Tudo o que o homem alcançou de crescimento cultural está ligado à linguagem. Sem ela, a cultura não existiria, e os conhecimentos não poderiam ser transmitidos de geração para geração. A linguagem torna possível o desenvolvimento e a transmissão de culturas, bem como o funcionamento eficiente e o controle dos grupos sociais.” (CAMPEDELLI e SOUZA 1998, p. 10).

"O ser humano construiu, e continua construindo, vários tipos de linguagem que lhe permitem pensar as inúmeras facetas da realidade e, também, se expressar e se comunicar com seus semelhantes. Temos a linguagem matemática, as de computador, as línguas diversas, as linguagens artísticas (arquitetônica, musical, pictórica, escultórica, teatral, cinematográfica) e as gestuais, da moda, espaciais e outras. Modernamente, poderíamos dizer que os avanços da tecnologia nos abrigam a adotar as linguagens já existentes e a criar outras, mais adequadas às necessidades da contemporaneidade" (VITÓRIO, 2017).

O que é cultura?

"Cultura(s) são formas de organizações dos povos, seus costumes e tradições, transmitidas de geração para geração, a partir de uma vivência e de uma tradição comum, longe de julgamentos de melhor ou pior forma de contexto de atuação social" (RODRIGUES, 2009).



O que é Linguagem?

"Linguagem é prática humana que reflete a cultura, possibilita interação, comunicação, pensamento/imaginação e significação. A linguagem manifesta intenção, se expressa pelo uso de um sistema de signos verbais e não verbais: é expressão de ideias, valores e sentimentos, seja pela fala, escrita ou imagem, sons, cores, gestos ou outras formas de comunicação" (ARAÚJO, 2004).

Observe as figuras abaixo e descreva seus elementos composicionais.

Figura 3: Linguagem verbal e não-verbal



Fonte: <https://www.gestaoeducacional.com.br/>

Figura 4: Linguagem verbo-visual



Fonte: <https://pt-static.z-dn.net/files/daf/>

Figura 5: Linguagem corporal



<https://petitedanse.com.br/wpcontent/uploads/2017/06/dan%C3%A7a-para-deficientes-1.jpg>

Figura 6: Linguagem digital emojis



<http://img.quizur.com/ff/img60305d96131225.63261140.jpg?lastEdited=1613782424>

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Todas as figuras que você observou anteriormente, representam alguns tipos de linguagens da contemporaneidade. Como você pode observar, elas se constituem a partir de elementos essenciais e diversificados que contribuem para a construção de sentidos. E para você, qual a importância da linguagem? Explique com suas palavras.

UM BRASIL DE MUITAS VIVÊNCIAS CULTURAIS

Figura 7: Maracatu rural da zona da mata pernambucana



Fonte: <https://www.sul21.com.br/wp-content/uploads/2018/03/20180306-maracatu-1024x551.jpg>

Figura 8: Festival de Parintins (AM)



Fonte: <https://mundoeducacao.uol.com.br/upload/conteudo/cultura%20me2.jpg>

Figura 9: Dança secular, Ciranda, povo quilombola (Alagoa Grande- PB)



Fonte: <https://encryptedtbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSpPRUHfB0rcVQohkLD9kXbmApPnMGNa1uvQw&usqp=CAU>

Figura 10: A arte do barro



Fonte: <https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/PB/Sebrae%20de%20A%20a%20Z/Caminhos%20alagoa%20grande.pdf>

As figuras 7, 8, 9 e 10, apresentadas anteriormente, fazem parte das representações da Cultura Brasileira. A Cultura Brasileira é o resultado da miscigenação de diversos grupos étnicos que participaram da formação da população do nosso país. A diversidade cultural predominante no Brasil é consequência também da grande extensão territorial e das características geradas em cada região do país. As manifestações culturais de diferentes aspectos e origens no Brasil fazem com que pensemos em Culturas Brasileiras, no plural. Assim, falar sobre Culturas Brasileiras pode ser uma tarefa instigante e muito prazerosa, desde que as pessoas percebam sua relevância e se sintam parte integrante delas, desta forma, podendo gerar debates infundáveis e bastante produtivos. Pensar em Culturas é perceber também que elas produzem e fortalecem as linguagens de forma a ampliar nossa visão de mundo e o papel de todos nesse processo.

A figura 7 apresenta o maracatu, uma típica manifestação do folclore brasileiro. Existem dois tipos de maracatu, o de Baque Virado, também conhecido como Maracatu Nação, e o de Baque Solto, também chamado de Maracatu Rural. O registro mais antigo que se tem sobre o Maracatu de Baque Virado data de 1711, mas sua origem é incerta. O que se sabe é que ele surgiu em Pernambuco e vem se transformando desde então. A manifestação tem relação com o candomblé (religião de matriz africana) e com a coroação de escravos negros, antiga estratégia de dominação desse povo pelos colonizadores. O ritmo é marcado por instrumentos de percussão e a dança se desenvolve num cortejo que conta com rei, rainha e toda uma corte simbólica. Já o Maracatu Rural não tem vínculo religioso e se associa ao folclore pernambucano. As personagens principais dessa manifestação são os caboclos de lança, representados por trabalhadores rurais que com as mesmas mãos que cortam cana, lavram a terra e carregam peso, bordam suas fantasias e tocam o ritmo acelerado da música.

Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/3106/o-maracatu>

A figura 8 mostra uma manifestação cultural, o Festival de Parintins (AM). Presente no calendário oficial de eventos de Parintins desde 1965, o evento se repete todo mês de junho. Durante o festival é representada uma rivalidade quase centenária entre dois grupos que encenavam nas ruas de Parintins o folclore do boi-bumbá, uma variação do bumba-meu-boi nordestino. Os bois encenam a lenda de Catirina, uma roceira que teve o desejo de comer língua de boi durante a gravidez. Para satisfazer o desejo dela, Negro Francisco, marido de Catirina, mata o boi favorito de seu patrão. Por causa disso, ele foi ameaçado de morte. Um pajé ajuda Francisco e ressuscita o boi. O boi Garantido, fundado em 1913, foi o primeiro a encenar a lenda de Francisco e Catirina. Nove anos depois foi fundado o boi Galante, que viria a se chamar Caprichoso a partir de 1925. O Garantido, de cor vermelha, é o boi mais popular, enquanto o Caprichoso, de cor azul, representa a elite amazonense.

Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/3104/o-festival-de-parintins>

Figura 9 mostra a dança secular, Ciranda, manifestação cultural apresentada pelo povo quilombola em Alagoa Grande-PB, na localidade de Caiana dos Crioulos. A origem da ciranda, no entanto, não é consenso entre os pesquisadores. Acredita-se que tenha surgido em Portugal. O nome teria vindo do espanhol “zaranda”, um instrumento usado para peneirar farinha. Danças de roda estão presentes em diferentes países e são marca da cultura popular de diversos estados brasileiros. Em cada local, possuem especificidades, características, conotações e sentidos particulares.

A figura 10 apresenta a arte produzida de barro através do artesão Quaresma. O artista fazia do barro objetos de arte como: casinhas de barro, animais, lindas painéis e vasos diferenciados. A oficina de Quaresma acontecia junto com os outros artistas de Alagoa Grande-PB, no Teatro Minerva, dando mais um diferencial ao local.



CULTURA MATERIAL E IMATERIAL

Entenda o que é e qual a importância.

As expressões cultura material e imaterial dizem respeito aos dois tipos de patrimônio cultural que podem ser observados em diferentes comunidades. O primeiro termo refere-se aos elementos que podem ser palpados, vistos e experienciados. Trata-se dos artefatos que possuem materialidade. Os elementos da cultura imaterial, por outro lado, não podem ser palpados ou são experienciados por um curto espaço de tempo. A expressão diz respeito a tudo aquilo que é construído por determinado grupo social no âmbito da abstração, em especial, os seus saberes. Ainda que os elementos que constituem a cultura material e imaterial sejam bem distintos, ambos são importantes para que possamos conhecer determinada cultura e para o processo de construção e preservação da identidade de um povo. Por isso, eles são objetos de estudos e alvos de políticas específicas que garantam a sua preservação. Esse investimento faz-se necessário, especialmente, em um cenário de intensas trocas culturais e naquelas comunidades em que a tradição oral se constitui como principal ou única forma de perpetuação dos saberes.

Fonte: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/antropologia/cultura-material-e-imaterial>

ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

1. Na sua opinião, o que é cultura?

2. Além das manifestações culturais mostradas nas figuras 9 e 10, da página 11, que outras manifestações culturais de sua cidade você conhece?

3. As manifestações culturais são importantes? Por quê?

4. Qual a relação estabelecida entre Cultura e Linguagem?

UNIDADE II

Sr. TARECO
Esse tem muita **HISTÓRIA** para contar!
ALAGOA GRANDE
terra de grandes poetas!

Alagoa Grande em REVISTA
Edição Comemorativa
150 ANOS
1865 - 2015

PARAHYBA
INFORMATIVO DO INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO DO ESTADO DA PARAÍBA - IPIAEP
João Pessoa/PB - 2017 - Ano II - Nº 02

ESPAÇO DE RESISTÊNCIA
Alagoa Grande: História marcada pela luta e cultura do povo

Atividade: A Arte do Barro
Responsável: Edmilson Carmilo Quaresma
Telefone: (53) 99300.4144
Endereço: Rua Severino Pres. 175 - Conjunto Vera Cruz
A atividade oferece: O artista que faz do barro objetos de arte como casinhas de barro, animais, lindas panelas e vasos diferenciados.
A oficina de Quaresma acontece junto com os outros artistas de Alagoa Grande, no Teatro Minerva, dando mais um diferencial ao local.
Arte que se faz com o coração. Vivências e experiências.

Abdias Campos
TRANSCRIÇÃO DE RIO SÃO FRANCISCO
A chegada do VELHO CHICO no SERTÃO

Abdias Campos
A história da LITERATURA de CORDEL
CIDADO CANTOR PAU NA BARRA ILARCA DRENDA

Abdias Campos
PORTO DE GALINHAS
Mito de origem - Topônimo - Aspecto folclórico
Folclore de Pernambuco - História do povo - História

Abdias Campos
LAMPIÃO:
Herói ou Bandido?

Abdias Campos
ABDIAS CAMPOS
O homem de BARRO
VITALINO
sua trajetória

Abdias Campos
RECIFE
DE TRÁS AS CULHAS

LEITURA DO TEXTO MULTIMODAL

UNIDADE II

LEITURA DO TEXTO MULTIMODAL

Parte I: Multimodalidade, arte e cultura

As cores e suas simbologias

A INFLUÊNCIA DAS CORES NA SUA VIDA

As cores possuem uma enorme capacidade de expressar o que sentimos. Parece besteira, mas elas nos dão o tom do dia. Em muitos países, a cor ou a falta dela mostra como cada pessoa reage a tudo que está a sua volta. No México, para comemorar o Dia dos Mortos, eles pintam suas casas e usam vestimentas bem coloridas. Já no Oriente, o branco simboliza luto. No Ocidente, o luto é simbolizado pelo preto. Uma bandeira branca já colocou fim a muitas guerras, e o simples lenço vermelho mostrou a ira de um povo. As cores estão presente em nossas vidas todos os dias.

Fonte: <https://www.gazetanews.com/influencia-das-cores-na-sua-vida/index.html>

As cores da saúde: conheça o significado de cada laço de fita da consciência

Há cada mês, um símbolo, uma ou mais cores. As iniciativas que mobilizam a população sobre a saúde adotaram esse padrão para alertar e dar visibilidade às lutas de prevenção.

Desde a primeira associação do uso de laços na área da saúde, quando em 1990 ativistas contra a Aids criaram fitinhas vermelhas representando suas lutas, os laços de fitas da consciência, como são chamados, ganharam cores e meses de referência diferentes para alavancar as mensagens sobre controle de diferentes doenças, dos cuidados com a saúde e de promoção da vida saudável. Mais do que poder simbólico, as campanhas de prevenção conscientizam e informam milhares de pessoas. Nas últimas décadas, foi por meio desses esforços que mulheres do mundo todo descobriram a importância da mamografia, e a população se tornou mais consciente a respeito dos riscos do câncer de pele. Essa história continua com o passar dos anos, e cada mês é dedicado a um ou mais tipos de prevenção.

Figura 11: Significados dos laços e suas cores

PREVENÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO

<p>Janeiro</p>  <p>CÂNCER DO COLO DO ÚTERO</p>  <p>SAÚDE MENTAL</p>	<p>Fevereiro</p>  <p>LEUCEMIA</p>  <ul style="list-style-type: none">• FIBROMIALGIA• ALZHEIMER• LÚPUS	<p>Março</p>  <p>CÂNCER COLORRETAL</p>
<p>Abril</p>  <p>SEGURANÇA NO TRABALHO</p>  <p>AUTISMO</p>	<p>Maio</p>  <p>ACIDENTES DE TRÂNSITO</p>	<p>Junho</p>  <p>DOAÇÃO DE SANGUE</p>  <ul style="list-style-type: none">• ANEMIA• LEUCEMIA
<p>Julho</p>  <ul style="list-style-type: none">• HEPATITES VIRAIS• CÂNCER ÓSSEO	<p>Agosto</p>  <p>ALEITAMENTO MATERNO</p>	<p>Setembro</p>  <p>SAÚDE MENTAL</p>  <p>FIBROSE CÍSTICA</p>  <p>DOAÇÃO DE ÓRGÃOS</p>  <p>DOENÇAS CARDIOVASCULARES</p>
<p>Outubro</p>  <p>CÂNCER DE MAMA</p>  <p>ARTRITE REUMATOIDE</p>	<p>Novembro</p>  <ul style="list-style-type: none">• CÂNCER DE PRÓSTATA• DIABETES  <p>CÂNCER INFANTO - JUVENIL</p>	<p>Dezembro</p>  <p>CÂNCER DE PELE</p>  <p>AIDS</p>

Fonte: <https://agenciacarara.com.br/wp-content/uploads/2020/12/doencas-meses-cores-3col.png>

A PSICOLOGIA DAS CORES

A cor é um elemento poderoso numa composição visual, seja ela uma pintura, uma publicidade ou um filme. A cor transmite ideias, ao mesmo tempo causa diversas sensações nas pessoas. O significado das cores depende da cultura e da experiência de cada indivíduo, porém, alguns símbolos podem ser universais. O significado das cores pode ser entendido até mesmo por uma pessoa analfabeta.

Por isso, os profissionais da área criativa – artistas, designers, publicitários – estudam os efeitos que a cor causa no ser humano a fim de que consigam uma comunicação e sensações mais efetivas em seus trabalhos.

Na arte, desde o início da história do homem, a cor é aplicada de forma consciente. Nas pinturas egípcias, por exemplo, as cores eram empregadas de acordo com o sentido psicológico, ou seja, cada cor tinha um símbolo. Já Van Gogh, (Vicent Willen Van Gogh foi um pintor pós-impressionista holandês) utilizava as cores para expressar sua emoção, conseguindo obras de arte com sensações cromáticas incrivelmente deslumbrantes!

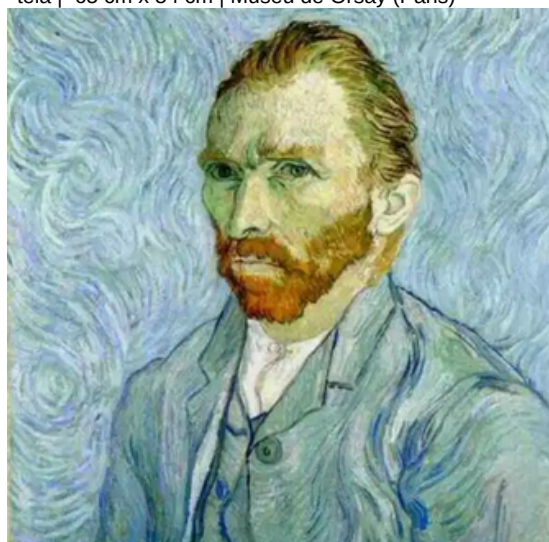
Fonte: https://m.facebook.com/LiceuVivere/videos/a-cor-%C3%A9-um-elemento-poderoso-numa-composi%C3%A7%C3%A3o-visual-seja-ela-uma-pintura-uma-pub/1264918263917676/?_se_imp=1nv7I5zY5SPVWz0I3

Último dos autorretratos pintados por ele enquanto esteve internado no asilo de Saint-Rémy. Embora o azul e o verde apareçam com bastante frequência em suas obras, as cores não foram escolhidas por acaso: a soma dos tons do fundo unidos às curvas na parede formam uma imagem tensa, que transmite a confusão mental do pintor. Seu rosto destaca-se pela barba ruiva, pelos traços tensos e pelo olhar fixo que sugerem uma introspecção, como se estivesse tão concentrado em seus próprios pensamentos que acabou “esquecendo” seu olhar numa direção qualquer.

Van Gogh é considerado um mestre das pinturas de naturezas-mortas e sua série sobre "girassóis" está entre as mais famosas desse tema. Elas são bem conhecidas por retratar a beleza natural das flores e por suas cores vibrantes. Van Gogh deu a seus quadros sensações cromáticas intensas e deslumbrantes.

Fonte: <https://arteeartistas.com.br/autorretratos-de-vincent-van>

Figura 12: Van Gogh. Autorretrato, 1889|Óleo sobre a tela | 65 cm x 54 cm | Museu de Orsay (Paris)



Fonte: http://artenarede.com.br/blog/wpcontent/uploads/2018/04/VanGogh_autorretrao8-246x3000.jpg

Figura 13: Quadro "girassol" de Van Gogh



Fonte: https://i0.wp.com/www.historiadasartes.com/wpcontent/uploads/2017/03/m_VanGoghGirassoisNational.jpg?resize=507%2C450&ssl=1

Psicologia das cores

“A cor é uma linguagem individual. O homem reage a ela subordinados as suas condições físicas e as suas influências culturais.” Esta citação é encontrada no livro Psicodinâmica das Cores Em Comunicação. Onde relata também que a escolha das cores algumas vezes se dá a partir de hábitos sociais que se estabelecem durante toda uma vida e fixam-se reações psicológicas que norteiam tendências individuais. Com isso atribuímos significados as sensações visuais do tipo: “Estou roxo de frio”.

Neste livro os autores descrevem várias sensações acromáticas que derivam das cores da escala acromática (branco, preto e variações de cinza) e sensações cromáticas que compreendem todas as cores do espectro solar. Decorrente destas sensações é possível fazer associações materiais e afetivas com as cores. Vamos a algumas delas:

Sensações acromáticas

Branco:

Associação material: neve, casamento, cisne, batismo, areia clara.

Associação afetiva: inocência, limpeza, paz, pureza, divindade, infância.

Cinza:

Associação material: pó, chuva, neblina, máquinas.

Associação afetiva: tédio, tristeza, seriedade, sabedoria.

Fonte: <https://epage.pub/doc/psicodinamica-das-cores-fev-2018-ydpp4l8rgy>

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Agora é sua vez! Observe as cores apresentadas abaixo e reflita. Que associações materiais e afetivas você faria com essas cores?



PRETO



AZUL



AMARELO

A partir da leitura do texto abaixo, "Cores, emoções e sensações", de Bruna Renata Cantele, converse com os colegas sobre a simbologia das cores em sua vida.

Cores, emoções e sensações



A quantidade e graduação das cores podem produzir em nós emoções e sensações diferentes. Certas cores nos parecem agressivas, violentas; outras, doces, passivas: outras, ainda, tristes e foscas ou alegres e agradáveis. Vamos observar as cores no cenário da natureza.

O vermelho é forte, violento. Nós o vemos sempre na chama do fogo, no fluir do sangue, no pôr do sol, nas pétalas ou no miolo de algumas flores. Desperta em nós a ideia de festa, perigo, horror.

O amarelo, com seus tons dourados, é a cor do sol radiante e, portanto, nos dá a sensação de calor. Nos tons mais fortes ou em tons mais esverdeados, lembra-nos a polpa da laranja, do limão. Parece-nos ácido e áspero.



O azul e o verde são as cores que dão fundo à natureza: o céu, o mar, os bosques. Nossa vida repousa, sentimentos tranquilidade. O marrom é a cor das folhas caídas, da terra sem vegetação. Essa cor nos dá a sensação de outono, de folhas amareladas, e até um pouco de melancolia.

A expressividade das cores e seus efeitos sobre nós através dos tempos fizeram com que muitos povos atribuíssem a elas valores simbólicos.

Sabemos que as cores nos condicionam psicologicamente, a ponto de causar em nosso corpo emoções e verdadeiras sensações de quente e frio.



Já foi demonstrado que o verde e o azul nos dão a sensação de frio, enquanto o vermelho, o amarelo e o laranja ativam a circulação de nosso sangue. Com relação a esses fenômenos fisiológicos e às emoções que eles produzem, podemos dividir as cores em quentes e frias. As cores quentes são aquelas compreendidas em uma gama de cores que vai do amarelo ao vermelho. As cores frias são aquelas compreendidas em uma gama de cores que vai do violeta ao verde e suas combinações.

CANTELE, Bruna Renata. Arte, etc. e tal...: ensino básico de Educação Artística. São Paulo: Ibp, 1991. V. 3.

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

Segundo a autora, Cantele (1991), “A expressividade das cores e seus efeitos sobre nós através dos tempos fizeram com que muitos povos atribuíssem a elas valores simbólicos”. Com base nesta informação, reflita e escreva abaixo, o significado que as cores possuem em diferentes contextos sociais.



CURIOSIDADES

Figura 15: TV preto e branco



Fonte: <https://www.oficinadanet.com.br/imagens/post/14399/750xNxcapa.jpg.pagespeed.ic.825c157f59.jpg>

Figura 16: TV a cores



Fonte: http://2.bp.blogspot.com/_PONP01r1qZ4/TBEpOY_In5I/AAAAAAAAAD4/KH69NpPyIW4/s1600/12323.PNG

A chegada da televisão colorida ao Brasil em 1972

A TV colorida chegou quando o Brasil era governado por militares, e vivia o chamado “milagre brasileiro”, prosperidade econômica que acabaria em 1973, com a crise mundial do petróleo. O governo do general Emílio Garrastazu Médici procurou associar a chegada da televisão colorida ao clima de progresso econômico do país, transformando a inauguração na Festa da Uva de Caxias do Sul, sua terra natal, em um grande acontecimento, com transmissão nacional. A televisão colorida chegou no dia 19 de fevereiro de 1972, e marcou a abertura da Festa da Uva de Caxias do Sul, terra do Presidente da época, General Garrastazu Médici.

Uma curiosidade: Como a copa de 1970 foi gravada no exterior, já no sistema colorido, e muitas vezes esta gravação foi mostrada posteriormente com trechos em reprise, ainda há quem acredite que a copa foi transmitida em cores, no ano de 1970, o que não aconteceu. Apenas no exterior, em países mais desenvolvidos, a transmissão foi em cores. Os equipamentos coloridos para as emissoras brasileiras só chegaram após a autorização do Governo Federal. E mesmo após o dia marcado para o início das transmissões pelo governo, em 19 de fevereiro de 1972, poucos programas eram coloridos.

Fonte: <https://jws.com.br/2021/09/a-chegada-da-televisao-colorida-ao-brasil-em-1972/>

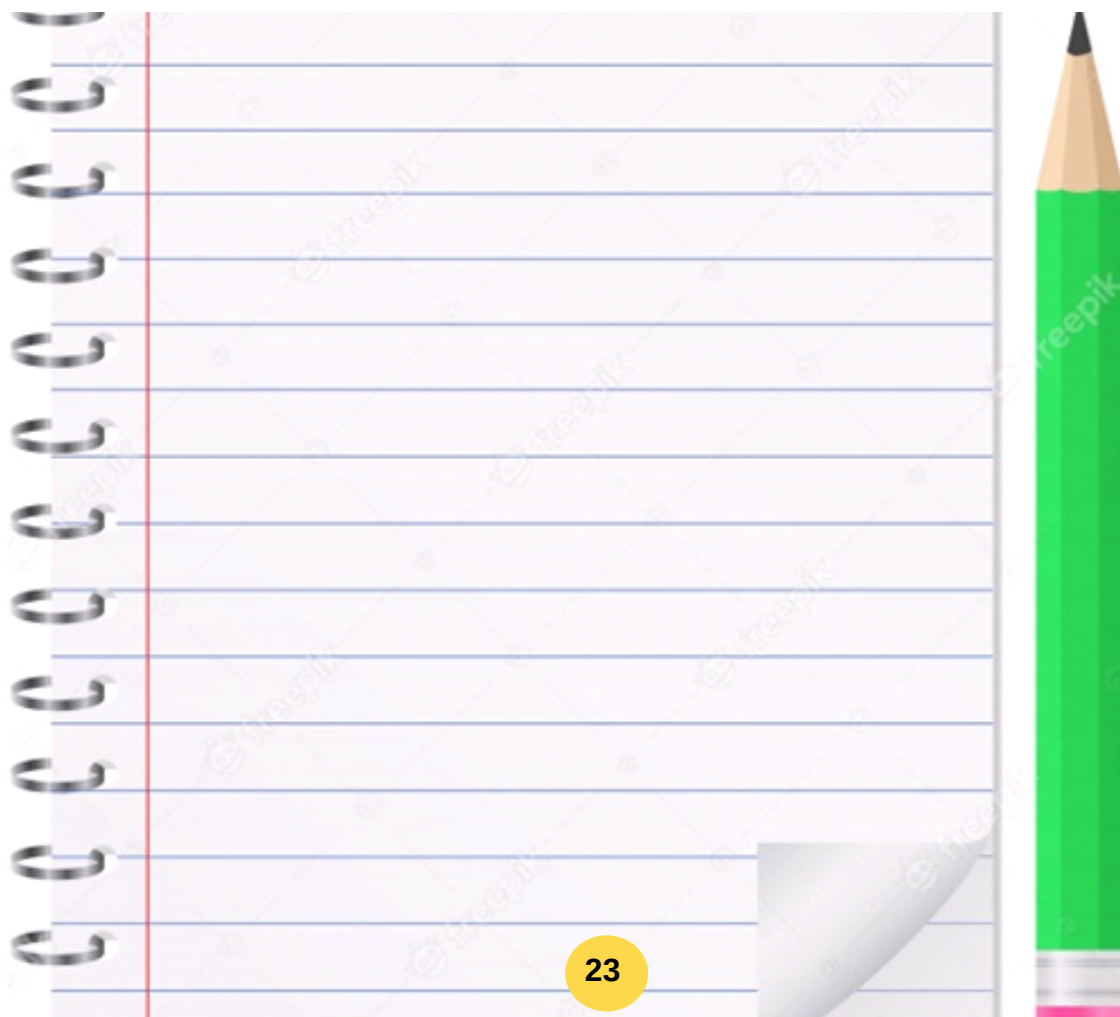
Como podemos perceber:

A comunicação humana é simbólica. Língua, conceitos, valores, ideias, crenças, tudo que faz parte da cultura humana é baseado em símbolos que, por meio de uma convenção social, são associados pelos indivíduos a um determinado significado e isso faz com que seja possível a **interpretação** dos conteúdos comunicados. Entretanto, de uma cultura para outra esses **significados** variam imensamente, o que torna necessária a **compreensão do contexto cultural em que os símbolos são criados e utilizados** para que nossa comunicação seja eficaz e consiga atingir seus objetivos.

Fonte: <https://pt.slideshare.net/LudmiladeMoura/aula-4-cultura-e-comunicao-simblica>

AGORA É COM VOCÊ!

Quais são as simbologias das cores em sua vida? Relate e registre suas memórias sobre elas.

A graphic of a spiral notebook with a green pencil. The notebook has a white cover with a silver spiral binding on the left side. The pages are white with blue horizontal lines and a red vertical margin line on the left. A green pencil with a pink eraser and a sharpened lead tip is positioned vertically on the right side of the notebook. The background is a textured, light brown surface.

Música: cores, formas e memórias

A relação entre música e representação simbólica espacial assume viés de linguagem de comunicação expressada por sujeitos que procuram dar visibilidade a problemas sociais ou simplesmente ao cotidiano lírico. Tomando a música como meio de comunicação que expressa valores simbólicos e identitários assim como emergências e carências espaciais, trabalharemos a música "Trem das cores" de Caetano Veloso" procurando perceber a simbologia das cores, formas e memórias apresentadas pelo cantor. Na música de Caetano Veloso, "Trem das cores", é possível realizar um trabalho de percepção de memória ressaltado a partir da simbologia de cores, formas e sentimentos. Para que possamos compreender melhor a música, vamos ouvi-la e em seguida analisá-la coletivamente.

Fonte: <https://www.partes.com.br/2016/03/17/representacoes-simbolicas-regionais-em-musicas-uma-analise-comparativa-dos-trabalhos-de-luiz-gonzaga-e-da-dupla-cesar-de-oliveira-e-rogerio-melo/>

Trem das Cores

Caetano Veloso

- 1 A franja da encosta cor de laranja, capim rosa chá
- 2 O mel desses olhos luz, mel de cor ímpar
- 3 O ouro ainda não bem verde da serra, a prata do trem
- 4 A Lua e a estrela, anel de turquesa
- 5 Os átomos todos dançam, madrugada, reluz neblina
- 6 Crianças cor de romã entram no vagão
- 7 O oliva da nuvem chumbo ficando, pra trás da manhã
- 8 E a seda azul do papel que envolve a maçã
- 9 As casas tão verde e rosa que vão passando ao nos ver passar
- 10 Os dois lados da janela
- 11 E aquela num tom de azul quase inexistente, azul que não há
- 12 Azul que é pura memória de algum lugar
- 13 Teu cabelo preto, explícito objeto, castanhos lábios
- 14 Ou pra ser exato, lábios cor de açai
- 15 E aqui, trem das cores, sábios projetos: Tocar na central
- 16 O céu de um azul, celeste celestial!

Compositores: Caetano Veloso/Sousa Andrade
<https://www.letras.mus.br/caetano-veloso/43883/>

Figura 17: Caetano Veloso, música "Trem das cores"



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=2ABUiYggSml>



Conhecendo o cantor Caetano Veloso

Figura 18: Caetano Veloso



Fonte: https://cdn.domtotal.com/img/noticias/2020-08/1464223_456754.jpg

A música "**Trem das cores**" integra o álbum de Caetano Veloso, lançado em 1982, (período da **Ditadura Militar**, período histórico marcado por muitos conflitos.), composto por 12 músicas e que tem como título "**CORES E NOMES**", foi dedicada à Sonia Braga.

Barat (2017), ao desenvolver uma análise das imagens que compõe o disco "**CORES, NOMES**", observa justamente o quanto a visualidade do disco conta com o colorido como parte de sua identidade, de modo que se torna recorrentemente a relação entre as letras das canções (palavras) e as imagens que compõem o disco: "o trunfo desta capa é justamente ecoar o conteúdo do disco: há uma correspondência entre canções e representações gráficas, que explora ao máximo as possibilidades do suporte capa e da palavra" (BARAT, 2017, p. 80). (DIAS E PAZ, 2020, p. 140)

Figura 19: Disco "Cores e nomes"



Fonte: <https://i.ytimg.com/vi/dH1ovYavm3E/hqdefault.jpg>

Caetano Emanuel Viana Teles Veloso, nasceu na Bahia, em 7 de agosto de 1942, é um músico, produtor, arranjador e escritor brasileiro. Com uma carreira que ultrapassa cinco décadas, Caetano construiu uma obra musical marcada pela releitura, renovação e considerada amplamente como possuidora de grande valor intelectual e poético.

VOCÊ SABIA?

Ditadura militar é o regime político no qual membros das Forças Armadas de um país centralizam política e administrativamente o poder do Estado em suas mãos, negando à maior parte dos cidadãos a participação e a decisão nas instituições estatais.

Ditadura militar no Brasil

No Brasil, o período mais recente de ditadura militar ocorreu entre os anos de 1964 e 1985. Com o argumento de evitar a realização de uma ditadura comunista no Brasil, em período de Guerra Fria, as Forças Armadas brasileiras realizaram um golpe de Estado em 31 de março de 1964, que depôs o presidente João Goulart. Eleito como vice-presidente em 1960, Jango (como era conhecido) assumiu o poder após a renúncia de Jânio Quadros, em 1961.

Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-e-ditadura-militar.htm>



Metáfora

Metáfora é uma figura de linguagem muito utilizada para fazer comparações por semelhança. É o uso de uma palavra com o significado de outra. É um tipo de comparação subjetiva, momentânea. Consiste no uso de uma palavra ou uma expressão em um sentido incomum, manifestando de maneira implícita uma relação de semelhança entre dois termos.

Conceito de Metáfora

Uma das figuras de linguagem mais conhecidas na língua portuguesa, a metáfora, como dito acima, é uma comparação subentendida que se faz entre dois elementos. Ela é feita, por exemplo, referenciando fatos novos a fatos antigos. Normalmente eles possuem algumas características em comum, sem que essa qualidade seja revelada.

A metáfora é uma poderosa ferramenta da comunicação humana. Ela está presente em praticamente todas as conversas do dia a dia. Aparece, por exemplo, na música, nas poesias, nas propagandas, etc. Os estudos mais recentes apontam que em uma conversa as pessoas usam, em média, quatro metáforas por minuto. Isso acontece porque utilizamos a metáfora para expressar um pensamento sem querer ir direto ao assunto. É muito comum o uso dessa figura de linguagem para expor alguma ideia, assim como utilizá-la em comparações para explicar uma situação. Os estudiosos dizem ser praticamente impossível nos comunicarmos sem as metáforas.

ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

1. Com base no que foi apresentado no texto acima sobre metáfora e na música de Caetano Veloso, "Trem das cores", na página 23 responda as questões abaixo.

a) Releia a estrofe abaixo. Qual o recurso linguístico que o autor da música utiliza nos versos a seguir? _____

A franja da encosta cor de laranja, capim rosa chá
O mel desses olhos luz, mel de cor ímpar
O ouro ainda não bem verde da serra, a prata do trem
A Lua e a estrela, anel de turquesa

b) Escolha um dos versos da segunda estrofe e responda:

O que o autor quis expressar com o enunciado do verso que você escolheu?

Atividade de reflexão

Para ampliar sua compreensão sobre a visão do compositor da música reflita sobre as questões abaixo.

a) A música de Caetano Veloso, apresentada na página **23**, tem como título "**Trem das cores**". Ao ler a letra completa da canção e seu título, podemos afirmar que o trem enfatizado no texto se compõe de várias cores ou podemos ter outra interpretação? Qual?

b) Releia os enunciados dos versos **1, 2, 3 e 4**, da música de Caetano Veloso na página 23 e escreva o que eles significam:

- **A franja na encosta cor de laranja, capim rosa chá**

- **O mel desses olhos luz, mel de cor ímpar**

- **O ouro ainda não bem verde da serra, a prata do trem**

- **A lua e a estrela, anel de turquesa**

2- Na música de Caetano Veloso, "**Trem das cores**", como a memória é retratada e através de quê?

3- Você conhece outra música que como a de Caetano Veloso, **“Trem das cores”** também traz na sua composição as cores como simbologia? Pesquise e registre suas percepções sobre elas.

The form consists of 20 horizontal lines, each a different color, arranged in a vertical column. To the right of each line is a small illustration of a pencil with a matching color. The colors of the lines and pencils, from top to bottom, are: red, orange, yellow, light green, light blue, dark blue, purple, dark purple, blue, light blue, green, yellow, orange, red, purple, blue, light blue, green, yellow, orange, and red. The background of the page is a light beige color with a faint, repeating watermark of the word 'dreamstime' and a spiral logo.

Você conhece o gênero textual charge?

O que é charge?

Gênero textual que faz críticas aos temas de interesse público. Charge tem a finalidade de ilustrar, por meio da sátira, os acontecimentos atuais que despertam o interesse público. Muito usado em jornais e revistas por causa do cunho político e social. É o gênero no qual o autor expressa sua visão dos fatos por meio de caricaturas. A charge pode vir com um ou mais personagens, geralmente personalidades públicas. Mas também costuma apresentar pessoas envolvidas na política, devido ao seu teor crítico. Podendo conter ou não legendas e balão de fala, faz uso do humor.

Fonte: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/charge>

Objeto social e cultural

Figura 20: Charge Dia das crianças



Fonte: https://1.bp.blogspot.com/elmBDeNQ6i0/YMUbdwy_UzI/AAAAAAAAANcU/gy/w418h279/DIA%2BDAS%2BCRIAN%25C3%2587AS.jpg

O que é onomatopeia?

É uma figura de linguagem que consiste na utilização de uma palavra especial para representar um som específico.

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1- Observe a charge ao lado e responda as questões propostas:

O que você vê na imagem? Que contraste de cores é possível perceber?

Qual é o sentido da onomatopeia click na charge?

Que crítica social é feita nessa charge?

Quais os objetos em destaque na charge?

Em sua opinião, o que estes objetos simbolizam?

VOCÊ CONHECE O GÊNERO TEXTUAL CARTUM?

O cartum é um desenho humorístico, animado ou não, que tem como característica a crítica, de maneira breve, dos momentos que abrangem o dia a dia de uma sociedade. Veja as principais características desse gênero jornalístico e multimodal: gênero textual constituído de linguagem não verbal, sátira, humor, ironia, cômico, flexibilidade, associação da linguagem verbal ao desenho expressivo, imagens atemporais, entrelaça palavras, imagens e sentido.

Agora realize a leitura dos cartuns abaixo:

<https://educaemcasa.petropolis.rj.gov.br/uploads/arquivos/1635901784-atividades-g-nero-textual-cartum-introdu-o-2-pdf.pdf>

Figura 21: Cartum conceito e preconceito



Fonte: <http://www.bengalalegal.com/sites/default/files/cart1.jpg>

Figura 22: Cadeirante



Fonte: <http://www.bengalalegal.com/sites/default/files/cart2.jpg>

Figura 23: Acessibilidade



Fonte: <http://www.bengalalegal.com/sites/default/files/cart3.jpg>

ATIVIDADE

1. Responda de acordo com a leitura realizada:

a) O que o cartum está representando?

b) Para você, o que a imagem da palavra "NÃO" representa?

c) Que elementos constitutivos do texto lhe permitiram perceber esta representação?

d) Em sua opinião, esses cartuns apresentam situações reais para as pessoas com deficiência? Explique oralmente.

Observe e leia os textos abaixo em seguida responda as questões propostas:

Figura 24: Capa de LP de Jackson do Pandeiro



Fonte: [https://img.discogs.com/tEciQGAYmE23uE8XEawGiDi9w4=/fitin/500x498/filters:strip_icc\(\):format\(jpeg\):mode_rgb\(\):quality\(90\)/discogs-images/R-10092261-1503470400-4300.png.jpg](https://img.discogs.com/tEciQGAYmE23uE8XEawGiDi9w4=/fitin/500x498/filters:strip_icc():format(jpeg):mode_rgb():quality(90)/discogs-images/R-10092261-1503470400-4300.png.jpg)

Figura 25: Texto multimodal



Fonte: <https://semioticacomunicacao.files.wordpress.com/2017/01/dengue-i.jpg>

ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

1) A partir dos conhecimentos que você adquiriu sobre linguagem, realize a leitura dos textos acima e em seguida responda oralmente as questões propostas.

- O que os textos representam?
- Quais os elementos existentes nos textos que lhe ajudaram a identificar esta representação?
- Leia os textos verbais existentes e analise sua estruturação e significação.

2) Agora registre no espaço abaixo o resultado de sua leitura.

3) Leia as frases retiradas dos textos acima e escreva o que elas significam:

- O cabra da peste

- Eu odeio estes pneus!

IMPORTANTE SABER!



A significação das palavras não é fixa, nem estática. Por meio da imaginação criadora do homem, as palavras podem ter seu significado ampliado, deixando de representar apenas a ideia original (básica e objetiva). Assim, frequentemente remetem-nos a novos conceitos por meio de associações, dependendo de sua colocação numa determinada frase.

LINGUAGEM DENOTATIVA E CONOTATIVA



Denotação e conotação

A linguagem é o maior instrumento de interação entre sujeitos socialmente organizados. Isso porque ela possibilita a troca de ideias, a circulação de saberes e faz intermediação entre todas as formas de relação humanas. Quando queremos nos expressar verbalmente, seja de maneira oral (fala), seja na forma escrita, recorremos às palavras, expressões e enunciados de uma língua, os quais atuam em dois planos de sentidos distintos: o denotativo, que é o sentido literal da palavra, expressão ou enunciado, e o conotativo, que é o sentido figurado da palavra, expressão ou enunciado. Vejamos mais detalhadamente cada um deles:

DENOTAÇÃO

Quando a linguagem está no sentido denotativo, significa que ela está sendo utilizada em seu sentido literal, ou seja, o sentido que carrega o significado básico das palavras, expressões e enunciados de uma língua. Em outras palavras, o sentido denotativo é o sentido real, dicionarizado das palavras.

Exemplo: Meu primo tem um papagaio. (Sentido real, meu primo tem uma ave.)

CONOTAÇÃO

Quando a linguagem está no sentido conotativo, significa que ela está sendo utilizada em seu sentido figurado, ou seja, aquele cujas palavras, expressões ou enunciados ganham um novo significado em situações e contextos particulares de uso. O sentido conotativo modifica o sentido denotativo (literal) das palavras e expressões, resignificando-as.

Exemplo: Meu primo é um papagaio. (Sentido figurado) (Meu primo não para de falar).

Fonte: <https://mundoeducacao.uol.com.br/gramatica/denotacao.htm#:~:text=Quando%20a%20linguagem%20est%C3%A1%20no,sentido%20real%2C%20dicionarizado%20das%20palavras.>

Parte II: As Linguagens e suas vozes: As vozes do texto multimodal Cordel: Linguagem, cultura e simbologia

Leia os dois textos a seguir, depois responda as questões propostas.

Texto 1:

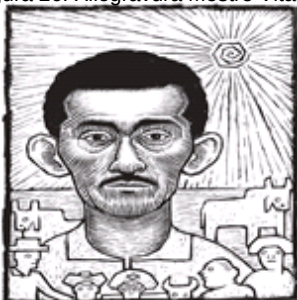
Salve, Mestre Vitalino!

Salve, Mestre Vitalino,
Herdeiro da tradição,
Oleiro sacro divino,
Que criou com sua mão
Vida, pulsante e agreste,
O folclore do Nordeste,
A tradição pastoril,
A gesta dos cangaceiros,
Epopéia de guerreiros,
A alma deste Brasil.

Vem de Ribeira dos Campos
Este artista singular,
Que igualmente aos pirilampos
Nasceu para iluminar
A fatigante existência,
Tendo o barro por essência
De sua recriação
E, assim de modo preciso,
Faz lembrar do Paraíso
Quando Deus criou Adão.

Ó bela Caruaru!
Impávido Leão do Norte
Caboclo selvagem, nu,
Terra augusta, a tua sorte
É semear a cultura,
É fazer bela figura
Nesse solo nordestino,
Que há cem anos viu nascer,
E jamais verá morrer
A arte de Vitalino.

Figura 26: Xilogravura Mestre Vitalino



Fonte: <https://patativadoassare.files.wordpress.com/2016/08/1.jpg>

Figura 27 : Mestre Vitalino



Fonte: http://4.bp.blogspot.com/_QrEV0ILmol/ScOZnBzOxzI/AAAAAAPY/EfBdm_XmTQo/s400/mestre+vitalino.jpg

Glossário

Oleiro: artesão que fabrica e comercializa objetos feitos de cerâmica.

Epopéia: feitos memoráveis de um herói histórico ou lendário.

Pirilampos: vaga-lume

Fatigante: cansativo

Impávido: corajoso, destemido.

CONHECENDO O AUTOR:

MARCELO SOARES Nasceu em 23/12/1953, em Olinda, Pernambuco, Brasil. Filho de poeta repórter, José Soares (1914-1981), é herdeiro de uma família tradicional de poetas populares e violeiros repentistas. Desde muito cedo, acompanhava seu pai em viagens às cidades do interior do nordeste brasileiro.

Texto 2:

Mestre Vitalino: A Arte inteligente do barro

Quem foi mestre Vitalino
Quero te apresentar
Foi o maior ceramista
Quem fez o barro falar
Gênio de Caruaru
Estrela desse lugar

Apenas pra registrar
Como tudo aconteceu
Eu vou retratar a arte
Exposta no seu museu
O seu filho Severino
Conta tudo que ocorreu

Foi assim que ele viveu
Quando ainda menino
Já traçava seu futuro
Desenhando seu destino
Pelo mundo ganhou fama
Viva o mestre Vitalino

Um cabra tão nordestino
Sua arte nos envolve
Ele foi o rei do barro
Não precisa que se prove
Vitalino amor e fé
Viveram o maior Love

Mil novecentos e nove
Em 10 de julho nasceu
E em 20 de janeiro
De varíola ele morreu
No ano sessenta e três
Vitalino pereceu

Foi assim destino seu
Na capital do forró
Humilde sua infância
Numa pobreza de jó
E também depois da fama
Amargou feito jiló

Era pobre de dar dó
O seu pai agricultor
Retrato de um povo forte
Expressão de sofredor
Sendo sua mãe oleira
Completava o labor

Vitalino é um ator
Uma genialidade
A criança possuía
Com seis anos de idade
Suas mãos faziam peças
Que tinha identidade

Com originalidade
E assim se revelou
Quando sua mãe jogava
Um barro que lhe sobrou
O menino inventava
Um brinquedo se formou

No forno aproveitou
Pra botar sua moldagem
Brincadeira de criança
Alguém pensa é bobagem
assa vida tá moldando
Um artista com bagagem

Era assim sua imagem
Um garoto especial
Veja que ele consegue
Fazer tudo natural
Cada peça que ele faz
É figura regional

Ele é original
Sua peça é pra brincar
Reproduz seu dia-dia
Tudo que pode avistar
Vai ali amassa o barro
Pra poder representar

Ô menino vai botar
Boneco no caçuré
Na feira de Caruaru
Quando o burrico chegar
Vai ter gente esperando
Na barraca pra comprar

Morava em um lugar
No distrito de Ribeira
Seu pai no Alto do Moura
Comprou terra de primeira
Do sítio veio à cidade
Trazendo a família inteira

Essa terra hospitaleira
Mas difícil de encarar
No começo era deserto
Tão distante esse lugar
Sete mil metros de chão
Lá pra feira vai andar

Era duro caminhar
Mas ali se contentou
Afinal um homem pobre
Já se banha que comprou
O pedacinho de terra
E o sonho realizou

Vitalino batalhou
Pra ele tiro o chapéu
Teve dezoito filhinhos
Alguns já estão no céu
Ficou Antônio e Maria
Amaro e Manoel

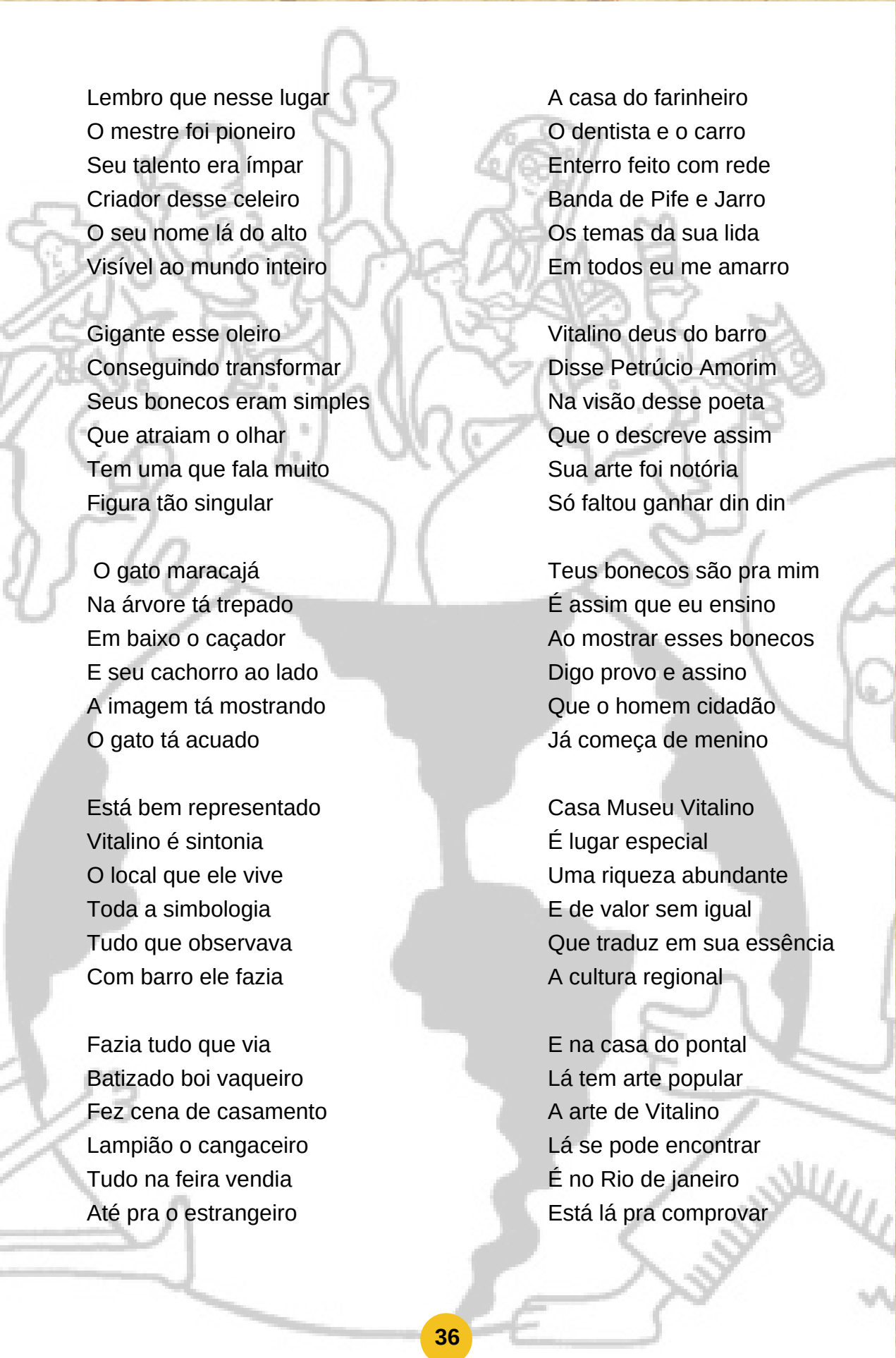
Um deles teve o papel
Da obra continuar
Meu amigo Severino
Não deixa a obra parar
Tudo que teu pai já fez

Teu dever é ensinar
O mundo tem que lembrar
O ilustre conhecido
Suas mãos quem despertou
Dilema já esquecido
Uma região tão rica
E um povo empobrecido

Artista reconhecido
Mereceu grande atenção
Afinal o seu talento
Traduz o seu coração
Revela o cotidiano
Do povo da região

Amistosa a relação
Com seus admiradores
Zé Caboclo e Zé Rodrigues
Entre os seus seguidores
Tem Galdino e Eudócio
Transmitindo esses valores

Quantos são esses atores
Eu não posso adivinhar
Tentei no Alto do Moura
Com Nicinha fui falar
Essa grande artesã
Decidiu me ajudar



Lembro que nesse lugar
O mestre foi pioneiro
Seu talento era ímpar
Criador desse celeiro
O seu nome lá do alto
Visível ao mundo inteiro

Gigante esse oleiro
Conseguindo transformar
Seus bonecos eram simples
Que atraíam o olhar
Tem uma que fala muito
Figura tão singular

O gato maracajá
Na árvore tá trepado
Em baixo o caçador
E seu cachorro ao lado
A imagem tá mostrando
O gato tá acuado

Está bem representado
Vitalino é sintonia
O local que ele vive
Toda a simbologia
Tudo que observava
Com barro ele fazia

Fazia tudo que via
Batizado boi vaqueiro
Fez cena de casamento
Lampião o cangaceiro
Tudo na feira vendia
Até pra o estrangeiro

A casa do farinheiro
O dentista e o carro
Enterro feito com rede
Banda de Pife e Jarro
Os temas da sua lida
Em todos eu me amarro

Vitalino deus do barro
Disse Petrúcio Amorim
Na visão desse poeta
Que o descreve assim
Sua arte foi notória
Só faltou ganhar din din

Teus bonecos são pra mim
É assim que eu ensino
Ao mostrar esses bonecos
Digo provo e assino
Que o homem cidadão
Já começa de menino

Casa Museu Vitalino
É lugar especial
Uma riqueza abundante
E de valor sem igual
Que traduz em sua essência
A cultura regional

E na casa do pontal
Lá tem arte popular
A arte de Vitalino
Lá se pode encontrar
É no Rio de Janeiro
Está lá pra comprovar

Vitalino foi mostrar
Nordeste no estrangeiro
Na França e na Suíça
Tem peça desse oleiro
Já foi até em Brasília
E ao Rio de Janeiro

Todo povo brasileiro
Já pode testemunhar
O Império da Tijuca
100 anos comemorar
O samba foi Vitalino
Foi pra homenagear

Caruaru para lembrar
Filho ilustre artesão
A vida e sua obra
Serviu de inspiração
100 anos de Vitalino
Foi tema do São João

Caruaru de Azulão
Que vive para cantar
Talento de Vitalino
Percepção singular
Sua vida é espelho
Que podemos imitar

Quero aqui aclamar
Buscar nele inspiração
O cordel que agora fiz
Pra sua recordação
Vitalino é pro mundo
Ainda revelação

Amou assim este chão
Desse barro eu já fiz
Uma ponte que nos liga
O agreste até Paris
Amassando com as mãos
Do barro fez o que quis

Vitalino foi feliz
Ensinou bem a lição
Foi sempre um companheiro
Foi um pai pro artesão
Fez cento e dezoito tipos
Na arte é campeão

Também chamou atenção
Pois gostava de tocar
Vitalino tinha um Pife
O som é de admirar
Zabumba foi uma banda
Que ele conseguiu formar

E até nos transportar
Aqui no imaginário
A seca a migração
Esse problema agrário
Procissão e Lampião
Compõe seu vocabulário

Ele tornou-se lendário
Vitalino é memória
As crianças já escutam
Velhos contam a história
Que Vitalino Pereira
Experimentou a glória

Conhecendo o autor:

Sua linda trajetória
Que o Brasil admirou
Suas mãos tão talentosas
Que tocando transformou
O barro do Ipojuca
Cuja vida ele soprou

Arte que vida imitou
E com a simplicidade
Tudo é memorial
Pra nossa humanidade
Vitalino tua marca
Imprimiu eternidade

Cidadão sem vaidade
Mostrou seu torrão natal
O seu reconhecimento
Hoje internacional
Vitalino és bandeira
Da cultura nacional

Lá do sítio afinal
Tem belezas pra se ver
Vitalino é amostra
É exemplo pra valer
Venha pro Alto do Moura
Visitar pra você crer

Paro agora de escrever
Pois eu tenho que comprar
Um boneco que eu vi
Gosto de colecionar
A arte de Vitalino
Dizem pode até falar.



Ivaldo Batista

É escritor e cordelista. Natural de Carpina - PE. É membro efetivo da União Brasileira de Escritores (UBE); da União Carpinense de Escritores e Artistas (UCEA) Instituto Histórico de Jaboatão dos Guararapes e AILA (Academia Internacional de Literatura e Arte).

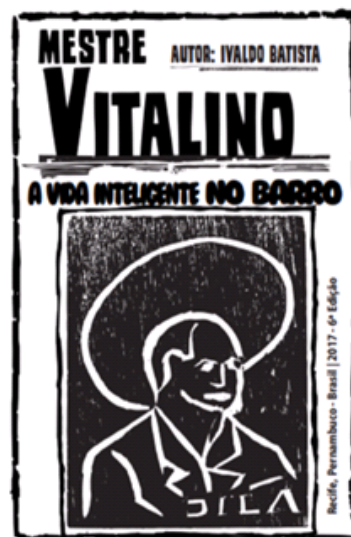
Ivaldo Batista é formado em História pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) Bacharel em Teologia pelo STBNB e pós-graduado em História de Pernambuco.

FALE COM O AUTOR
e-mail: ivaldoescrito@hotmail.com.br
blog: www.ivaldoescrito.blogspot.com
Tel.: (081) WhatsApp 998037193
986258410 / 981250470

Me encontre no Facebook: Ivaldo Batista Cordelista
ou no Instagram



Figura 28: Poeta Ivaldo Batista



Agora É SUA VEZ! Acesse:

<http://lusofonia.com.sapo.pt/LOT.htm> E saiba um pouco mais sobre As vozes do texto multimodal.

<https://forrozeirospe.com.br/noticia/209885/mestre-vitalino-a-arte-inteligente-no-barro>

Glossário

caçuá: cesto grande de cipó, vime.

amistosa: amigável

trepado: elevado, subido.

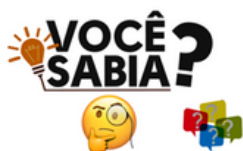
simbologia: a arte de criar símbolos.

lida: trabalho

notória: admirável, extraordinária.

din din: dinheiro

pife: é um instrumento musical, uma adaptação nativa, com influência indígena, das flautas populares europeias.



A literatura de cordel, também conhecida no Brasil como folheto, é um gênero literário popular escrito. O nome tem origem na forma como tradicionalmente os folhetos eram expostos para venda, pendurados em cordas, cordéis ou barbantes.

Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/33810421>

Literatura de Cordel ganha título de Patrimônio Cultural Brasileiro (Publicada em 19 de setembro de 2018, às 12h02)

I

O gênero literário, que também é ofício e meio de sobrevivência para inúmeros cidadãos brasileiros, a Literatura de Cordel, foi reconhecido pelo Conselho Consultivo como Patrimônio Cultural Brasileiro. A decisão foi tomada nesta quarta-feira, 19 de setembro, por unanimidade pelo colegiado que está reunido no Forte de Copacabana, no Rio de Janeiro. A reunião também contou com a presença do Ministro da Cultura, Sérgio Sá Leitão, da presidente do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), Kátia Bogéa e do presidente da Academia Brasileira de Literatura de Cordel, Gonçalo Ferreira.

Poetas, declamadores, editores, ilustradores (desenhistas, artistas plásticos, xilogravadores) e folheteiros (como são conhecidos os vendedores de livros) já podem comemorar, pois agora a Literatura de Cordel é Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro.

Apesar de ter começado no Norte e no Nordeste do país, o cordel hoje é disseminado por todo o Brasil, principalmente por causa do processo de migração de populações. Hoje, circula com maior intensidade na Paraíba, Pernambuco, Ceará, Maranhão, Pará, Rio Grande do Norte, Alagoas, Sergipe, Bahia, Minas Gerais, Distrito Federal, Rio de Janeiro e São Paulo. Em todos estes estados é possível encontrar esta expressão cultural, que revela o imaginário coletivo, a memória social e o ponto de vista dos poetas acerca dos acontecimentos vividos ou imaginados.

http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/images/Diversas/NAC_Conselho_Consultivo/whasappimage20180919at12.31.20.jpeg

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Quais os enunciados existentes nos dois textos de cordel, "**Salve, Mestre Vitalino!**" e "**Mestre Vitalino: A arte inteligente do barro**", apresentados nas páginas **32 a 37** que expressam o valor simbólico das obras artesanais feitas pelo mestre vitalino? Destaque-as e escreva-as abaixo:

2. O que os dois textos têm em comum?

ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

1. Pesquise, na internet, sobre a origem do Folheto de Cordel. Resuma o resultado da sua pesquisa e registre no espaço abaixo.

2. Faça uma pesquisa, em sites, livros, revistas ou em cordéis, sobre a vida de um CORDELISTA. Cite o título de seus principais folhetos, bem como os temas sobre os quais costuma escrever.

Neste momento, você apresentará a pesquisa realizada e discutirá em roda de conversa com o professor e os demais colegas sobre os resultados da pesquisa. Ressalte suas percepções, aprendizagens e possíveis dúvidas sobre a temática.



RODA DE CONVERSA



A partir da leitura do poema **“Mestre Vitalino: “A Arte inteligente do barro”** podemos observar um gênero textual híbrido, pois, o poeta usa ao mesmo tempo vários gêneros para compor seu texto, afim de apresentar a vida e obra do mestre vitalino. Entre estes gêneros textuais temos: a poesia e a biografia, abordando temáticas como a vida do mestre vitalino e o artesanato feito do barro, representando a memória e simbologia, são algumas temáticas utilizadas pelo cordelista para auxiliar na construção da sua narrativa, e são essas as temáticas que estamos enfatizando nos nossos estudos e com as quais, normalmente, lidamos em nosso dia a dia e muitas vezes passam despercebidas.

Segundo Koch (2006), este fenômeno também chamado de hibridização, mescla de gêneros ou intertextualidade intergêneros, consiste na possibilidade dos gêneros se apresentarem de forma híbrida, isto é, assumindo a forma de outro gênero.

O hibridismo textual é um recurso muito utilizado por produtores de texto para chamar a atenção do leitor. No entanto, este leitor precisa ter um conhecimento prévio de gêneros textuais. Não um conhecimento formal, acadêmico, mas, um conhecimento de mundo que permita que o mesmo possa distinguir os objetivos colocados em cada texto que lê.

“O conhecimento sobre gêneros, portanto, é sistemático. Por outro lado, por estarmos tratando de algo abstrato, pois não se pode mensurar ou prever o conhecimento de gênero de cada indivíduo, esse conhecimento é, ao mesmo tempo, complexo e dicotômico, por implicar elementos cognitivos e sociais” (JOHNS, 1997, p. 21).

UNIDADE III

ARTES: CULTURAS, LINGUAGENS E SIMBOLOGIAS

PARTE I: ARTESANATO E SUAS SIMBOLOGIAS

LINGUAGEM FÍLMICA

CULTURA, MEMÓRIA E LINGUAGEM EM CENA



"O cinema, desde o seu início, despertou o sentimento de curiosidade e emoção em seus espectadores. Em meados de 1895, trinta e três pessoas assistiram atônitos, as primeiras projeções de filmes pelos inventores do cinema, os irmãos Lumière. Desde então, e até os dias atuais, o cinema ganhou novas dimensões e inovações técnicas em sua produção, o que Duarte (2002) chama de cinema industrial. No decorrer de mais de um século de cinema, os filmes criados pela indústria hollywoodiana ou nacional, se tornaram verdadeiros espetáculos dialogando com o social, muitas vezes com o cotidiano e aproximando o real do imaginário. Assim, Silva (2007, p. 53), endossa que "o cinema se tornou um dos mais poderosos meios de comunicação de massa do século XX". O cinema tem o mérito de permitir que a relação entre o imaginário e a realidade social aconteça" (SILVA, 2020).



Agora, você vai assistir a um Filme documentário, "**Aruanda** " (1960) de Linduarte Noronha e vai ampliar seus conhecimentos sobre Cultura, memória e linguagem.

Sinopse: "A história de um quilombo formado em meados do século XIX, por escravos libertos no sertão da Paraíba. O filme, da mesma época da inauguração de Brasília, mostra uma pequena população, isolada das instituições do país, presa a um ciclo econômico trágico e sem perspectivas, variando do plantio de algodão à cerâmica primitiva. O curta é considerado um dos precursores do Cinema Novo."

Gênero: Documentário

Fonte: <http://bases.cinemateca.gov.br>

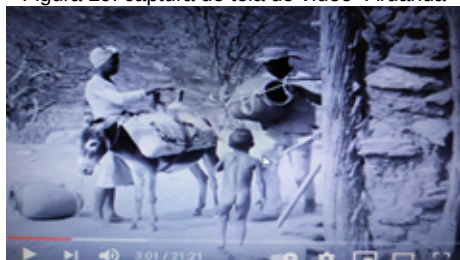


Vamos conversar?

Após assistir ao filme documentário, “Aruanda”, de Linduarte Noronha, quais impressões você tem sobre o filme? O que ele representa? Que atividade manual artística ele destaca? Qual a importância desta atividade para o tempo retratado no filme e na contemporaneidade? A arte também é uma linguagem? Comunica alguma mensagem?

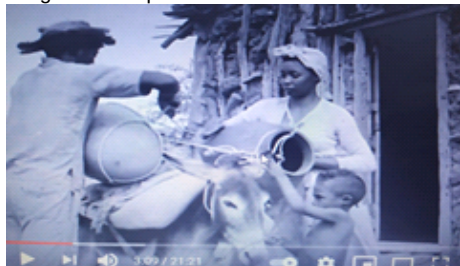
Artesanato em argila: Cultura, memória e representações simbólicas

Figura 29: captura de tela do vídeo “Aruanda”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=9uATt--ua0Y>

Figura 30: captura de tela do vídeo “Aruanda”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=9uATt--ua0Y>

Figura 31: captura de tela do vídeo “Aruanda”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=9uATt--ua0Y>

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. Registre suas impressões sobre o filme documentário “Aruanda”, a partir das análises das figuras em destaque.

Horizontal lines for writing reflections.

Figura 32: captura de tela do vídeo "Aruanda"



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=9uATt--ua0Y>

Figura 33: captura de tela do vídeo "Aruanda"



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=9uATt--ua0Y>

Figura 34: captura de tela do vídeo "Aruanda"



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=9uATt--ua0Y>

Importante saber!

A linguagem é a capacidade que possuímos de expressar nossos pensamentos, ideias, opiniões e sentimentos. A Linguagem está relacionada a fenômenos comunicativos; onde há comunicação, há linguagem. Podemos usar inúmeros tipos de linguagens para estabelecermos atos de comunicação, tais como: sinais, símbolos, sons, gestos e regras com sinais convencionais (linguagem escrita e linguagem mímica, por exemplo). Num sentido mais genérico, a Linguagem pode ser classificada como qualquer sistema de sinais que se valem os indivíduos para comunicar-se. A linguagem fílmica, assim como as demais linguagens se constitui em uma alternativa significativa para o processo de ensino e aprendizagem, concomitantemente ao uso de outras linguagens alternativas, a mesma nos possibilita refletir criticamente acerca do que é percebido e produzido referente a cultura, a linguagem, a memória e principalmente a simbologia, fazendo com que os mesmos consigam identificar nos elementos fílmicos conteúdos construídos para diversas discussões e análises.

Fonte: <https://sites.google.com/site/tudoensinomedio/unifei/portugues/portugues-1/classe-de-palavras/semantica/linguagem>

O papel da arte na cultura, na linguagem e na preservação da memória ganha nova dimensão!

A arte já está presente no mundo desde que o homem é homem. O homem trava com o mundo que o rodeia uma relação dotada de significados e sentidos, ou seja, tem como essência a capacidade de simbolizar, atribuir significados às coisas, de separar, de agrupar e avaliar o mundo que o cerca. Essa relação significativa com o mundo traduz em conhecimento que, organizado, expressado e compartilhado com seus semelhantes, é transmitido de geração a geração.

O conhecimento assim como a arte de um modo mais amplo, nada mais é que um fenômeno que resulta da capacidade criadora humana e da interação entre os homens. Através da arte pode-se obter uma síntese sensível da história de um povo. A arte reflete não apenas as emoções do artista, mas a influência do meio social em que vive, evidenciando sempre o momento histórico do homem.

Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaleta.com/analise-da-obra-de-arte-retirantes-de-portinari/>>. Acesso em: 13 de outubro de 2021.

ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

1. Para verificar a importância da arte, escolha uma obra de arte e realize uma pesquisa sobre ela, descrevendo suas características, seu autor e sua importância. Não esqueça de registrar suas percepções sobre a obra de arte que você pesquisou.

As obras de artes que você verá a seguir representam amplamente a nossa cultura e linguagem. Na figura 35, temos a obra "**Os retirantes**" do pintor Portinari (1944).

As principais e mais conhecidas características de Portinari são as pessoas, o homem e a sociedade. Cândido se preocupava com o social e as suas obras representavam isso. Outras principais características de Portinari são as cores, muitas cores, porém não muito chamativas. Portinari conseguia pintar as emoções, suas obras, de alguma maneira, conseguem fazer o observador sentir e entrar no mundo daquelas pessoas que estão sendo representadas. **Cândido Portinari** tinha uma sensibilidade aos temas sociais que fazem com o que apreciador de suas obras se transporte para outra realidade.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/obras-de-portinari/>

Na figura 36 temos a obra "**Baile popular**" de Di Cavalcanti (1897-1976), cujo nome de batismo era **Emiliano Augusto Cavalcanti de Albuquerque e Melo**, foi um artista do modernismo brasileiro que retratou a cultura e o cotidiano do povo. Mesclando referências inovadoras das vanguardas da arte europeia, Di Cavalcanti é visto como um dos grandes nomes da pintura nacional. Baile Popular foi feito na última década de vida do artista, nos anos 70. A tela, bastante colorida como é característico de sua produção, exhibe um tema genuinamente brasileiro: a música e a dança.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/obras-de-portinari/>

Figura 35: Quadro de Portinari: "Os retirantes"



Fonte: <https://static.todamateria.com.br/upload/po/rt/portinari-cke.jpg>

Figura 36: Obra "baile popular" de Di Cavalcanti



Fonte: <https://i.pinimg.com/originals/62/8f/39/628f39ef07266133e016c47a211de91f.jpg>

As figuras 37 e 38, apresentadas na página 49, representam obras de arte feitas por artesãos de Alagoa Grande-PB, expressando sua cultura criam obras mostrando o jeito simples de ser e viver do povo nordestino.

Figura 37: Arte em argila



Fonte: <https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/PB/Sebrae%20de%20A%20a%20Z/Caminhos%20alagoa%20grande.pdf>

Figura 38: Bonecas de pano



Fonte: Acervo do pesquisador

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

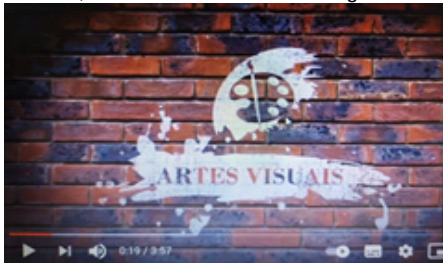
1. Para refletir sobre as obras de artes apresentadas anteriormente, figuras 35, 36, 37 e 38, observe-as e faça uma leitura das imagens em destaque a partir das perguntas a seguir:

- Quais as suas percepções?
- O que estas obras de arte representam?
- Quais os elementos constitutivos destas obras lhe faz ter estas percepções?
- Como você descreveria estas obras de arte?
- O que elas têm em comum?
- Quais são suas diferenças?

2. Agora, registre no espaço abaixo o resultado das suas percepções.

Neste momento você vai assistir a um vídeo para ampliar seus conhecimentos sobre a arte, a cultura e sua simbologia na nossa cidade, Alagoa Grande-PB. Artesanato em Alagoa Grande, Salão do artesanato (vídeo), reportagem do **Programa diversidade**.

Figura 39: Captura de tela do vídeo: Programa diversidade, salão de Artesanato de Alagoa Grande



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=uAeNQcWsWwY>



Figura 40: Captura de tela do vídeo: Programa diversidade, salão de Artesanato de Alagoa Grande



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=uAeNQcWsWwY>

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. No decorrer da exibição do vídeo pudemos visualizar as figuras a cima, se caracterizando como texto verbal e não verbal. Para você, o que estas figuras podem simbolizar?

2. O conteúdo do vídeo representa um gênero textual, qual seria? Explique como você conseguiu reconhecer de que gênero textual se tratava.

3. Que temática o vídeo aborda?

4. Os materiais apresentados no vídeo representam o quê?

5. Na entrevista, no vídeo, há pessoas que relatam a simbologia do artesanato na vida delas, qual a que mais chamou a sua atenção? Explique.

6. Para você, qual o significado da fala deste entrevistado no vídeo?

Entrevistador: “O artesanato para o senhor representa o quê?”

Entrevistado: “Pra me mesmo representa tudo. Porque eu gosto de fazer, é uma coisa que a gente limpa a mente fazendo isso”.



Conhecendo o gênero textual entrevista

O vídeo trabalhado se estrutura a partir do gênero textual entrevista. O que é uma entrevista? Como este gênero se estrutura? Vamos descobrir? Leia o texto a seguir e discuta com seus colegas e professora, tirando suas dúvidas e ampliando seus conhecimentos.

A palavra “entrevista” vem dos termos latinos *inter* e *videre*, que significam “entre” e “ver, observar”. Ou seja, “entrevista” é uma “observação” (ou “vista”) entre (ou com) outra (s) pessoa(s). O Gênero textual entrevista, origina-se do diálogo de duas ou mais pessoas. Em geral, consiste em perguntas feitas pelo ou pelos entrevistadores. Ao entrevistador compete perguntar, direcionar a conversa, propor pautas e dar voz ao entrevistado e, algumas vezes, a outros participantes. O produto final da entrevista, quando escrita, transcrita e divulgada em jornal, revista ou sites, é um relato entre entrevistador e entrevistado, que aconteceu em algum momento anterior ou também ao vivo. O gênero pode misturar tanto discurso direto como indireto.

Muitas entrevistas se estruturam a partir de algum fato ou informação nova que torna o depoimento do entrevistado importante para o público que o assiste ou lê. A abertura, que apresenta o entrevistado e a situação de produção da entrevista, costuma explicar o motivo que a originou. A entrevista sempre tem um tema ou objetivo. Cabe ao jornalista ou entrevistador formular perguntas diversas relacionadas ao tema previamente preparado. É importante pesquisar para construir o perfil do entrevistado, adquirir informações privilegiadas sobre algum assunto, recolher a opinião de um estudioso ou argumentos sobre um ponto de vista ou sobre a reflexão do entrevistado sobre o tema. Nesse aspecto, o roteiro de uma entrevista sempre ajuda o entrevistador a manter o foco nos objetivos da entrevista, em meio às idas e vindas, às vezes não planejada de um diálogo. Quanto ao meio utilizado para fazê-la, a entrevista pode acontecer pessoalmente, via internet ou por telefone. As entrevistas podem ser agrupadas em: entrevistas estruturadas, não estruturadas e semiestruturadas.

Leia o texto a seguir e conheça a história das louceiras de sua cidade, Alagoa Grande-PB!

As louceiras – Zezinha Godô, Zezé Lucindo, Nem Cabral, Dezinha...

A primeira da lista – Zezinha Godô – foi estudante, ainda menina, contemporânea deste autor, ali na escola da esquina da então RUA NOVA cuja professora era DONA ZEZINHA “DE ZÉ CABÔCO”, aí pelos idos de 1958. Interessante notar que o rol das louceiras não está aqui completo, daí os nomes do cabeçalho representarem apenas uma amostra de uma quase infinda lista recheada por nomes de algumas delas de saudosas memórias.

O fabrico de louças de barro (ou loiças) aqui se dava – e ainda se dar de forma diminuta – artesanalmente, em fundo de quintal mesmo, individualmente por família com seu próprio forno, em razão de não ter havido uma cooperativa ou mesmo fábrica que reunisse as louceiras.

No trato do que sabiam fazer não havia sequer um torno a pedal por mais rude que fosse. Toda a série de produtos: panelas, fogareiros, mealheiros, potes, jarras (fôrmas), cuscuzeiras, tigelas, eram feitas à mão amoldando o barro sobre uma fôrma (ou molde). Mas, para se chegar ao final da linha de seus produtos, cada daquelas louceiras envolvia seu marido – as casadas – numa tarefa para-clandestina, a exemplo do que era adquirir lenha nas matas ainda existentes à época: a preservação ambiental espontânea por parte dos proprietários rurais proibia terminantemente a derrubada de quaisquer árvores vivas, desde as espécies vegetais como marmeleiro – “pegadorzinho de fogo que é diacho” – camará de rêgo, amorosa, jurema, baraúna ou aroeira. Havia, porém, quem só fazia feixes de lenha morta e seca na mata.

Havia quem espreitasse sobre se o velho PININEZA, o então proprietário da fazenda Pau D’Arco, estava ou não na PENSÃO DE DONA ELVIRA (hoje, a casa vizinha da Padaria Cearense). Se positiva a estada daquele proprietário na PENSÃO, aí era hora de se encaminhar para a mata da Fazenda Pau D’Arco.

Outra etapa, de muito peso, se bem que de menor risco, era a escavação e carreto do barro (argila). Por um lado o que se via eram as louceiras, entre a margem da linha do trem e a cerca marginal das terras da atual CERÂMICA de domínio dos herdeiros de NEY CÂMARA e, igualmente do outro lado, entre a margem da via férrea e as terras da olaria de “Seu” ZÉ PENHA (In memoriam) – depois de propriedade de CÍCERO CAMILO (In memoriam) -, e, atualmente, de COUTINHO, como que garimpendo, a cavoucarem para encontrar a melhor argila.

A etapa seguinte do fabrico da louça é bem retratada nos versos do samba enredo “A LOUCEIRA”, de autoria de ADAUTO, irmão deste autor (In memoriam), cantado pela Escola de Samba UNIDOS DO JATOBÁ – num dos anos da década de “80” - : “Seu transporte é num carrinho de mão/ E ela faz isso com grande satisfação / Chegando a casa, amassa o barro com areia / Bem sentada numa pedra / Parecendo uma sereia”. Daí, partiam para a queima em seus fornos de fundo de quintal e daí, para a venda na feira livre cujos concorrentes vendiam as “LOUÇAS DA PIA” vindas da CHÃ DA PIA, do município de AREIA, no limite com ARARA (PB). ADAUTO, num arroubo de exaltação, finaliza o seu samba enredo com a estrofe:

“Por tudo isso
É por isso que me esbarro
Quando JESUS transformou a água em vinho
Não foi em vasilha de alumínio
Mas, sim em jarro de barro!

Fonte: Texto retirado do livro “Fragmentos temáticos de Alagoa Grande 1960 – 2010”, do autor José Guedes Guimarães (2012).

Conhecendo o autor:

Figura 41: Autor José Guedes Guimarães



<http://4.bp.blogspot.com/-XKBBelueD-U/ULqo34BtoMI/AAAAAAAAAvc/V8tjVloXqA4/s1600/DSC08449.JPG>

José Guedes Guimarães, Poeta e Engenheiro Agrônomo graduado pelo Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal da Paraíba, em Areia. Pós-graduado (especialista) pelo Departamento de engenharia Civil da UFPB, em Campina Grande-PB Sócio Correspondente do IHGB – Instituto Histórico e Geográfico de Bayeux – Paraíba. Militante cultural.

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1- Para ampliar seus conhecimentos sobre o texto “As louceiras – Zezinha Godô, Zezé Lucindo, Nem Cabral, Dezinha...” , leia e reflita sobre as indagações, registrando suas respostas.

a) De que atividade artesanal o texto fala?

b) Como o autor do texto descreve o desenvolvimento do trabalho das louceiras? Atualmente, há alguma mudança na forma deste trabalho? Explique.

c) Na sua opinião, o que representa para essas pessoas a continuidade do trabalho de louceira?

d) Releia o verso apresentado no final do texto. O que podemos concluir a partir dele?

2- Leia os textos abaixo para conhecer um pouco mais sobre o autor e responder as questões propostas na página 56:

Com o objetivo de especificar as semelhanças e diferenças existentes entre a poesia e a prosa, se entrevistou o escritor José Guedes Guimaraes, um escritor ativo residente no Município de Alagoa Grande- PB. Antes de explicitar as informações colhidas no decorrer da entrevista, se faz necessária a apresentação do autor por meio de seus dados biográficos.

José Guedes Guimaraes, natural de Campina Grande – PB, nascido em 1949, filho de Antônia Guedes Guimaraes e Alípio Alves Guimaraes. Ela paraibana de Pombal, ele pernambucano de Belo Jardim. Até setembro de 1957, eu, meus pais e meus irmãos, estes últimos éramos cinco (05), e todos morávamos naquela cidade de origem. De lá viemos para Alagoa Grande - PB, e aqui nos radicamos até hoje, a exceção de uma irmã – Amariles- que se radicou no Rio de Janeiro – RJ, há meio século (1970).

Em Alagoa Grande, fiz meus estudos básicos – cursos primário, ginásial e científico- hoje denominados de Ensino Fundamental e Ensino Médio- donde fui para o exame vestibular em Engenharia Agrônômica, em dezembro de 1971, com aprovação, na EAN- Escola de Agronomia do Nordeste, hoje C.C A – Centro de Ciências Agrárias, Campus II da UFPB, em Areia – PB.

Ainda estudante de Agronomia, em 1976, casei com Elba Ferreira Chaves que agregou o meu Guimaraes ao seu nome de casada. O casamento durou trinta e oito anos (2014), quando ela veio a falecer, cuja causa mortis foi diabetes mellitus. Do consorcio amoroso constituímos uma prole de duas filhas, estas que já nos deram dois netos e duas netas. Em 2018 cessou meu estado de viúvo para o de união estável com Maria Cristina Farias de Oliveira, professora polivalente da rede municipal de ensino. Em 1977, graduado em Engenharia Agrônômica.

Em 1978 tive vínculo empregatício com a EMATER – PB. No ano seguinte pedi demissão e fui fazer pós-graduação (especialização) em Engenharia Civil, com estudos concentrados em recursos hídricos. Em 1981, agora com especialização, me vinculei a EMATER, vínculo este que durou até junho de 1990, quando me tornei demissório, antecipando-me, pois, a extinção daquela empresa que dar-se-ia em dezembro de 1990.

Em 1993 me vinculei ao TJ-PB, como Oficial de Justiça, tendo prestado serviços nas Comarcas de Teixeira, Alagoinha e Alagoa Grande, respectivamente. De 2011 até o fechamento destes informes (2021), escrevi e publiquei os seguintes livros: Fragmentos Temáticos de Alagoa Grande; Causos nossos do dia a dia; Causos no Cotidiano dos Oficiais de Justiça; I Copa de Futebol Master José Ailton Avelar (In Memoriam); 50 Contos reais – Na casa do Rei* - E um poema Final; Um Novo Olhar sobre a Lagoa do Paó – S.O.S – Eichhornia Crassipes (no pelo); Condesso que Vivi- Memórias da Turma 72.1 de Agronomia; Antigo Sertão Paó, Lagoa Grande de ontem, Alagoa Grande de hoje (poesias). B.B- Os livros aqui relacionados e lançados em primeira edição estão esgotados, pois foram de pequena tiragem.

Após seus relatos biográficos se deu início a entrevista aos dias 26 de março de 2021, às 15 horas, na residência do Escritor o senhor José Guedes Guimaraes. Na ocasião o entrevistado respondeu as dez perguntas formuladas pela equipe de discente: Ione dos Santos Souza, Josimar ..., Maria Elidiane de Araújo Sousa e Waldilene de Oliveira Lima do Curso de Letras Língua Portuguesa do IFPB, Campus Campina Grande – PB, como requisito para cumprimento de uma atividade solicitada pela professora Kelly, professora da disciplina Literatura e Cultura Popular.

• **Quando começou a escrever?**

Há exatos dez anos (2011) comecei a escrever para o público externo.

• **Qual estilo mais gosta de escrever?**

A prosa é o estilo que mais me atrai, em razão da autonomia dada aos caminhos por onde “viaja” o escritor, encampando o leitor em sonhos e realidades.

• **Quantos livros escritos?**

Minha lavra literária conta com oito (08) livros.

• **Dos livros escritos qual considera mais especial e por quê?**

Dentre os títulos que já escrevi, considero “Fragmentos Temáticos de Alagoa Grande” o mais especial: _ Foi o primeiro, é como se fosse o meu primogênito, cujo nascimento ensejou o “nascimento” de outros.

• **Como classifica sua rotina com o trabalho da escrita, estabelece metas para si mesmo?**

Rotineiramente escrevo como passatempo, mas estabeleço metas como a data de lançamento ao público leitor, por exemplo, pois logo que anuncio ao público que vou escrever tal ou qual título, no outro dia após o anúncio logo me vêm perguntando quando é a data do lançamento.

• **Qual escritor do passado ou do presente, você gostaria de convidar para um “café”?**

Gostaria de convidar o saudoso escritor José Américo de Almeida para um “café”, e não é de mais acrescentar que eu pediria para que ele rememorasse a crônica “Pareço-me Comigo”, do seu livro de crônicas “ Sem me rir e sem chorar”.

• **Qual a sua maior preocupação ao escrever?**

Ao escrever, minha maior preocupação é apurar bem a minha capacidade de descrição, pois, entendo que o fio condutor que leva o leitor do início ao fim duma história (ou mesmo duma “estória”), dum causo ou ficção, é pela linguagem escrita entendível, sem rebuscar termos, sem sofisticação.

• **Como você ver a literatura atualmente?**

Vejo a literatura na atualidade como um meio de sustentação da cultura de um povo, no estágio em que se encontra, pois, enquanto poucos leem e outros nada leem, muitos estão escrevendo, cada qual na sua seara, seja científica, ou não: escrevem-se para leigos e doutores, hábitos, costumes, histórias, para toda uma gama de gostos e de desgostos também.

• **Na sua visão o que mudou em relação ao escritor de antes e da atualidade?**

Na minha visão, o escritor de antes era contido mais por regras puristas da língua pátria que os atuais, estes estão mais soltos que aqueles outros, estão mais longe dos críticos literários, o que, aliás, dão-lhe a autonomia de escrever mais que os da antiga, porque estão mais longe da censura, mas o vernáculo português sofre com isto, podendo, em termos da norma culta, ser apequenado com o tempo ao nível de um simples dialeto. É só comparar p´ra ver, na linguagem midiática jovial, a exemplo de: tb= também, vc = você, pq = porque, e assim acidentalmente, numa linguagem cifrada. Diz-se que foi assim com o Haiti (povo haitiano) que hoje não fala mais o francês de sua origem. Tomara que no futuro não venhamos ser um povo falando um arcabouço de uma Língua, um dialeto! Melhor sermos arcaico no linguajar dos comuns do que sermos moderninhos apenas por parecermos modernos, pois basta parecermos para não sermos.

Contam que no português arcaico, numa audiência judicial, cujo objeto era interrogar testemunhas de um entrevero entre dois pastores de gado de beira de estrada, uma testemunha assim falou: "(...) Eu c'a m'a fia e cumade c'a dela, tumemo café e fumo. Cheguei lá e já topei dando c'a vara de tocá gado...". Ora, isto não é difícil de ser transliterado para o Português atual, mas será que o tal depoimento na linguagem midiática (dos jovens), seria entendível, hoje?

• **Qual mensagem deixaria para os escritores da atualidade?**

Para aqueles escritores da atualidade, bem lidos pelo público pelo bom teor de suas obras primas, só tenho que lhes desejar vida longa, como longa seja a sua lavra literária. Mas, particularmente, para os adeptos das "facilidades" do escrever, diria como mensagem: _ Continue cada um expondo sua literatura, mas que a façam também para os outros. Saiam das veredas do "basta parecer para não ser", não sejam arremedos do que vocês pensam que são, usem as normas cultas da língua pátria, claro, sem abuso da fraseologia rebuscada, mas, por outro lado sem escreverem o que chamamos de "preciosidades" plebeias, do ridículo, do chulo!

a) Ao ler os textos o que mais chamou a sua atenção? Por quê?

b) Você conhecia o autor do texto? Explique.

c) Releia a parte da entrevista na qual o entrevistado apresenta sua opinião sobre a literatura atualmente. E você, o que pensa sobre isso?



A Poesia é um texto poético, geralmente em verso, que faz parte do gênero literário denominado "lírico". Ela combina palavras, significados e qualidades estéticas.

Nela, prevalece a estética da língua sobre o conteúdo, de forma que utiliza de diferentes dispositivos fonéticos, sintáticos e semânticos. A poesia é dividida em versos que, agrupados, são chamados estrofes. As origens literárias da poesia apontam que ela nasceu para ser cantada, por isso a preocupação com a estética, a métrica e a rima.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/o-que-e-poesia/>

PROSA

Chamamos de prosa os textos escritos de forma corrida, organizados em parágrafos, cuja intenção é, grosso modo, a exposição de uma ideia, de fatos ou de uma história. Livros de contos de fada, de ficção ou não ficção, jornais, cartas e e-mails são exemplos de textos em prosa. Aos textos em prosa importa mais a clareza do que o ritmo, a rima ou a sonoridade das palavras.

<https://brainly.com.br/tarefa/45413026>

Quais são as principais diferenças entre prosa e poesia?

Uma das principais diferenças é o uso intencional do ritmo na poesia por meio da metrificação, que não aparece na prosa. Outra diferença é a forma como os textos se apresentam: em frases, na prosa, e em versos, na poesia.

A linguagem predominante em cada tipo de texto também tem diferença. A prosa costuma usar o discurso livre e direto, e a poesia, a subjetividade e a linguagem de maneira estética.

Como os dois tipos de texto também podem fazer parte da literatura, obviamente as diferenças podem ser transpostas por alguns autores. Precisamos ter em mente que elas aparecem a partir do momento em que definimos prosa e poesia de maneira mais genérica.

LINGUAGEM

Quando o homem cria um novo sentido para uma palavra, desenvolve novas formas de expressar significados usando a linguagem, logo está criando cultura. Por isso, pode-se dizer que a linguagem também é uma manifestação cultural. Então, a linguagem é a faculdade humana de poder comunicar pensamentos



Parte II: Artesanato: Bonecas de pano

Produção de bonecas de pano: Memórias e simbologias

Você sabe como surgiu a boneca de pano?

Figura 42: Bonecas de pano



Fonte: Acervo do pesquisador

A **figura 42**, apresenta uma artesã, proprietária da "**Casa das bonecas**" da cidade, Alagoa Grande-PB, que contribui para a nossa cultura produzindo bonecas de pano e divulgando a importância deste objeto cultural cheio de simbologias que representam momentos marcantes na vida de muitas pessoas.

Boneca de pano

"Muñeca" do espanhol é a designação para a nossa boneca, que para muitos inclusive é a origem das bonecas de pano introduzidas no Brasil através da Península Ibérica na época da colonização, a pesar de já existirem na cultura indígena e africana. A origem das bonecas remonta desde a civilização Babilônia, atravessa os séculos desde o Egito, Roma, Grécia antiga, Japão e China.

A boneca de pano é a forma mais simples de confecção em tecido e algodão, podendo ser preenchida com diversos materiais pelas bonequeiras, costureiras e artesãs. As "casas das bonecas" e os "Dochenmacher" (fabricantes de bonecas) surgiram nas cidades alemãs de Augsburg, Nuremberge e Sonneberg por volta do século XV, juntamente com a cidade de Paris na França onde a comercialização e produção começaram a ganhar dimensões maiores. Na Holanda começaram a despertar maior interesse no século XVII, mas é nos séculos XIX e início do século XX que o ápice da fabricação desperta interesses das classes mais abastadas, onde eram utilizadas roupas e trajes da corte e reproduziam fielmente a figura humana. As roupas das bonecas, inclusive, eram elaboradas por grandes costureiros da época e surgiram também pessoas interessadas na produção artesanal.

Para as classes mais populares as bonecas de pano eram feitas manualmente e se utilizava os materiais disponíveis como: lenços, trapos, farrapos, sobras de pano, palha, algodão etc. Na tradição africana, as bonecas abayomi, feitas de sobras de pano com nós onde não se utiliza nenhum tipo de cola ou costura e são sempre negras e representam geralmente os orixás.

Dois bonecas ficaram famosas, na literatura infantil:

- **Emília**, uma boneca com tamanha personalidade, criada pelo escritor Monteiro Lobato, que de coadjuvante passou a personagem principal em muitos de seus livros.
- **A "Boneca de Retalhos" de Oz** - o mundo mágico criado pelo norte-americano L. Frank Baum - uma boneca usada para se espetar alfinetes e agulhas.

Fonte: <https://balabubalabita.wordpress.com/tag/historia-da-boneca-de-pano/>



No texto que você leu, na página 59 e na tirinha abaixo faz referência à boneca **Abayomi**, símbolo de resistência, tradição e poder. Agora, vamos conhecer um pouco mais sobre esta boneca tão especial! Leia os textos abaixo e amplie seus conhecimentos.



Fonte: <https://1.bp.blogspot.com>

Boneca Abayomi

"As bonecas sempre estiveram presentes nas culturas humanas, acompanhando crianças e adultos desde os tempos mais remotos como representações de posturas sociais e relações pessoais simbólicas. Para os adultos a função gira em torno de objetos rituais ou manequins, para meninas ensaio para o papel de ser mulher, casamento, mãe e padrão de beleza como as bonecas Barbie e a Susi. Para meninos sinônimo de masculinidade com os bonecos guerreiros, soldados e super-heróis. (MORAES; ZOMER, 2013).

Em tempos do comércio escravagista setecentista e oitocentista, a boneca Abayomi funcionou como amuleto de afeto e proteção, sem expressões de fisionomia abrangendo assim todas as etnias africanas. Produzida por mulheres e crianças, a partir de nós e tranças, em pequenas tiras de tecido preto e colorido, transformando-se em símbolo de resistência da cultura negra, amplamente utilizada em atividades lúdicas visando a propagação da cultura afro-brasileira.

A oralidade conta que durante a viagem da África para o Brasil as mães tentando acalmar as crianças, contavam histórias de seus antepassados enquanto faziam pequenas bonecas a partir de pedaços de tecidos de suas saias, que posteriormente acompanhavam as crianças na separação da chegada ao porto.

A artesã Lena Martins, diretora da Cooperativa Abayomi de mulheres negras e artesãs na cidade do Rio de Janeiro – RJ, maranhense, filha de artesã, acostumada a brincar entre retalhos desde 1980, recria a boneca Abayomi em oficinas e cursos a partir de amarrações e nós em retalhos de malharia na cor preta e tecidos coloridos para roupas, turbantes e acessórios" (BORSETTO e ARAGÃO, 2020, p. 8).

ATIVIDADE DE FIXAÇÃO

1. Agora que você já conhece a boneca Abayomi, que tal preencher os quadros abaixo estruturando informações importantes sobre ela?

O que são?

Qual o significado das bonecas Abayomi?

Figura 44: Bonecas Abayomi



Fonte: <https://i.pinimg.com/564x/1b/31/21/1b3121295bcd40e6dcd9d56bb5b300fc.jpg>

Como são feitas?

Curiosidades:

2- Para compreender melhor a origem da boneca Abayomi, faça uma pesquisa na internet, leia, reflita e escreva no espaço abaixo as descobertas que você fez.

Agora vamos assistir ao vídeo que mostra o passo a passo como confeccionar a boneca Abayomi. Ao assistir o vídeo, observe todos os materiais e cada etapa desta confecção.

Figura 45: Captura de tela do vídeo “Oficina Abayomi com Alejandra Pinel”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=z8NfFymBbv0>

Na música:

A cantora Baby Consuelo, hoje conhecida como Baby do Brasil, cantou uma música em homenagem a **boneca Emília** intitulada "**Emília, a boneca gente**", onde em sua letra diz: Vamos ler a letra da canção e ouvir a música?

Acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=zbD4VcXEv4o>

De uma caixa de costura
Pano, linha e agulha
Nasceu uma menina valente
Emília, a boneca gente

Nos primeiros momentos de vida
Era toda desengonçada
Ficar em pé não podia, caía
Não conseguia nada

Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília

Mas a partir do momento
Que aprendeu a andar
Emília tomou uma pílula
E tagarelou, tagarelou a falar
Tagarelou, tagarelou a falar

Ela é feita de pano
Mas pensa como um ser humano
Esperta e atrevida
É uma maravilha
Emília, Emília

Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília



Figura 46: Baby Consuelo – “Emília, A Boneca Gente” (Álbum Pirlimpimpim)



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=zbD4VcXEv4o>

Figura 47: Boneca Emília



Fonte: https://img.r7.com/images/2015/06/16/1q2kwnvhl_5h0s7igy1r_file?dimensions=542x400

Figura 48: boneca Emília



Fonte: <https://extra.globo.com/incoming/23646932-fc5-836/w448/isabelle.jpg>

Para cada história ela tem um plano
Inventa mil ideias, não entra pelo cano
Ah, essa boneca é uma maravilha

Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília

Mas a partir do momento
Que aprendeu a andar
Emília tomou uma pílula
E tagarelou, tagarelou a falar
Tagarelou, tagarelou a falar

Ela é feita de pano
Mas pensa como um ser humano
Esperta e atrevida
É uma maravilha
Emília, Emília

Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília

Para cada história ela tem um plano
Inventa mil ideias, não entra pelo cano
Ah, essa boneca é uma maravilha

Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília
Emília, Emília, Emília

Compositores: Pedro Anibal De Oliveira Gomes / Bernadeth Cidade
Letra de Emília, a boneca gente © Warner/chappell Edicoes Musicais Ltda

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

1. A música de Baby do Brasil faz referência a um objeto cultural que possui simbologias marcantes na vida de muitas pessoas. Que objeto é este?

2. O que o Eu lírico quis dizer com a expressão "**Emília, a boneca gente**"?

3. Qual é o sentido da expressão destacada abaixo, retirada do penúltimo verso da última estrofe da música "Emília, a boneca gente"?

"Inventa mil ideias, não entra pelo cano".

4. Observe, que ao caracterizar a boneca como "**esperta**" e "**atrevida**", o eu lírico está expressando uma opinião.

Retire da música um verso em que fica claro o que o eu lírico acha da "boneca-gente".



Glossário:

Desengonçada-desajeitada

Tagarelou- falou demais.

Atrevida - intrometida

Eu lírico é o nome que se dá à voz poética, ou seja, a voz que expressa emoções, sentimentos, pensamentos e/ou opiniões em uma poesia. Dessa maneira, o eu lírico, presente em todo texto poético, é uma criação do poeta.

Símbolos?



Símbolos

Desde a mais remota forma de organização social e desenvolvimento, o homem sempre procurou sistematizar, classificar, ordenar, conceituar o mundo a sua volta. Dessa forma as árvores, as pedras, os animais, as ações, os sentimentos, os gestos foram gradativamente tomados de sentidos, significados. Passaram a simbolizar passagens, etapas ou acontecimentos importantes.

Os símbolos são criados pelos homens, podemos dizer que são historicamente constituídos, compõem o patrimônio cultural de uma sociedade e são transmitidos de geração a geração. Por exemplo, pedaços de tecido verde, amarelo, azul e branco, separados podem não significar nada, mas se reunidos a partir de determinado diagrama podem formar uma bandeira, assim passam a ser um símbolo, imbuído de sentido e significado. (ASSIS, 2008, p. 4)

O objeto cultural é um elemento marcante na vida das pessoas, representando memórias, sentimentos, emoções e muitas simbologias de uma época vivida em vários contextos.

Para ampliar seus conhecimentos, que tal assistir a um vídeo sobre a boneca de pano e sua simbologia na vida das pessoas?

Figura 49: Captura de tela do vídeo “Conheçam a história das bonecas de pano”



Fonte: <https://globoplay.globo.com/v/6361261/>



CONVERSANDO SOBRE O CONTEÚDO DO VÍDEO.

Agora vamos conversar sobre o conteúdo do vídeo?

Gostou do vídeo? O que você descobriu?

O que mais gostou? Ampliou seus conhecimentos?

Quais as representações simbólicas apresentadas no vídeo sobre a boneca de pano? Relate suas descobertas, aprendizagens e dúvidas...



Agora, vamos combinar?

Você já visitou a “Casa das Bonecas”?

Sim? Não? Se sim, o que achou da visita? Quais suas percepções sobre ela?

Que tal ampliar estas percepções visitando-a com um novo olhar?

Um olhar que envolve percepções culturais, de linguagem, de memórias e simbologias...

Aproveite para registrar todos os momentos da visita, fotografando, filmando, desde a chegada até os elementos existentes neste local, pois posteriormente iremos utilizar todos os registros para a produção do nosso trabalho final.



Figura 50: Captura de tela do vídeo “Casa das bonecas de Alagoa Grande - PB”.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=AkOT8F-oJEU>

Para ampliar seus conhecimentos sobre a origem da boneca de pano acesse os sites abaixo:

<https://www.smartkids.com.br/trabalho/historia-das-bonecas>

<https://balabubalabita.wordpress.com/tag/historia-da-boneca-de-pano>

https://www.santos.sp.gov.br/static/files_www/conteudo/SEDUC/EducaSatos/a_boneca_de_pano_-_de_rubem_alves_-_ano_1995_ed.pdf

Costurando nossas memórias culturais!

Figura 51: Memórias culturais



Fonte: https://www.cultura.sc.gov.br/images/_patrimonio/MAT_154416visivel_tangivel.jpg

Selecione um objeto cultural e de representação simbólica seu ou de alguém de sua família e apresente-o aos seus colegas de turma. Para sistematizar sua apresentação siga os itens abaixo:

- Tipo de objeto
- Suas características
- A quem pertence
- Memórias, vozes e representações simbólicas

Registre as memórias e simbologias deste objeto no espaço abaixo:

A large rectangular area with a dashed orange border, containing ten horizontal lines for writing.



Parte III: Entrevistas

Planejando as entrevistas

COMO PLANEJAR UMA ENTREVISTA?

Planejamento

Uma entrevista para ser realizada deve ter um objetivo: criação de matéria sobre determinado assunto. Seja qual for a sua função será necessário criar primeiro um planejamento para que ela ocorra de forma organizada e o entrevistador não perca o foco. Assim, a entrevista é dividida em algumas partes. São elas:

- Definição do tema/ pauta: antes de escolher o entrevistado ou a fonte é preciso definir o tema do projeto que será criado. Esse passo inicial permite procurar pela pessoa com o maior conhecimento sobre o assunto e enriquecer o texto com os conhecimentos do especialista;
- Roteiro: é a estrutura que vai nortear o entrevistador durante a entrevista. Para criá-la é necessário pesquisar e conhecer o máximo de informações sobre o assunto e a fonte. Com esses dados é possível criar algumas perguntas bases para fazer ao entrevistado. Apesar de ser um guia, o ideal é não ficar preso ao roteiro, pois podem surgir questões relacionadas a fala da fonte que podem ser respondidas durante a entrevista;
- Transcrição e título: após o encontro com a fonte, o entrevistador vai realizar a transcrição da conversa para a elaboração do material, que pode ser um artigo, matéria, podcast. As entrevistas são normalmente iniciadas com um título que desperta a atenção do leitor para o tema e um resumo inicial sobre o que foi discutido;
- Revisão: a etapa final da elaboração é a revisão do texto para que não seja publicado nenhum erro de gramática ou digitação.

Os veículos de comunicação trabalham diariamente com o planejamento de entrevistas. Após a definição da pauta, o repórter começa a fazer pesquisas sobre o tema da matéria para ter as informações necessárias para a entrevista. Os jornalistas normalmente utilizam câmeras ou gravadores para gravar os diálogos com as fontes.

Fonte: <https://www.maisbolsas.com.br/enem/lingua-portuguesa/estrutura-e-tipos-de-entrevista>

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

A oralidade e escrita em ação:

No decorrer das aulas, você conheceu um pouco sobre cultura, linguagem e sua diversidade. Que tal conhecer melhor alguém da nossa cidade que contribui para a produção da cultura e da linguagem através da arte? Vamos lá?

Forme grupos com os colegas. Cada grupo formado deverá escolher apenas uma pessoa que contribui para a nossa cultura, ok? Pode ser: um artesão, um cordelista, um repentista, um poeta, um historiador, um cantor, um artista plástico, etc.

Agora é com você, mãos na massa!



1. Registre aqui os nomes dos membros do grupo formado e a escolha que fez para realizar a entrevista.

2. Elabore um roteiro para uma entrevista com no mínimo 05 perguntas, priorizando o tema: “Memórias através da arte”. Escolha uma pessoa que contribui para nossa cultura e linguagem existente em nossa cidade e realize a entrevista.

UNIDADE IV

ALAGOA GRANDE
PARAÍBA

Um destino para vivenciar experiências únicas e emocionar você!

SANTA IGNEZ
MINHA SEGUNDA CASA

18/SET
10H

COM O ARTISTA:
VANT VAZ
@VANT.VAZ

TEMA:
O CORPO QUE FALA DANÇANDO

@ANGELOACTOR

MULTIMODALIDADE EM FOCO

Parte I: O GÊNERO TEXTUAL CATÁLOGO

O gênero textual catálogo, sua função e estruturação

VOCÊ SABE O QUE É UM CATÁLOGO E COMO ELE SE ESTRUTURA?

"Em meio aos estudos da linguagem podemos encontrar trabalhos relacionados à leitura e análise de diversos gêneros textuais, mas é escassa a presença de trabalhos relacionados aos Catálogos de Produtos. O Catálogo constitui-se como um gênero de texto de características multimodais, visto que apresenta em sua composição mais de uma modalidade: a junção da modalidade escrita com imagens, disposição de aromas e cores. Com uma linguagem acentuadamente argumentativa e harmonia entre os textos escritos e as outras modalidades, os catálogos buscam convencer o público e vender os produtos. Circula em praticamente todas as esferas sociais, sendo produzidos por cada empresa de acordo com o público a que se destina. Destinado a divulgar e vender produtos de empresas, este gênero apresenta estrutura bastante particular: a presença de várias folhas, estrutura semelhante à de livros ou revistas, nestas estão dispostas publicidades de uma gama de produtos (livros, roupas, cosméticos, utensílios domésticos etc). Com frases curtas e apelativas, este gênero chama a atenção do leitor que, mesmo com pouco tempo, lê o que está sendo vendido e pode escolher o que deseja e fazer os seus pedidos junto às revendedoras" (RAMOS RODRIGUES, 2017, p. 28 e 29).

Que tal conhecer melhor este gênero textual? Para isso, serão disponibilizados vários catálogos para que você possa manusear, observar, ler, analisar e conhecer seus elementos e estruturação em grupos.



O nosso olhar sobre o texto multimodal catálogo será guiado a partir das estratégias de observação da multimodalidade abaixo:

<i>Estratégias de observação da multimodalidade</i>	Parâmetros para a observação das atividades
Seleção e verificação de informações verbais	<p>Atividades que encaminhem:</p> <p>1. a retomada dos elementos lexicais, não somente para a verificação de um dado fato morfológico, fonológico, sintático ou semântico, mas também para:</p> <p>a) a observação das escolhas lexicais e discursivas, relacionando-as ao contexto de produção e circulação do gênero;</p> <p>b) a percepção do estilo do gênero (observação do modo como certos elementos lexicais são tratados nas atividades: como parte componente do estilo de um dado gênero; por exemplo, o uso de verbos no imperativo, característica do estilo do gênero propaganda impressa).</p>
Organização da sintaxe visual	<p>2. a reflexão sobre a escolha das cores, da disposição dos elementos, das peculiaridades das imagens como constituintes de significação.</p>
Integração de informações verbais e não-verbais	<p>3. a observação dos elementos do gênero (construção composicional, conteúdo temático e estilo), relacionando-os (imagens e texto verbal) entre si e ao seu contexto de produção e de circulação; por exemplo, na leitura de uma charge, os elementos pictóricos sendo retomados não somente pelo texto, mas relacionado com o momento social em que foi produzida, com o veículo de circulação etc.</p>
Percepção do todo do enunciado	<p>4. a percepção da integração de todos os elementos (construção composicional, conteúdo temático e estilo) do gênero, relacionando-os com o contexto sócio-histórico, de modo a possibilitar a construção do todo do enunciado concreto, promovendo a réplica ativa.</p>

Quadro 1: Quadro dos parâmetros de observação das atividades (elaborado pelas autoras)

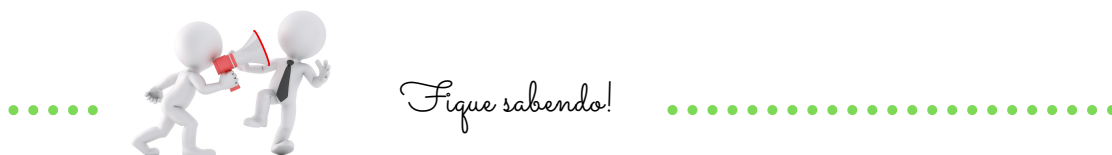
Autoras: Cláudia Graziano Paes de Barros e Elizangela Patrícia Moreira da Costa

Fonte: <https://minio.scielo.br/documentstore/21764573/DGXyMWzXX63KcrXJ4ps7GYb/1c00f849ab5f2b88b4e3b01d52919414bb93532a.jpg>

<https://www.scielo.br/lj/bak/a/DGXyMWzXX63KcrXJ4ps7GYb/?lang=pt>

Agora, registre suas percepções sobre o gênero textual multimodal catálogo, destacando suas características estruturais e elementos que analisou e considerou interessante. Use o espaço abaixo para sistematizar e registrar suas percepções.

Você conheceu e analisou diversos textos multimodais e em especial a função e as características estruturais do gênero textual catálogo. Portanto, esta unidade foi reservada para que de forma colaborativa, você possa planejar e executar a produção do gênero textual multimodal catálogo, de forma criativa e dinâmica, selecionando materiais necessários para sua elaboração. Não esqueça! Todos nós somos produtores de textos, pois, vivemos em uma sociedade a qual nos insere neste mundo mágico das linguagens, culturas, representações simbólicas, leituras e escrita cada vez mais multimodal.



Um texto pode ser considerado multimodal quando possui em sua composição mais de uma modalidade, somando à linguagem verbal elementos como imagens, cores, formas, sinais, números, aromas, uma diagramação diferente ou até mesmo uma numeração de páginas.

Fonte: <https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/eaja/lingua-portuguesa-o-texto-multimodal-e-suas-linguagens/>

“A multimodalidade refere-se às mais distintas formas e modos de representação utilizados na construção linguística de uma dada mensagem, tais como: palavras, imagens, cores, formatos, marcas/traços tipográficos, disposição da grafia, gestos, padrões de entonação, olhares etc” (DIONÍSIO, 2005).

1ª OFICINA: Discussões e planejamento da produção do gênero textual catálogo

PLANEJANDO OS ELEMENTOS DO TEXTO CATÁLOGO PASSO A PASSO

Agora que você já conhece o texto multimodal catálogo, a visualização e sua estruturação chegou o momento de planejar.

Forme grupos e a partir dos elementos estruturais desse gênero textual se organize e selecione-os.

Grupo 1



Escolha do tema do catálogo e produção da capa.

Grupo 2



Seleção das imagens que irão compor o catálogo.

Grupo 3



Seleção, análise, estruturação e revisão do texto a partir dos resultados das entrevistas.

Grupo 4



Elaboração e confecção do livro de pano contendo as representações simbólicas do processo de produção da boneca de pano.

Parte II: Produção do texto multimodal

Texto multimodal catálogo: Sistematização e elaboração

Agora, já com todos os elementos estruturais do gênero textual multimodal catálogo selecionados, você irá conhecer as ferramentas tecnológicas que nos auxiliarão na estruturação deste texto. Mas antes vamos conhecer a história da garota Alice?

1º momento: Leitura do texto “A história de Alice no mundo da tecnologia”

Figura 52: A história de Alice no mundo da tecnologia



Fonte: <https://sbt.blob.core.windows.net/storyboards/alice77928/storyboard-1.webp?utc=132457000699270000>

2ª OFICINA: Que tal, assim como a personagem Alice, você também conhecer novas ferramentas tecnológicas no laboratório de informática?

2º momento: Conhecendo uma ferramenta de design gráfico online: **CANVA**



3º momento: Utilizando a ferramenta de design gráfico online **CANVA**.



4º momento: Entrega do material para impressão na gráfica.





APÊNDICE II
CATÁCULO CULTURAL

CATÁLOGO CULTURAL



Alagoa Grande

Paraíba



Apresentação

Caro leitor,

A presente obra que trazemos a público, trata-se do CATÁLOGO DA CULTURA MATERIAL DE ALAGOA GRANDE-PB: NOSSAS MEMÓRIAS CULTURAIS, resultado de uma das etapas do projeto didático aplicado no 7º ano da E. M. E. I. F. Instituto Desembargador Severino Montenegro em Alagoa Grande-PB, que tem como temática “LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO MULTIMODAL: A MEMÓRIA CULTURAL LOCAL EM FOCO”. Nesse contexto, objetivando aprender mais e de forma significativa, a cultura local se apresenta como elemento potencializador no ensino de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa. Desta forma, caminhos foram traçados e trilhados para a concretização deste catálogo.

Sabendo onde queríamos chegar, seguimos juntos no caminho certo: Linguagens, culturas, objetos de memórias, etc. Reorganizamos estratégias e aprendemos de forma participativa e colaborativa. Nesse caminho, materializamos nossas práticas com a produção deste catálogo cultural, um recurso que possibilita ampliar a visibilidade da cultura local e seus objetos de memórias. Os alunos do 7ª ano participaram do processo de elaboração desta obra em conjunto com a professora pesquisadora Edinalva Clementino de Carvalho (mestranda do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba) e do Doutor Linduarte Pereira Rodrigues (Professor do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e líder do grupo de pesquisa “Teorias do sentido: discursos e significações” (TEOSSENO/UEPB-CNPQ).

Convidamos e desejamos a você, leitor, momentos prazerosos ao trilhar os caminhos das culturas e linguagens do nosso povo alagoa-grandense. Para isso, o catálogo foi estruturado ressaltando as seguintes temáticas: Alagoa Grande-Paraíba; Bonecas de pano: memórias que o tempo guardou; Processo de confecção de uma boneca de pano; Casa das bonecas; Temos culturas, linguagens e muitos objetos de memórias (Comunidade Quilombola Caiana dos Crioulos); Restaurante Rita de Chicó; Um cardápio para recordar; Artesanato em argila; Brinquedos; Vitrine do Artesanato: o artesanato de Alagoa Grande-PB; Maria da Pá Virada-Bistrô: Uma viagem ao passado a partir dos objetos culturais de memórias que representa diversidade cultural e a criatividade de nossos artesãos.

Boa leitura!
Os organizadores.

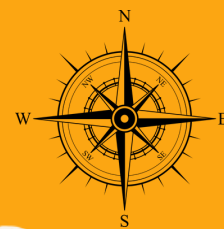


Sumário

- 04 - UM POUCO SOBRE ALAGOA GRANDE - PARAÍBA
- 05 - NOSSAS CULTURAS: OBJETOS E MEMÓRIAS QUE PERMANECERÃO
- 06 - BONECAS DE PANO: MEMÓRIAS QUE O TEMPO GUARDOU
- 08 - PROCESSO DE CONFEÇÃO DE UMA BONECA DE PANO
- 10 - CASA DAS BONECAS
- 11 - TEMOS CULTURAS, LINGUAGENS E MUITOS OBJETOS DE MEMÓRIAS
- 13 - SOBRE NÓS
- 14 - RESTAURANTE RITA DE CHICÓ
- 15 - RITA DE CHICÓ - CARDÁPIO
- 16 - ARTESANATO EM ARGILA
- 17 - BRINQUEDOS
- 18 - VITRINE DO ARTESANATO
- 22 - MARIA DA PÁ VIRADA - BISTRÔ
- 24 - REFERÊNCIAS

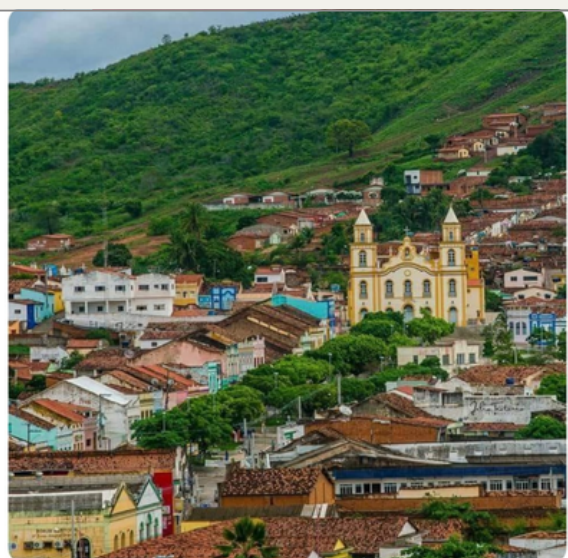


UM POUCO SOBRE ALAGOA GRANDE - PARAÍBA



O município de Alagoa Grande antes era parte integrante do município de Areia até meados do século XIX. Foi emancipada politicamente em 21 de outubro de 1864 e em 27 de março de 1908, Alagoa Grande foi elevada à categoria de cidade, e hoje, possui cerca de 30 mil habitantes.

No século XIX, a agricultura era baseada na cana-de-açúcar que utilizava intensivamente a mão-de-obra escrava. O centro da cidade abriga alguns casarões que refletem o momento de grandeza econômica do município. Alguns deles com linhas neoclássicas, que lembram as fachadas das cidades italianas do século XX. Um município repleto de histórias, memórias e muitas culturas. Nele está localizada a comunidade quilombola Caiana dos Crioulos, herança dos negros que tiveram um papel importante para o crescimento econômico e cultural da cidade.



Alagoa Grande - PB



Estamos aqui!



Saiba mais sobre a cidade de Alagoa Grande apontando a câmera do seu celular para o QR CODE.

NOSSAS CULTURAS: OBJETOS E MEMÓRIAS QUE PERMANECERÃO...

(Aluna do 7º ano)

"Nossa vida é cercada de muitas lembranças. Junto a elas vêm momento de alegria, de tristeza, mas em cada um desses momentos a cultura está presente com muito encantamento e sabedoria. Nessas memórias, os objetos estão presentes e a partir deles expressamos emoções e sentimentos".



Venha conhecer os
objetos culturais
da nossa cidade!



**BONECAS DE PANO:
MEMÓRIAS QUE O TEMPO GUARDOU**

BONECAS DE PANO: MEMÓRIAS QUE O TEMPO GUARDOU



1. ROSINHA, TODO CHARME DE UMA BONECA.



2. CADA BONECA FEITA COM CAPRICO E RIQUEZA DE DETALHES.



3. DÉCADAS DE 60 A 80: SAUDADES, UM PRESENTE QUE ALGUÉM DEIXOU...



4. AS BAILARINAS: O SONHO DE CRIANÇA.



5. MARIA, A BONECA QUE NUNCA FICAVA DESARRUMADA.



6. AS CORES DA CHITA QUE MARCARAM MUITAS FESTAS DE SÃO JOÃO. MUITOS VESTIDOS ERAM FEITOS PARA DANÇAR FORRÓ E QUADRILHA.



Aponte a câmera do seu celular para o QR CODE e veja o novo espaço da casa das bonecas.

PROCESSO DE CONFEÇÃO DE UMA BONECA DE PANO



1. TEM MEMÓRIAS E SIMBOLOGIAS

Tudo tem seu começo, comigo não é diferente. Quando me encomendam, pensam logo que eu sou gente. Começo pelo meu corpo, com tecido macio, fofinho, igual pele de gente. As memórias logo chegam, de um abraço, um aconchego e de muitos sentimentos, de pessoas que se foram, de momentos.



2. CORPO PRONTO!

Agora vou tomando forma, tudo ficando diferente, mas sei que vou fazer parte, da vida de muita gente. Brinquedo vou me transformar, mas as vezes acho que sou gente. Estou nascendo para acalmar, aconchegar, abraçar, guardar e fazer parte das memórias de muita gente.



3. VESTIDO CHEGANDO!

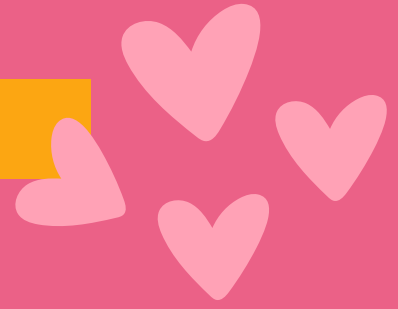
Logo ganho roupas, de chita ou de seda, os detalhes não deixam de estar presente. Minha dona é caprichosa, não esquece nenhuma memória, afinal ela quem me planejou, com riqueza de lembranças, cada uma que me formou.



4. TUDO CONCLUÍDO?

Que nada! Lá vão memórias! Lembraram de um perfume, que o tempo não apagou, cheirinho que despertava, carinho e muito amor. Saiu da Casa das bonecas, Dorinha me fez com todo amor! Vem fazer parte deste mundo, que muitos guardam na memória, lembranças que alguém deixou.

CASA DAS BONECAS

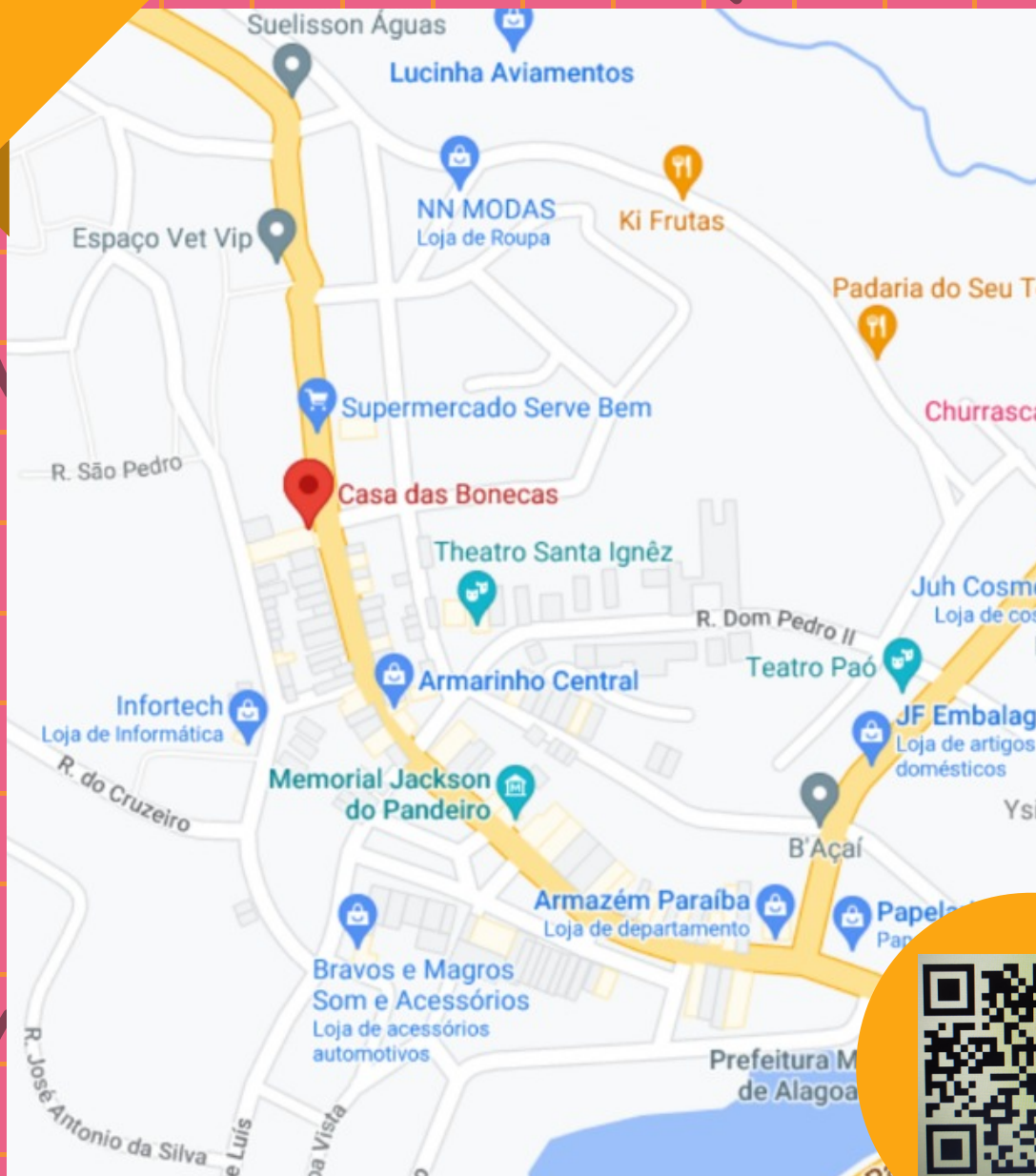


A Casa das bonecas foi fundada em 03 de julho de 2012 e está localizada na rua Francisco Montenegro, nº 498, Centro, Alagoa Grande-PB. Neste local podemos encontrar vários modelos de bonecas, bonecos, chaveiros, pesos de porta, entre outros produtos, todos fabricados com materiais de excelente qualidade. Esses produtos são confeccionados em malha de algodão colorido orgânico, com enchimento de fibra siliconada, lã e tinta para tecido antialérgica. Com os proprietários da Casa das bonecas, um casal muito simpático, vocês poderão agendar uma oficina de bonecas e se encantar com a experiência...



Venha ver, fazer e comprar tudo com muita criatividade!

**VENHA NOS VISITAR!
VAMOS NO CAMINHO CERTO!**



Para nos localizar aponte a câmera do seu celular para o QR CODE.



A close-up photograph of a person's hands, wearing a red sleeve, skillfully weaving a basket. The hands are positioned over a partially completed woven structure made of light-colored, natural fibers. The background is a soft, out-of-focus orange. A semi-transparent orange banner is overlaid on the middle of the image, containing white text. To the right of the text is a decorative graphic element consisting of several overlapping, stylized lines in shades of pink and purple.

**TEMOS CULTURAS, LINGUAGENS E
MUITOS OBJETOS DE MEMÓRIAS!**

TEMOS CULTURAS, LINGUAGENS E MUITOS OBJETOS DE MEMÓRIAS!

Em Caiana dos Crioulos tem Danças, comidas e muito artesanato quilombola!

A fibra da bananeira, a partir do trabalho de muitas mulheres e suas famílias se transforma em esteiras e outros objetos que podem ter muitas utilidades.



AS ROUPAS DE CHITA NA CIRANDA, MEMÓRIAS CULTURAIS CECULARES TRANSMITIDAS DE PAI PARA FILHOS...



O ARTESANATO, CADA PEÇA UMA MEMÓRIA DE TRABALHO E HISTÓRIAS CONTADAS COM A FAMÍLIA.



OBJETOS CULTURAIS FEITOS COM MUITO CAPRICO E SABEDORIA.



PALHA, MATERIAL QUE COM MUITO TRABALHO MANUAL SE TRANSFORMA EM ESTEIRA.



BIJUTERIAS FEITAS DE SEMENTES E MATERIAIS REICLADOS.



BONECA ABAYOMI: SÍMBOLO DE FORÇA E RESISTÊNCIA.

PARA SABER MAIS SOBRE A COMUNIDADE CAIANA DOS CRIULOS, APONTE A CÂMERA DO SEU CELULAR PARA O QR CODE.



SOBRE NÓS

A comunidade quilombola, Caiana dos Crioulos, fica a 12 km de Alagoa Grande, na Paraíba, num terreno bastante elevado. O quilombo foi reconhecido, em maio de 2005, como um dos 13 legítimos quilombos brasileiros pela Fundação Cultural Palmares.

Essa comunidade oferece diversas opções de passeios por trilhas e eventos culturais. É uma opção ideal para quem deseja conhecer a cultura ancestral, as linguagens e histórias desse povo inesquecível...

PROGRAMAÇÃO OFICIAL ROTA CULTURAL CAMINHOS DO FRIJO 2022

4ª FESTA DO COCO
CAIANA DOS CRIoulos

Coco de Roda | Ciranda | Gastronomia Quilombola | Artesanato

DIA **03/09**
(sábado)

RESERVA COM ANTECEDÊNCIA
R\$40.00
incluso almoço
no Restaurante
Rita de Chicó

HORÁRIO
A partir das
10h

Reservas
pelo telefone
(83) 9 9986.0233
(Náiva)

**"MEMÓRIAS QUILOMBOLAS:
CULTURA E TRADIÇÃO"**

VIVENCIANDO CAIANA
NA COMUNIDADE QUILOMBOLA CAIANA DOS CRIoulos - ALAGOA GRANDE/PB

ÀS 08H30 EM 15 DE MAIO DE 2022

Informações: (83) 99128-4205 / (83) 99885-1533 / (83) 99863-9015

Para saber onde fica o caminho certo da entrada de Caiana dos Crioulos, aponte a câmera do seu celular para o QR CODE.



RESTAURANTE RITA DE CHICÓ

Restaurante Rita de Chicó (Mulher quilombola que ama sua cultura e luta para preservá-la). Símbolo de resistência...



Objetos que muita gente traz guardado na memória, representando os momentos vividos, de trabalho com a família, com amigos, que reunidos transformavam o barro e a madeira em peças nunca esquecidas...

UM CARDÁPIO PARA RECORDAR



UM CARDÁPIO PARA RECORDAR: CHEIRINHO E GOSTO DE CASA DE VÓ, NÃO TEM COMO NÃO LEMBRAR, ACOLHIMENTO, CUIDADO, ALEGRIA, SAUDADES E MUITO **AMOR**, QUE FORTALECERAM OS LAÇOS DE SENTIMENTOS QUE MOMENTOS VIVIDOS DEIXARAM.



A CULINÁRIA, TÃO ESPECIAL, NÃO FOI ESQUECIDA. A GALINHA DE CAPOEIRA, O ARROZ BRANCO SOLTINHO, A FAROFA, O MACARRÃO, NADA SERÁ ESQUECIDO, PORQUE FAZ PARTE DA VIDA DE MUITA GENTE...

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TzNGmzdSEtI>

PARA MAIS INFORMAÇÕES SOBRE O RESTAURANTE RITA DE CHICÓ, APONTE A CÂMERA DO SEU CELULAR PARA O QR CODE.



RITA DE CHICÓ

CARDÁPIO

PRATOS COMPLETOS

Galinha de capoeira completa

Charque na brasa

Boi guisado

Boi na brasa

Tilápia ao molho natural

Tilápia frita com e sem espinha

Tilápia sem espinha na brasa

Camarão

BEBIDAS

Suco de frutas da época

Refrigerantes

Cervejas

Cachaça



Acompanhamento: feijão verde, farofa, arroz, macarrão, macaxeira e vinagrete.



ARTESANATO EM ARGILA



O FORNO, AINDA PRESERVADO PARA MANTER AS MEMÓRIAS DA FAMÍLIA...



A QUARTA, GUARDAVA ÁGUA PARA O TEMPO DE ESCASSEZ.



O JARRO ERA UMA PEÇA MUITO ESPECIAL...



A PANELA ERA UMA DAS PEÇAS MAIS DESEJADA, NELA NOSSAS AVÓS E BISAVÓS FAZIAM COMIDAS DELICIOSAS.



CADA PEÇA ERA ÚNICA, ASSIM COMO NOSSAS MEMÓRIAS...

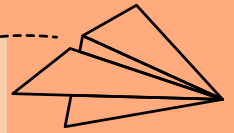


NAS MÃOS DO OLEIRO TODO BARRO VIRA ARTE.



Através do barro o artesão dá vida a muitos objetos culturais!

BRINQUEDOS



PIÃO

Brinquedo confeccionado de madeira que divertia os dias de muitas crianças na rua, no quintal, não importava o lugar, era sempre muita alegria e diversão. Cada criança e também adulto, brincavam ou competiam sempre tentando mostrar habilidades, na mão ou no chão, o pião girava muito tempo sem parar...



PIPAS

Um brinquedo confeccionado com papel de seda e palitos da folha do coqueiro, linhas e um rabo cheio de tiras de papel de seda ou plásticos. Era muito divertido, fazia a alegria de todos, as crianças passavam horas brincando, era bonito ver o vento levar a pipa bem longe, muito alto, no infinito...



CARRINHO DE ROLIMÃ

Esse brinquedo desperta muitas memórias envolvendo momentos de aventuras pelas ruas, pelas calçadas. Quando uma criança ou até mesmo adultos tinha um, todos queriam brincar. Confeccionado com madeira, pregos e rodas de ferro, era um brinquedo muito especial!





VITRINE DO ARTESANATO

você vai amar

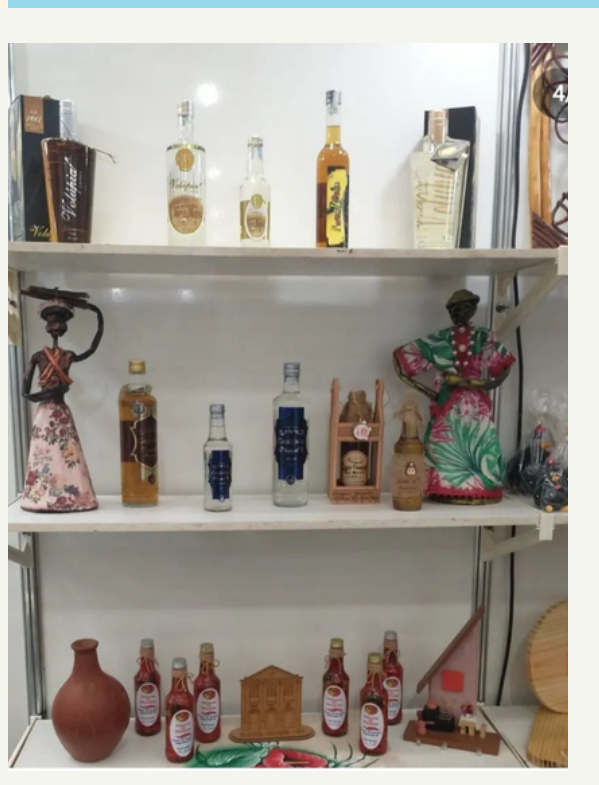
O ARTESANATO DE ALGOA GRANDE-PB REPRESENTA DIVERSIDADE CULTURAL E A CRIATIVIDADE DE NOSSOS ARTESÃOS.





NOSSO ARTESANATO JÁ PARTICIPOU DE VÁRIAS FEIRAS E SALÕES DE NÍVEL NACIONAL, DESTAQUE PARA A QUALIDADE E CAPACIDADE DE NOSSOS ARTESÃOS.





A cidade de Alagoa Grande ganhou um espaço voltado exclusivamente aos artesãos. Este espaço foi inaugurado no dia 04 de junho de 2022, a **Vitrine do artesanato**, que fica localizado ao lado do famoso **monumento do pandeiro**, localizado na entrada da cidade. O ambiente expõe os produtos feitos pelos artistas da Associação dos Artesãos do município. A Vitrine Cultural, como também é conhecido pelos populares, tem o objetivo de promover o desenvolvimento do artesanato na região, tendo em vista a inclusão do município no Mapa do Turismo Brasileiro. Neste local, Destacam o artesanato feito da argila e da madeira, bem como outros trabalhos manuais diversificados.

MARIA DA PÁ VIRADA - BISTRÔ

Uma viagem ao passado a partir dos objetos culturais de memória!



MARIA DA PÁ VIRADA, NOME DADO AO BISTRÔ EM HOMENAGEM A JACKSON DO PANDEIRO



A CASA DE BARRO, ONDE A FAMÍLIA CONSTRUÍA COM AS PRÓPRIAS MÃOS MOMENTOS DE TRABALHO E DIVERSÃO.



CHALÉ, ACONCHEGO DA CASA DA AVÓ.



A BUDEGA, LUGAR ONDE NOSSOS AVÓS COMPRAVAM DE TUDO.



A CASA DE BONECAS, ONDE O BRINCAR ERA DE VERDADE.



AS REDES, MEMÓRIAS DE MOMENTOS DE DESCANSO, MUITA CONVERSA E ACONCHEGO.

O ESTABELECIMENTO PROPÕE GRATIFICANTES EXPERIÊNCIAS GASTRONÔMICAS, NUM AMBIENTE QUE REMETE À TRANQUILIDADE DA VIDA NUMA CIDADE DE INTERIOR.



PARA SABER MAIS SOBRE O MARIA DA PÁ VIRADA, APONTE A CÂMERA DO SEU CELULAR PARA O QR CODE.



Venha nos
visitar!





REFERÊNCIAS

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=KUG18_BRS6O](https://www.youtube.com/watch?v=KUG18_BRS6O)

[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=TZNGMZDSETI](https://www.youtube.com/watch?v=TZNGMZDSETI)

[HTTPS://CIDADES.IBGE.GOV.BR/BRASIL/PB/ALAGOA-GRANDE/HISTORICO](https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/alagoa-grande/historico)

[HTTPS://WWW.MAPAS.COM.BR/BRASIL/PARAIBA/ALAGOA-GRANDE](https://www.mapas.com.br/brasil/paraiba/alagoa-grande)

[HTTPS://WWW.PARAIBACRIATIVA.COM.BR/ARTISTA/ALAGOA-GRANDE/](https://www.paraibacriativa.com.br/artista/alagoa-grande/)

[HTTPS://WWW.FERIAS.TUR.BR/FOTOS/4850/ALAGOA-GRANDE-PB.HTML](https://www.ferias.tur.br/fotos/4850/alagoa-grande-pb.html)

[HTTPS://CULTURADOBREJO.BLOGSPOT.COM/2022/06/VITRINE-DO-ARTESANATO-INAUGURADO-O-NOVO.HTML](https://culturadobrejo.blogspot.com/2022/06/vitrine-do-artesanato-inaugurado-o-novo.html)

[HTTPS://WWW.PARAIBACRIATIVA.COM.BR/ARTISTA/ALAGOA-GRANDE/](https://www.paraibacriativa.com.br/artista/alagoa-grande/)



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ANEXO
Parecer Comitê de Ética da UEPB

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: OBJETOS DE MEMÓRIAS CULTURAIS: A AULA DE LINGUAGEM SOB O PRISMA DA SEMIÓTICA DAS CULTURAS

Pesquisador: EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 62963922.9.0000.5187

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.670.495

Apresentação do Projeto:

Protocolo da Pesquisa resubmetido pela mestrandia do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores-PPGFP-UEPB Edinalva Clementino de Carvalho, sob a orientação do Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, e que foi apresentado ao Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos da UEPB via Plataforma Brasil em 30/06/2022, com fins à obtenção de permissão para a sua execução.

Objetivo da Pesquisa:

Contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas no ensino de linguagens que potencializem e desenvolvam as habilidades leitoras e de produção de textos dos alunos do 7o ano de Ensino Fundamental nas aulas de Língua Portuguesa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme descrito em parecer anterior : Possivelmente, a pesquisa apresentou riscos mínimos aos seus participantes, observando que não fez modificações e/ou intervenções físicas nos sujeitos. No que diz respeito aos benefícios, a pesquisa oportunizará a construção de saber acadêmico e sistematizado sobre a temática, bem como oportunizará a outros pesquisadores interessados comparação com outras realidades e, potencialmente, permitirá reorientação de políticas e de planejamento educacional.

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário

Bairro: Bodocongó

CEP: 58.109-753

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)3315-3373

Fax: (83)3315-3373

E-mail: cep@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 5.670.495

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo, embora não tenha destacado as alterações, retirou trechos que sugeria atividade anterior à apreciação ética.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Conforme já sinalizado em submissão anterior:

- 1) o cronograma descrito no projeto descreveu as etapas obedecendo o trâmite prévio para apreciação ética.
- 2) FR foi atualizada
- 3) os termos de compromisso e declaração de concordância foram atualizados
- 4) TAI anexado
- 5) Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) anexados

Recomendações:

recomendações indicadas foram acatadas atendendo as recomendações da RESOLUÇÃO 466/12, NOS ITEM IV – DO PROCESSO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

PENDÊNCIAS LISTADAS OUTRORA FORAM ESCLARECIDAS, NÃO EXISTINDO NESTA VERSÃO QUAISQUER INADEQUAÇÕES.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto foi avaliado pelo colegiado, tendo recebido parecer APROVADO. O pesquisador poderá iniciar a coleta de dados, ao término do estudo deverá ENVIAR RELATÓRIO FINAL através de notificação (via Plataforma Brasil) da pesquisa para o CEP – UEPB.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2011147.pdf	19/09/2022 12:13:31		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa.pdf	19/09/2022 12:09:05	EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO	Aceito
Outros	termo_de_consentimento_livre_esclarecido.pdf	19/09/2022 12:05:31	EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO	Aceito

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário

Bairro: Bodocongó

CEP: 58.109-753

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)3315-3373

Fax: (83)3315-3373

E-mail: cep@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 5.670.495

Outros	termo_de_consentimento_livre_esclareci do_pais.pdf	19/09/2022 12:04:02	EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_assentimento_aluno.pdf	02/09/2022 08:01:26	EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_copromisso.pdf	02/09/2022 07:51:32	EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO	Aceito
Declaração de concordância	declaracao_concordancia.pdf	02/09/2022 07:45:21	EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo_de_autorizacao_institucional.pdf	02/09/2022 07:43:35	EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	02/09/2022 07:41:11	EDINALVA CLEMENTINO DE CARVALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 28 de Setembro de 2022

Assinado por:
Gabriela Maria Cavalcanti Costa
(Coordenador(a))

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário

Bairro: Bodocongó

CEP: 58.109-753

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)3315-3373

Fax: (83)3315-3373

E-mail: cep@setor.uepb.edu.br