

Ana Carolina Vieira de Brito

Alda Maria Coimbra Aguilar Maciel

Caderno pedagógico: Imagens que contam, como contam?

Orientações às (aos) docentes de Educação Infantil para o desenvolvimento do
letramento visual

1ª Edição

Rio de Janeiro

Colégio Pedro II / Mestrado Profissional em Práticas em Educação Básica

2017

Caderno Pedagógico: imagens que contam, como contam?

Orientações às (aos) docentes da Educação Infantil
para o desenvolvimento do letramento visual



2017

Autora: Ana Carolina Vieira de Brito
Ilustração de capa: Amanda Cevidanes Breia da Costa
Orientadora: Alda Maria Coimbra Aguiar Maciel

EDUCAÇÃO INFANTIL

IMAGENS

CRIATIVIDADE

LETRAMENTO

MULTILETRAMENTO

MULTIMODALIDADE

NARRATIVA

ORALIDADE

IMAGINAÇÃO

CADERNO PEDAGÓGICO

REFLEXÃO



Um raciocínio lógico leva você de A a B. A
imaginação leva você a qualquer lugar que você
quiser.

Albert Einstein

APRESENTAÇÃO

Caras professoras e caros professores,

O presente caderno pedagógico é um produto educacional resultante de uma pesquisa vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II - "Imagens que contam: a pedagogia dos multiletramentos na Educação Infantil". Este trabalho foi realizado no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Língua (gem) e Projetos Inovadores na Educação (GEPLIED), liderado pela Profa. Dra. Alda Maria Coimbra Aguiar Maciel, cuja missão é elaborar projetos e gerar ações que promovam o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras. Esta pesquisa foi desenvolvida em uma Creche Municipal no Município do Rio de Janeiro e nosso caderno pedagógico, além das orientações aos profissionais, será composto por cinco atividades elaboradas a partir do livro imagético "O jornal".

Como sabemos, nas classes de pré-alfabetização é importante realizar o trabalho com múltiplas linguagens, estimular a criatividade, enriquecer as experiências, com tarefas relevantes e significativas (KATO, 2002). Nas atividades de contação de histórias a partir de imagens, por exemplo, a criança une a fantasia a elementos que traz da sua realidade. Assim, ela cria suas próprias narrativas, fazendo uso dos diversos recursos que o livro apresenta.

O estudo sobre as diversas modalidades presentes, tanto nos textos orais quanto no texto escrito, torna-se cada vez mais necessário, pois as formas pelas quais os textos se apresentam, em especial os que trazem imagens, têm incorporado cada vez mais aspectos que os enriquecem. Como destaca Santos (2008),

assinala-se, então, a relevância de expandir a abordagem dos textos multimodais, sua significação dentro de um contexto social e a necessidade de ampliar a leitura de textos que extrapolam o modo semiótico verbal.(SANTOS, 2008, p.84).

Nesse sentido, a leitura em livro de imagens é importante para o desenvolvimento de um trabalho no qual a criança tenha participação ativa na leitura, com vistas a criar narrativas orais por meio do estímulo imagético.

Consideramos que o contato da criança com a leitura acontece muito antes do seu ingresso nas classes de alfabetização e, com as novas tecnologias e recursos multimodais, este contato tem sido cada vez mais constante. Segundo Dionísio (2011,

p.139), a multimodalidade é definida como “traço constitutivo do texto falado e escrito”. Portanto, um texto (oral ou escrito) multimodal é aquele que apresenta mais de uma representação, como: palavras, imagens, cor, gestos, entre outros.

Como a Educação Infantil (EI) é um espaço privilegiado para o trabalho com os diversos sistemas semióticos, sobretudo a imagem, ao disponibilizar o nosso produto, esperamos ver diante de nós cada teoria sendo utilizada a favor da formação de sujeitos mais autônomos, críticos e criativos e que possamos usar o letramento visual e a contação de histórias em prol de um desenvolvimento infantil exitoso. Ademais, com os campos teórico e prático caminhando juntos, estamos em busca da valorização da prática docente e dos trabalhos planejados em seu cotidiano.

Iniciamos a elaboração do produto a partir da opinião dos professores da unidade onde a pesquisa foi realizada. Acreditamos que para que um trabalho faça sentido é necessário saber se o mesmo é relevante e útil para quem vai ter contato direto com o material construído. Por isso, o questionário foi extremamente importante para os passos seguintes: a organização das atividades que resultou no produto e a teorização dos resultados da aplicação da atividade.

Esperamos que o presente caderno pedagógico seja relevante para o seu trabalho. Que suscite o desejo de utilizá-lo para a promoção de atividades significativas para seus alunos, nas quais possam ser extraídas o registro de ricas narrativas que as crianças trazem.

Nós, professoras e professores, temos o privilégio de apresentar muitas possibilidades para nossos alunos e aprender com eles, que o façamos de maneira coerente e comprometida e que possamos encarar a Educação Infantil como espaço privilegiado para isso.

Ana Carolina e Alda Maria

SUMÁRIO

Teorias para inspirar o desenvolvimento do letramento visual	08
Um convite a reflexão.....	23
O Caderno Pedagógico: um exemplo aplicado com o livro "O jornal".....	24
Sugestões de livros para o planejamento de atividades	35
Para além da reflexão.....	40
Referências bibliográficas.....	41

TEORIAS PARA INSPIRAR O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO VISUAL

Refletir sobre uma teoria é sempre muito bom para fundamentarmos a nossa prática e para inspirar o nosso trabalho, pois para que elas serviriam então, se não para serem colocadas em prática?

Portanto, faremos uma breve reflexão sobre os temas que nos ajudarão a compreender melhor o propósito desse caderno pedagógico e, então, partir para a proposta de trabalho com letramento visual em textos multimodais.

⇒ **Quais são as teorias e como podemos utilizá-las para explorar o letramento no nosso cotidiano na EI?**

Pretendemos trazer, inicialmente, alguns conceitos que nos ajudarão a direcionar o uso do nosso Caderno Pedagógico como as perspectivas do *letramento*, segundo Soares (1998), *multiletramento* e *multimodalidade* baseado nos estudos de Rojo (2012). Esses serão atrelados a práticas de letramento no cotidiano da Educação Infantil.

Nós, docentes, sabemos que, na Educação Infantil, são diversas as formas pelas quais a criança se expressa e se comunica, visto que a comunicação se dá desde o nascimento do indivíduo: os gestos, olhares, balbucios, a expressão corporal são alguns exemplos de interação da criança com o outro. Segundo Cardoso (2012, p. 8), “aos poucos, essa comunicação vai se transformando e se aprimorando”. Ademais, estas interações podem ser intermediadas pelas práticas de letramento no cotidiano da EI.

Embora sejam diferentes, alfabetização e letramento são indissociáveis. Porém, esse estudo não pretende apontar métodos de alfabetização, sobretudo porque acreditamos que esta não seja a etapa apropriada para que isso ocorra. Pretendemos, então, sugerir caminhos que levem o sujeito a compreender a função que a língua exerce nas nossas relações sociais e que ele é sujeito da sua ação e dessa interação, segundo os conceitos de letramento e multiletramento como sugerido anteriormente.

Diante disso, o desafio dos educadores que trabalham com a Educação Infantil é proporcionar para a criança um ambiente letrado, onde elas possam fazer uso da língua para se expressarem. Mais do que a mera decifração de códigos, a função social da leitura e da escrita, descrita por Soares (1998), é um dos aspectos que diferem o termo letramento do termo alfabetização.

Sendo assim, um indivíduo pode ser letrado e não ser alfabetizado ou ainda ser alfabetizado e não ser letrado. O letramento vai, então, além de um método da aquisição da leitura e da escrita. O termo anuncia um novo modo de considerar essas habilidades em nossa sociedade, que extrapola aqueles ensinados nas instituições de ensino.

Nesse sentido, espera-se que o professor de Educação Infantil proporcione à criança, primeiramente, um ambiente letrado, com nomes que identifiquem seus pertences, livros, revistas e encartes e outros materiais ao alcance que estimulem o gosto pela leitura. Além disso, ele deve desenvolver atividades que deem à criança a oportunidade de interpretar o mundo de acordo com o seu próprio ponto de vista. Veremos em detalhe na página 11, com a proposta na Tabela I.

Com a mediação eficaz do professor, como proposto acima, a Educação Infantil torna-se cada vez mais um espaço de criação e descoberta, onde as crianças são estimuladas constantemente, principalmente por meio do brincar. Atividades de letramento também podem ser extraídas desse brincar. Quando a criança embarca no faz de conta, por exemplo, e faz a leitura de mundo por meio do seu olhar e da sua cultura, logo o chinelo vira um celular com vastos diálogos, uma caixa vira um ônibus ou uma casa, bonecos são filhos e livros ganham narrativas diversas.

Porém, falar em práticas de letramento é muito amplo, pois essas práticas estão em nosso cotidiano das mais diversas maneiras, nas nossas práticas sociais, na nossa comunicação, na necessidade para nossa sobrevivência enquanto grupo e para nos mantermos ativos nessa relação. Mas o que são os *multiletramentos* e como podemos estimulá-los no cotidiano da Educação Infantil? Buscaremos, a seguir, desenvolver essas questões.

O conceito de multiletramentos é definido por Rojo (2012, p.13):

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas apenas com um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente percebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção da escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes.

(KLEIMAN, 1995, p.20)

Como dois tipos específicos e importantes de multiplicidades presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade da cultura das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais os grupos sociais se informam e se comunicam.

Percebemos, então, que a pedagogia dos multiletramentos vai além de teorias sobre as várias formas de se letrar ou de trabalhar as diversas vertentes do letramento. Os multiletramentos também representam um cunho sociocultural, de modo que os letramentos múltiplos são portas para a inclusão social utilizando práticas pedagógicas como a que propomos nesse caderno. Estamos levando em consideração que cada cultura realiza práticas de letramento de maneiras distintas, seja na família, na instituição religiosa, nos espaços informais, e que cada cultura deve ser levada em consideração e valorizada.

Outros recursos semióticos se apresentam e, desse modo, é necessário estabelecer uma relação com outras modalidades como cor, som, links, gráficos. E, o que aqui mais nos interessa nessa relação multimodal é a imagem.

A Tabela I (abaixo) foi desenhada com a finalidade de mostrar como os multiletramentos são trabalhados no cotidiano da EI e de que maneira as práticas de letramento podem ser organizadas, além de mostrar o papel da Educação Infantil na aproximação da criança com o mundo da leitura e da escrita de forma significativa.

O embasamento é dado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009), que propõem que as práticas pedagógicas do currículo da EI devem possibilitar “às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e

Cabe, portanto, também, à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, 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.

(ROJO, 2009, p. 115)

convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos” (BRASIL, 2010, p.25). Estas práticas também são orientadas pelo Referencial Nacional para a Educação Infantil (1998).

Tabela I: Práticas de multiletramentos na Educação Infantil

PROPOSTAS	DESCRIÇÃO
Ambiente alfabetizador	<ul style="list-style-type: none"> • Chamadinha: A chamadinha é um recurso para que as crianças tenham contato constante com o próprio nome e com o nome dos amigos. Geralmente a professora mostra o nome e espera que a criança o identifique. No início, algumas professoras utilizam fotos para acompanhar os nomes no Berçário e no Maternal I. Após o reconhecimento, a criança coloca o seu nome em um quadro de frequência. • Cantinhos: Os cantinhos são muito recomendados e utilizados na Educação Infantil. Trata-se da divisão da sala de aula por áreas de interesse diversos, geralmente nomeados como: cantinho da leitura e letramento, da matemática, da arte, da música, dos brinquedos, entre outros. A ideia é que o professor em algum momento trabalhe com a área de interesse da criança e deixe que ela escolha o que quer utilizar em determinado momento. • Alfabetário: São letras do alfabeto expostas em






	<p>sequência na parede, geralmente acompanhadas por algum objeto/animal/fruta que comece com cada letra do alfabeto. Nesse caso, é necessário o cuidado para que aquelas letras não fiquem apenas fixas na parede sem interação e sentido para a criança.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponibilidade de literaturas diversas: <p>Livros, revistas, jornais, encartes em lugares onde a criança tenha acesso.</p>
Trabalho com diversos gêneros	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho com diversos gêneros, não se limitando apenas à literatura infantil. É importante que a criança conheça, desde essa etapa a diversidade textual presente em nossa sociedade, tais como: carta, e-mail, receita, poesia, rótulos, formulários, jornais e etc.
Roda de leitura	<ul style="list-style-type: none"> • A roda de leitura é um dos recursos mais explorados pelos professores em atividades de letramento. Nela são realizadas efetivamente a contação e recontação de histórias, além da exploração da interpretação de imagens. • Registro de ideias e considerações acompanhados pelo nome da criança.

	<ul style="list-style-type: none"> • Desdobramento com registros feitos pelas crianças por meio de desenhos e a apresentação dos mesmos.
Roda de conversa, novidades e música	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho em roda possibilita o olhar mútuo entre professor/aluno e aluno/aluno, muito importante para que a criança seja ouvida e ouça o outro. <p>Na roda de conversa a turma pode estabelecer o combinado do dia (rotina) e a professora pode apresentar o assunto com o qual pretende trabalhar naquele dia ou esperar do aluno um assunto que surja na hora da novidade, que é quando a criança traz um objeto de casa ou relata algo do seu cotidiano (valorização cultural).</p> <p>A música na Educação Infantil é extremamente importante, sobretudo para o desenvolvimento da oralidade e para a associação de temas. Portanto, essa prática deve ser constante no cotidiano da EI.</p>
Fazdeconta e baú da fantasia	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar fantasias diversas para a exploração do fazdeconta com o objetivo de estimular a criatividade e a imaginação, além da oralidade e da valorização da cultura na qual a criança está inserida. A dramatização e a organização do

	<p>pensamento são aspectos importantes a serem desenvolvidos nessa ação.</p>
Utilização de recursos audiovisuais	<ul style="list-style-type: none"> Fazer uso de DVD, <i>notebook</i>, <i>tablet</i>, celular para pesquisas, exposição de imagens para contação de histórias e etc. A multimodalidade está muito presente nos recursos audiovisuais, pois podemos fazer uso da imagem, do som, das cores, dos links, simultaneamente.

⇒ Quais são os estudos que podem auxiliar no desenvolvimento da contação de histórias com livros imagéticos?

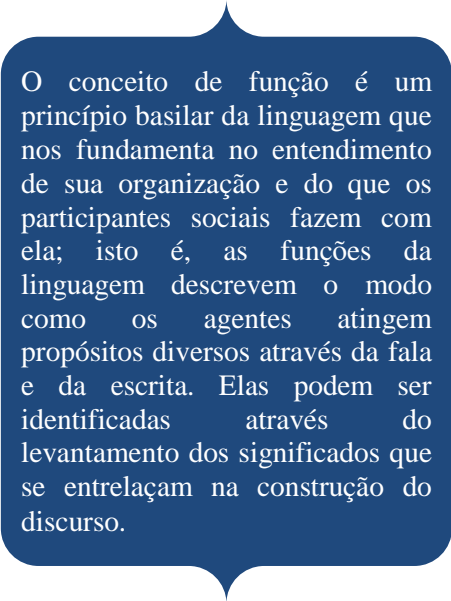
Na sociedade atual, a imagem está em tudo, sobretudo na nossa comunicação. Nas redes sociais, os *emojis* predominam. Nós os utilizamos para transmitir os nossos sentimentos, substituindo, muitas vezes pelas palavras. Vejamos:

	= piscando
	= sorrindo
	= chorando
	= com raiva
	= tímido

Nas propagandas, as imagens são usadas para atrair o consumidor, para chamar o observador para um produto ou evento e para diversas outras finalidades. Ou seja, a imagem tem sempre uma função e a sociedade demanda a nossa interpretação.

Buscaremos aqui propor uma orientação para a exploração das imagens do livro infantil para promover o letramento visual e estimular narrativas oriundas das crianças.

Começamos pela Linguística Sistêmico-Funcional (LSF): como a terminologia já sugere, a Gramática Sistêmico-Funcional preocupa-se com a funcionalidade da língua e o seu uso no contexto social o que nos possibilita a sua aplicabilidade no ensino, não só de língua inglesa, mas em diversas outras áreas. Segundo Barroso:



O conceito de função é um princípio basilar da linguagem que nos fundamenta no entendimento de sua organização e do que os participantes sociais fazem com ela; isto é, as funções da linguagem descrevem o modo como os agentes atingem propósitos diversos através da fala e da escrita. Elas podem ser identificadas através do levantamento dos significados que se entrelaçam na construção do discurso.

Desse modo, a LSF não se limita à análise da estrutura linguística, mas da função da mesma em determinado contexto. Halliday e Hasan (1989) indicam que o contexto de situação se constitui por três variáveis: campo - o que está sendo realizado pelo participante da ação social; relações - os papéis que esses atores sociais desempenham, a relação entre eles; e modo - diz respeito a função da linguagem em um dado momento e o meio de veiculação de um texto.

Cada uma dessas variáveis está diretamente relacionada às funções da linguagem, denominadas por Halliday (1994) de metafunções. Coimbra (2008, p. 76) esclarece que:

Para a LSF não existe língua desconectada do uso, isto é, a linguagem é social e ela só ocorre se estiver imbricada na sociedade. Assim, essa abordagem tende para o que é real e funcional e não para um ideal de linguagem desprovida de aplicação social. (2009, p. 31)

As metafunções podem ser:

- Ideacional: diz respeito à representação da experiência, de algum fato do mundo real;
- Interpessoal: representa as relações, as interações uns com os outros, utilizando para tanto a língua para estabelecer ou manter tais relações;
- Textual: é o estudo semântico, gramatical e estrutural tendo como primazia o fator funcional.

As variáveis e as metafunções estão assim relacionadas:

Tabela 2: Relação entre variável e metafunção

Variável/ Metafunção
Campo ↔ ideacional
Relações ↔ interpessoal
Modo ↔ textual.

Fonte: elaboração própria

Estes conceitos são fundamentais para entendermos os meios que utilizaremos para interpretar as imagens e analisarmos a sua função no texto, por meio do letramento visual. O letramento visual é a capacidade de interpretar a informação visualmente apresentada, baseando-se no pressuposto de que podemos ler as imagens e de que seu

significado pode ser decifrado por meio dessa leitura. Uma vez que a representação visual está cada vez mais suportando sozinha as mensagens, ela deixa de exercer a função de somente acompanhar o texto verbal.

Esse conceito de letramento visual é baseado na Gramática do Design Visual (GDV) de Kress e Van Leeuwen (1996, 2006) que, orientados pela LSF, apontam uma mudança no desenvolvimento da comunicação visual. Este conceito é suporte para a construção e desenvolvimento do produto dessa pesquisa, o Caderno Pedagógico.

Kress e Van Leeuwen (1996,2006) destacam que, embora sejam os mesmos, os significados pronunciados pelo verbal e pelo visual são realizados de maneira distinta, visto que cada um deles fornece recursos semióticos diferentes e, conseqüentemente, realiza as representações de maneira também diferente.

Portanto, as metafunções (ideacional, interpessoal e textual) sugeridas por Halliday e Matthiessen (2004) e descritas anteriormente, são aplicadas pela GDV como princípios para a análise das imagens.

A metafunção ideacional representa a função que a imagem tem de reproduzir o mundo que nos cerca, analisando os participantes em termos de seres, objetos e lugares em interação. Desse modo, os participantes, junto aos outros elementos composicionais e estruturantes exercem a função de significar o modo semiótico a que se propõem. Segundo Souza (2011, p.46):

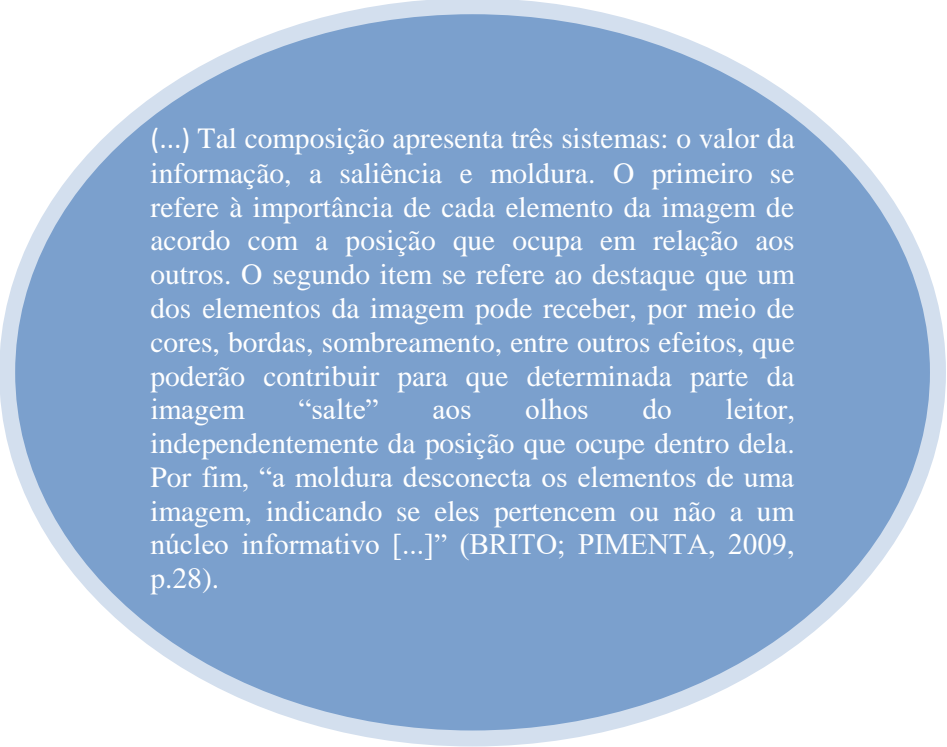
As representações *narrativas* se relacionam aos participantes quanto aos “feitos” e “acontecimentos” em imagens que mostram ações, mudanças em processo e eventos. As características *conceituais* para a representação dos participantes, por outro lado, são mais generalizadas e os retratam em sua essência de forma atemporal.

A metafunção interpessoal estabelece o modo como a imagem interage com o leitor, podendo aproximar ou afastar o mesmo. Kress e Van Leeuwen (1996, 2006)

revelam três modos pelos quais os elementos que compõem uma imagem se relacionam com o observador. São elas:

- *Contato*: trata do direcionamento do olhar. Quando o olhar está direcionado para o observador, cria-se um vínculo e denomina-se demanda. Quando o foco do olhar não é o leitor, denomina-se oferta.
- *Distância social*: trata do foco da imagem. Quanto mais o rosto do participante é focado, maior é a sua intimidade com o observador;
- *Atitude*: trata da atitude transmitida por meio das imagens, reveladas por meio da subjetividade ou objetividade.

A metafunção textual estabelece a função da imagem de se organizar de forma coerente com o seu contexto de produção. Distribui-se em três sistemas: o valor da informação, a saliência e a moldura. Gualberto (2013, p.7) nos ajuda a compreender estes três sistemas:

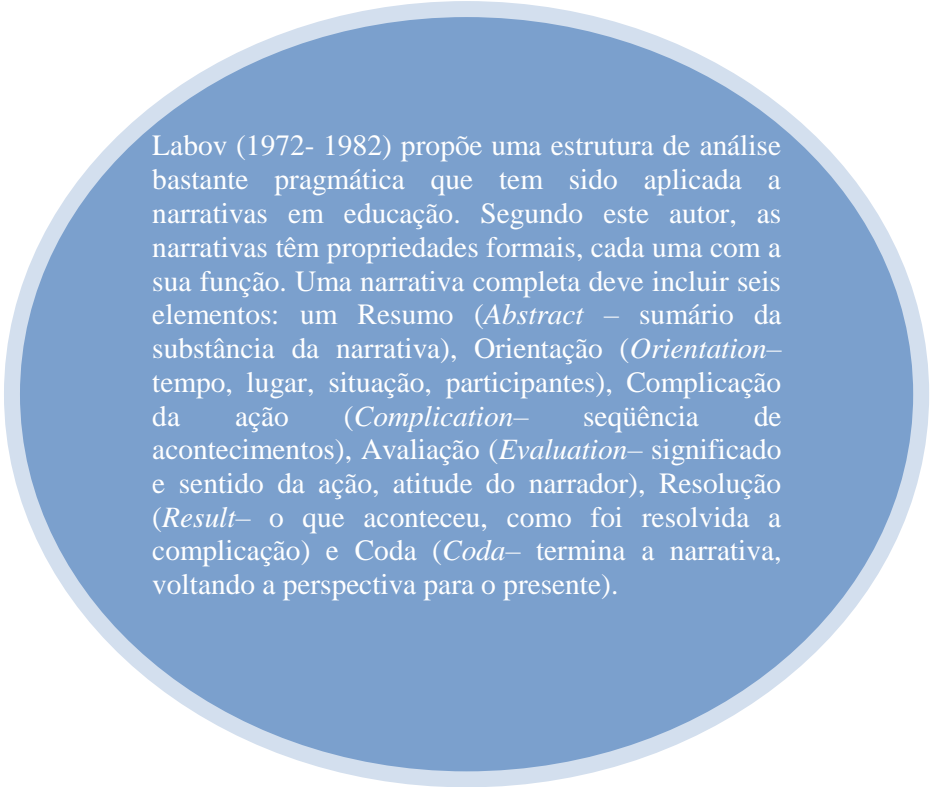


(...) Tal composição apresenta três sistemas: o valor da informação, a saliência e moldura. O primeiro se refere à importância de cada elemento da imagem de acordo com a posição que ocupa em relação aos outros. O segundo item se refere ao destaque que um dos elementos da imagem pode receber, por meio de cores, bordas, sombreamento, entre outros efeitos, que poderão contribuir para que determinada parte da imagem “salte” aos olhos do leitor, independentemente da posição que ocupe dentro dela. Por fim, “a moldura desconecta os elementos de uma imagem, indicando se eles pertencem ou não a um núcleo informativo [...]” (BRITO; PIMENTA, 2009, p.28).

Além da orientação para a exploração das imagens do livro infantil, falaremos da estrutura narrativa que também norteará esta proposta. Atrelada à importância da interpretação da imagem trabalhada, destacamos a estrutura narrativa de Labov (1972),

que servirá de base para a elaboração do nosso produto no que tange à contação de história (tabela II). O reconhecimento e a utilização de tal estrutura possibilitam a exploração de todos os elementos presentes em uma narrativa.

A narrativa perpassa todas as fases da nossa vida, ouvimos diversas histórias todo tempo. Quando paramos para conversar com nossos avós, pais, vizinhos, amigos, ouvimos histórias de todos os tipos e mesmo que o narrador não se dê conta, toda narrativa tem uma estrutura que organiza o início, meio e fim. Para nós, professoras e professores de Educação Infantil, muitas vezes contar uma história é algo automático e corriqueiro. A estrutura proposta por Labov nos orienta que toda narrativa tem as suas etapas, até mesmo aquelas mais informais. Galvão (1995, p. 333), nos ajuda a compreender tal estrutura:



Labov (1972- 1982) propõe uma estrutura de análise bastante pragmática que tem sido aplicada a narrativas em educação. Segundo este autor, as narrativas têm propriedades formais, cada uma com a sua função. Uma narrativa completa deve incluir seis elementos: um Resumo (*Abstract* – sumário da substância da narrativa), Orientação (*Orientation*– tempo, lugar, situação, participantes), Complicação da ação (*Complication*– seqüência de acontecimentos), Avaliação (*Evaluation*– significado e sentido da ação, atitude do narrador), Resolução (*Result*– o que aconteceu, como foi resolvida a complicação) e Coda (*Coda*– termina a narrativa, voltando a perspectiva para o presente).

Com base na estrutura da narrativa segundo Labov (1972), que descreve cada etapa de uma narrativa, elaboramos uma tabela explicativa.

Tabela II: Etapas de uma narrativa.

Resumo	Apresenta, de forma breve, o tema da história e tem como função resumir a narrativa. Por ser opcional, pode ou não estar presente. Por se apresentar na “extremidade” da narrativa, ele tem uma função interativa; isto é, pode ser um pedido de turno para falar ou a base para a negociação da apresentação da narrativa
Orientação	Situa o leitor ao lugar, tempo e pessoa.
Complicação da ação	Narra a ordem dos acontecimentos e compõe o corpo da narrativa.
Avaliação	Demonstra a ação do narrador em relação à narrativa. Pode aparecer ao longo da narrativa e pode ser revelada por diversas estruturas linguísticas, como por exemplo o tom de voz.
Resolução	Revela o que ocorreu, como foi solucionada a complicação.
Coda	Constitui o mecanismo que traz a narrativa de volta ao momento presente. Sinaliza, também, o final da narrativa.

Fonte: elaboração própria

Os estudos sobre a GDV, a LSF e a estrutura narrativa de Labov, que serão os aportes usados na construção do produto, conforme descrito anteriormente, vêm para corroborar as demais teorias usadas nesta pesquisa, já que todas tratam do texto em seu contexto social e cultural.

⇒ Conhecendo a obra selecionada “O jornal” e o Programa Nacional Biblioteca na Escola

Para a apresentação da proposta será utilizada a obra intitulada “O jornal”, lançado pela editora Brinque-book.

Trata-se de um livro de imagens, com ausência de texto verbal, cuja autora e ilustradora é Patrícia Auerbach¹. Esta obra recebeu o prêmio de melhor livro ilustrado da Fundação Nacional do Livro infantil e juvenil (FNLIJ), em 2013.

O livro foi escolhido por dois principais motivos. Em primeiro lugar, pela riqueza da ilustração e pelas inúmeras possibilidades que ele pode trazer para o trabalho do professor com letramento visual. Além desse motivo, ele faz parte do acervo do *PNBE² na escola: literatura fora da caixa*, do ano de 2014, desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC).

Espera-se que, nesse segmento da escolaridade, as crianças tenham contato permanente com esses bens culturais que são os livros de literatura, para que se familiarizem com eles de modo a interagir com a linguagem literária – nos textos e nas ilustrações –, preparando-se para compreender também esses usos sociais da escrita. (SOARES e PAIVA, 2014, p.13)

O *PNBE na escola: literatura fora da caixa* é uma publicação composta por três volumes e, de acordo com o MEC (2014), tem por objetivo oferecer aos alunos diversas experiências com a leitura literária. Esta publicação é distribuída para todas as instituições públicas de Educação Infantil, inclusive a instituição em que esta pesquisa será realizada.

Este mesmo guia, que acompanha o acervo, possui dois capítulos que nos indicam a importância do uso da imagem na Educação Infantil. Um deles é intitulado “Livro de imagem: Como aproveitar a atividade e desenvolver o potencial destas obras na sala de aula com atividades literárias” e o outro “Quando

¹Patrícia Auerbach é formada em Arquitetura e Publicidade com especialização em História da Arte pela New York University e em desenho pela School of Visual Arts (NY). Trabalhou como diretora de arte em importantes agências de propaganda (DM9, BatesBrasil) e lecionou História da Arte para diversas faixas etárias. Informação obtida no site: <http://www.agenciariiff.com.br/site/AutorCliente/Autor/115>> Acesso em 06/04/2016

²PNBE é a sigla de Programa Nacional Biblioteca na Escola, programa instituído pelo MEC no ano de 1997. Informação obtida no site <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>> acesso em 05/04/2016

uma imagem vale mais que mil palavras: livros de imagem e histórias em quadrinhos no PNBE”.

A imagem presente no livro não é apenas para ilustrar o texto, ela é o texto, o que pode incentivar o aluno a desenvolver suas próprias narrativas, habilita o aluno a fazer uso social da leitura e da escrita, já que fazemos parte de um mundo que explora o social em todas as esferas, além de estimular a criatividade e experiências lúdicas.



Saiba mais...

No site da editora Brinque-book você encontra um bate-papo com a autora Patrícia Auerbach sobre sua obra “O jornal” e “O lenço”.



Segue o link: <https://www.brinquebook.com.br/blog/bate-papo-com-patricia-auerbach/>

UM CONVITE A REFLEXÃO

Antes de apresentar as atividades, gostaríamos de convidá-los (as) para uma reflexão sobre algumas questões do trabalho na Educação Infantil.

Vamos lá!

- 1- Você considera importante o trabalho com o letramento visual desde a Educação Infantil?
- 2- Você costuma realizar atividades pedagógicas que envolvam o uso de imagens? Se sim, por meio de quais materiais? Se não, por que não as utiliza?
- 3- Você faz uso do acervo disponibilizado pelo MEC por meio do PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola). Este acervo está disponível em sua sala de aula?
- 4- Caso tenha respondido afirmativamente na questão anterior, qual é a sua opinião sobre o material?
- 5- Você usaria um caderno de atividades para trabalhar múltiplos letramentos, especialmente por meio da exploração de imagens?

➤ Após nossa proposta de atividades, faremos um novo convite a você. Até lá!

O CADERNO PEDAGÓGICO: UM EXEMPLO APLICADO COM O LIVRO “O JORNAL”

Seguindo a estrutura narrativa desenvolvida por Labov (1972) e a análise de imagens de acordo com as categorias da Gramática do Design Visual (1996), organizamos a sequência das atividades para a orientação do trabalho docente da seguinte maneira:

➤ Atividade 1: Exploração do livro “O jornal”

Etapa I: Apresentando a história

Etapa II: Reconhecendo os personagens

Etapa III: Explorando os acontecimentos

Etapa IV: Dando vida à narrativa

Etapa V: Estimulando a percepção

Etapa VI: Encerrando

➤ Atividade 2: Registro de falas e idéias da classe

➤ Atividade 3: Desenho sobre o livro “O jornal”

➤ Atividade 4: Confecção de um livro a partir das narrativas das crianças

➤ Atividade 5: Culminância

Ressaltamos que, nesse trabalho, utilizamos a obra “O jornal”, mas que tanto a estrutura da narrativa quanto o método de análise de imagens aqui demonstrado podem ser aplicados em outros livros imagéticos ou em livros que utilizam imagens e são acompanhados de legenda, considerando a importância que a imagem tem na contação de histórias.



Atividade 1: Exploração do livro “O jornal”

Objetivo: desenvolver o letramento visual por meio da exploração da narrativa do livro “O jornal”.

Duração: a contação de história será dividida em dois dias, 20 minutos para cada dia.

Nesta atividade, iremos utilizar as etapas da estrutura narrativa de Labov para explorar a contação de história. As etapas serão relacionadas a seguinte sequência:

Tabela 6: Sequência das etapas da narrativa

ESTRUTURA NARRATIVA	SEQUÊNCIA DAS ETAPAS
Resumo	I- Apresentando a história
Orientação	II- Reconhecendo os personagens
Complicação da ação	III- Explorando os acontecimentos
Avaliação	IV- Dando vida à narrativa
Resolução	V- Estimulando a percepção
Coda	VI- Encerrando

Fonte: elaboração própria

Desenvolvimento das etapas da contação de história:

➤ Etapa I: Apresentando a história

Nessa etapa, deverá ocorrer a apresentação do livro para as crianças, para tanto sugerimos:

- Sentar junto com as crianças de modo que todos possam ver o livro e que possam, também, ver uns aos outros para explorar ao máximo a troca entre as crianças, sobre diferentes pontos de vista;
- Mostrar a capa do livro para as crianças, informando o nome do livro, quem escreveu e quem o ilustrou;
- Solicitar que os alunos observem e descrevam o que estão vendo na capa do livro;
- Questioná-los sobre o que eles acham a história trata.
- Sugestões de perguntas para as crianças:
 - O que vocês estão vendo nessa imagem? (a capa).
 - Qual é a cor da blusa do menino? Vocês gostam desta cor? Esta cor é alegre ou triste?

Por quê?

- O que vocês acham que tem aqui dentro (do livro)? O que tem nessa historinha?

➤ Etapa II: Reconhecendo os personagens

Essa é a etapa em que deve haver o reconhecimento do cenário e dos personagens. Sugerimos:

- Usar o recurso do data show para uma melhor visualização das crianças;
- Situar a criança e mostrar para ela qual é o cenário da história e quem são os participantes que a compõe;
- Estimular as crianças a perceberem que, na história, há um menino e um homem, fazer com que elas percebam quem são os personagens;
- Mostrar o cenário da história, questionando-os sobre vários aspectos.
- Sugestões de perguntas para as crianças:
 - O que o compõe o cenário? Quem são os personagens? Onde os personagens estão localizados? O que eles estão fazendo? Onde está localizado o jornal?

➤ Etapa III: Explorando os acontecimentos

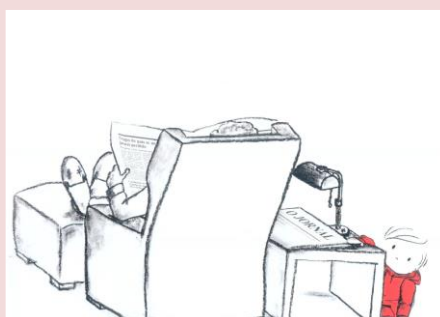
Esta é a etapa em que deve ocorrer a contação de história em si, o docente pode:

- Expor para as crianças a sequência dos fatos, chamando a atenção para a expressão facial do menino (curiosidade, frustração, tristeza, raiva), a disposição dos móveis e dos personagens;
- Narrar a descoberta do jornal e as aventuras do menino, contando sempre com a participação das crianças por meio de suas observações e o ponto de vista das mesmas.

Essa é a etapa na qual a GDV deve ser explorada pelas crianças com as estratégias da professora. Como vimos anteriormente neste estudo, as categorias da GDV serão utilizadas para explicitar as funções das imagens em determinado contexto. Portanto, nessa fase, é fundamental que a professora conduza a contação de histórias e utilize essa ferramenta em prol da exploração da narrativa e da criatividade da criança, que possui suas próprias considerações. Sendo assim, vamos descrever como as metafunções podem colaborar para a análise do transcorrer dessa etapa que explicita a ordem dos acontecimentos.

Destacamos algumas imagens do livro “O jornal” como exemplo para o uso da GDV na análise de imagens e o que o professor pode destacar e chamar a atenção do aluno para o uso da teoria selecionada.

Figura 1. O pai com o jornal e o menino curioso.

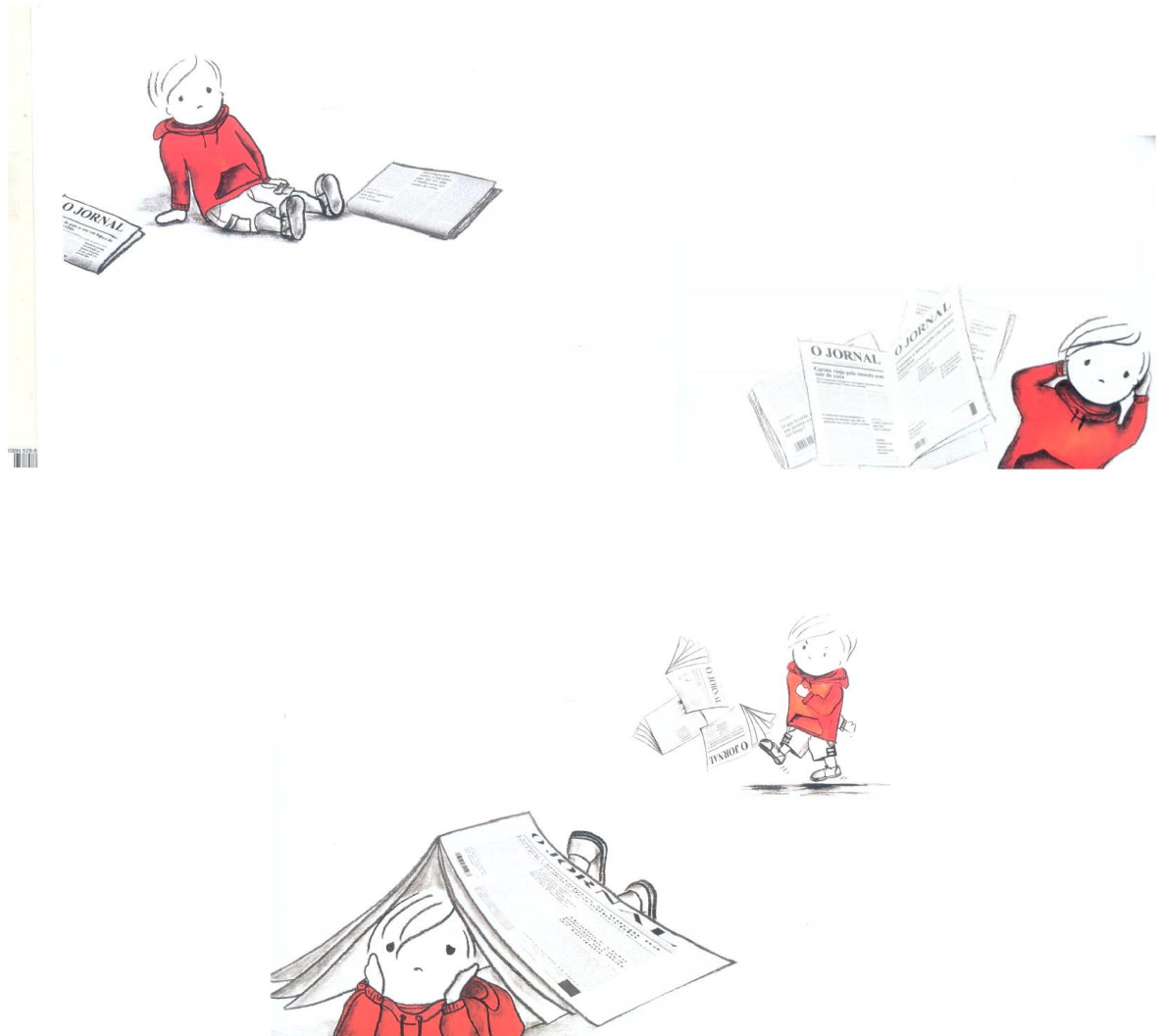


Fonte: O jornal, 2012, p.5.

Na figura 1, destacamos um dos elementos da metafunção textual que é a *saliência*. Podemos

observar que o sofá onde o pai do menino está sentado aparece em destaque pelo tamanho em relação ao menino e por ocupar grande parte da página. O menino nessa imagem demonstra não saber a função do jornal, enquanto o pai está atento ao que tem nas mãos. O pai detém a informação e o menino, a dúvida.

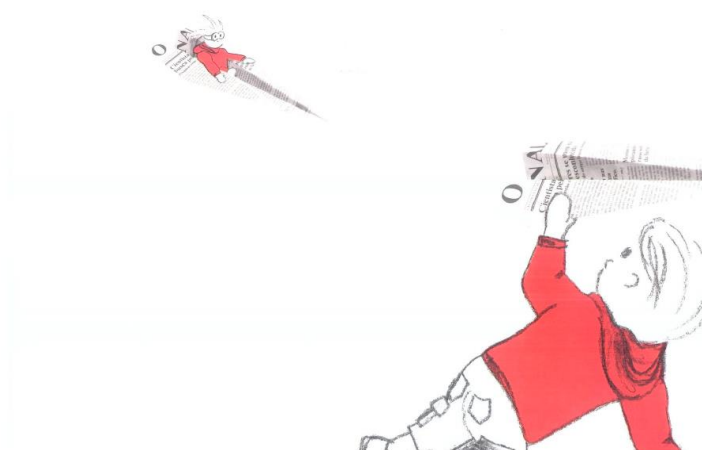
Figura 2.As expressões faciais do menino.



Fonte: O jornal, 2012, p. 9, 10 e 11

Nas imagens da figura 2, o personagem cria uma *demand*a com o leitor/observador, característica da metafunção interpessoal. Por meio das diversas expressões faciais do menino, demonstrando frustração, curiosidade, raiva, o personagem estabelece um vínculo e uma intimidade com o leitor.

Figura 3.A imaginação do menino.



Fonte: O jornal, 2012, p.29.

O distanciamento entre as imagens que compõem a imagem da página 29 sugere ao leitor a divisão entre o real e o imaginário, análise que vai ao encontro dos conceitos de *moldura*, um dos três elementos da metafunção textual. Na frente, o menino brinca com um aviãozinho de folha de jornal, enquanto, ao fundo, ele se encontra dentro do avião, fruto da sua imaginação.

Figura 4. As ações do menino



Fonte: O jornal, 2012, p. 15 e 22

As imagens da figura 4 mostram a ação do menino em relação à descoberta da função do jornal, ambas retratam a ação do personagem. Antes o menino se mostrava frustrado com a inutilidade do jornal em imagens mais estáticas que não representavam grandes movimentos. Notamos, então, as características das representações narrativas presente na metafunção ideacional.

Para explorar os elementos anteriormente apresentado, o professor pode questioná-los sobre:

- Como vocês acham que o menino está se sentindo? Triste? Feliz?
- Porque acham que ele está triste ou feliz?
- Para onde o menino está olhando?

- O que o pai do menino está fazendo com o jornal?
- Como o menino estava antes de descobrir a função do jornal?
- Qual foi a reação do menino ao descobrir a função do jornal?
- O que ele fez com o jornal?
- Quais foram as aventuras do menino após a sua descoberta?

➤ Etapa IV: Dando vida à narrativa

- Ao longo da contação de história, explorar as diversas formas de expressão corporal e, sobretudo, a entonação da voz, diferenciando de acordo com cada cena e cada personagem;
- O livro traz diversas aventuras vividas pelo menino, portanto, deve-se dar vida e emoção a cada aventura.

Neste momento, o professor deve informar às crianças que a história continuará no dia seguinte, formando com eles uma ideia de continuidade que as histórias podem apresentar. Sugerimos que não sejam narradas todas as aventuras no primeiro dia, deixá-los na expectativa por mais aventuras vividas pelo menino. No segundo dia da contação, o professor trabalhará a memória das crianças relembando o que já foi visto do livro e poderá estimular a narrativa partindo do próprio aluno.

➤ Etapa V: Estimulando a percepção

Após relembrar o que já foi visto da história e narrar novas aventuras, nesta etapa devemos explorar a percepção da criança. Desse modo, podemos questionar às crianças sobre o que o menino fez para solucionar suas frustrações, tristeza, curiosidade e dúvidas sobre o jornal, esperar que as crianças consigam identificar as aventuras do menino. É importante que o professor reveja com a turma as aventuras vividas pelo menino com o jornal. Sugerimos os seguintes questionamentos:

- Quais foram as aventuras que vimos ontem?
- O que o menino fez com o jornal?
- O que aconteceu para que o menino ficasse feliz?

➤ Etapa VI: Encerrando

Nessa etapa deve-se encerrar a narrativa, desse modo sugerimos:

- Finalizar a narrativa de maneira prazerosa para que as crianças se envolvam com a história narrada pela professora e por elas e que isso desperte a vontade de participar das demais atividades propostas, questionando o seguinte:
 - Vocês gostaram da história?
 - O que vocês mais gostaram?
 - O que vocês acharam das aventuras do menino?



Atividade 2: Registro de falas e ideias da classe

Desenvolvimento: paralelamente à atividade anterior, registrar a fala das crianças utilizando cartolina e gravações. Esse registro é importante como forma de avaliar a contação de história e de verificar o emprego das categorias da GDV atingiram o objetivo do professor.

Objetivos: promover o letramento por meio do registro; valorizar a participação das crianças.

Duração: 20 min para cada um dos dois dias de contação de história.

Atividade 3: Desenho livre sobre o livro “O jornal”

Desenvolvimento: representação da história por meio de desenhos feitos pelas crianças, livremente. Nesse momento, o educador deve questionar a criança sobre o que ela está desenhando e perceber as relações que as crianças estão fazendo com a contação de história. O professor pode usar os desenhos para confeccionar um livro da turma, com as narrativas das crianças.

Assim como a atividade 1, essa atividade também será desenvolvida em dois momentos. O primeiro momento da atividade 3 acompanhará o primeiro momento da atividade 1. No primeiro momento, a professora deve solicitar que as crianças desenhem o que a criança acha que o menino vai fazer com o jornal e, no segundo momento, as crianças deverão ser estimuladas a desenharem o que elas entenderam da história contada e quais foram as aventuras do menino com o jornal.

Objetivos: estimular a produção artística; explorar a criatividade; associar o desenho a história narrada.

Duração: 20 min.

Atividade 4: Confeção de um livro a partir das narrativas das crianças

Desenvolvimento: a partir da narrativa das crianças, organizar uma obra com legendas das falas produzidas por elas. É importante que a criança tenha acesso à obra finalizada e que seja realizado um trabalho de recontação da história, segundo elas.

Objetivo: estimular a criação das crianças; explorar novas narrativas; criar um novo material para o acervo.

Duração: 20 min.

Atividade 5: Culminância

Exposição e apresentação das produções das crianças. A criança, na culminância, poderá relembrar a contação de história e explorar a função da imagem, complementando a narrativa que explorou as categorias da GDV.

Objetivos: envolver a família e a comunidade escolar na produção das crianças; explorar a oralidade; estimular as práticas de letramento; expor a função da imagem.

Duração: 40 min. para visita e apresentação.



Saiba mais...

Assim como o menino da história, com o poder da sua imaginação, fez com o jornal, neste curta metragem, uma criança transforma um objeto em vários outros. Vale a pena conferir.



Segue o link: <https://www.youtube.com/watch?v=S7SzabLDS0Q>

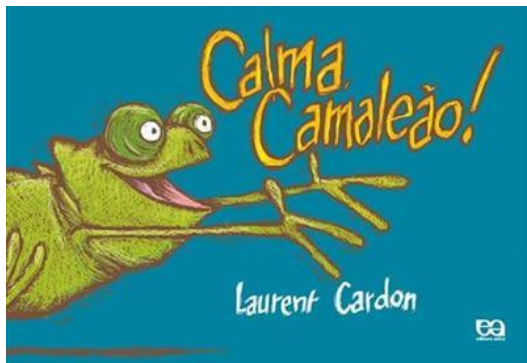
SUGESTÕES DE LIVROS PARA O USO DO ROTEIRO DE ATIVIDADES

Adotando a mesma sequência de atividades aqui sugeridas, o/a docente poderá utilizar outras obras para a exploração do letramento visual. A seguir, vamos sugerir obras que fazem parte do acervo do *PNBE na escola: literatura fora da caixa* e estão disponíveis para a Educação Infantil do Município do Rio de Janeiro.

➤ Dicas para a utilização:

- Explore a obra antes de apresentá-la à sua turma;
- Observe a função que cada imagem tem como texto;
- Imagine as inúmeras possibilidades que a leitura visual pode trazer, tendo em vista que as crianças sempre podem nos surpreender com outras interpretações;
- Organize a estrutura da narrativa de modo que a criança organize seu pensamento e a exploração seja mais ampla possível;
- Registre sempre e reflita sobre os resultados como instrumento de autoavaliação e avaliação da turma.

Obras:



Obra: Calma Camaleão!

Autora: Laurent Cardon

Editora: Ática

Ano: 2010

- Sinopse: Um simpático camaleãozinho logo aprende a mudar de cor, e é claro que a mãe dele fica toda orgulhosa. Só que, ao esbarrar numa galinha, o filhote vai além: muda não só de cor, mas também de forma. Ele começa a correr atrás de diversos animais para brincar. Brinca tanto que acaba ficando com um pedaço de cada bicho que tocou. Quem o salva é uma jovem camaleoa, que lhe dá a mão e o faz voltar à sua forma original. Juntos, os dois podem se transformar à vontade, sem abrir mão da própria personalidade.

Fonte: Calma Camaleão, 2010.



Obra: O gato e a árvore

Autora: Rogério Coelho

Editora: Positivo

Ano: 2009

- Sinopse: Nesta criativa e envolvente história, o personagem principal é um gato que planta uma árvore e que, depois, cuida dela pacientemente. Num certo dia, seu amigo corvinho o chama para ver como essa árvore cresceu e ficou enorme. Ao subir nela, o gato acaba vivendo uma surpreendente aventura.

Graciosa, esta narrativa visual exige a observação atenta das crianças e lhes proporciona uma rica e prazerosa leitura.

Fonte: O gato e a árvore, 2009.



Obra: Ladrão de galinhas

Autora: Beatrice Rodrigues

Editora: Martins Fontes

Ano: 2014

- Sinopse: Uma raposa sequestra uma galinha e foge. O urso, o coelho e o galo a perseguem dia e noite, por vales e bosques, atravessando o mar e o deserto. Até que por fim, exaustos, chegam ao seu esconderijo, mas... “Um livro ilustrado sem palavras, um final inesperado, uma história para “ler” antes de “saber ler”.

Fonte: Ladrão de galinhas, 2014.



Obra: É um gato?

Autora: Guido Van Genechten

Editora: Gaudí

Ano: 2009

- Sinopse: Livros que permitem às crianças brincar e aprender. Ao desdobrar a cartolina, o animal da capa vai se transformando em outros quatro muito diferentes. O último tem 70 cm!

Fonte: É um gato?, 2009



Obra: Bocejo

Autora: Renato Moriconi e Ilan Brennan

Editora: Companhia das letrinhas

Ano: 2012

- Sinopse: Está aí uma coisa que todo mundo tem um certo prazer em fazer: bocejar. Seja por sono, preguiça, tédio, cansaço ou apenas porque o colega ao lado bocejou, todo mundo vira e mexe abre o bocão. Neste livro, lindas pinturas a óleo mostram diversos personagens bocejando, um contagiado pelo outro. Uma incrível viagem pelo tempo e pelo espaço a partir das imagens.

Fonte: Bocejo, 2012.



Obra: Duplo duplo

Autora: Menena Cottin

Editora: Pallas

Ano: 2013

- Sinopse: Tudo depende do ângulo em que se olha a vida. Números, pontos e linhas adquirem um novo significado de acordo com uma pequena mudança do ponto de vista. Duplo Duplo pretende introduzir o leitor através de algumas palavras e ilustrações no mundo das formas, mostrando que podemos descobrir um novo e divertido caminho sempre que resolvemos enxergar.

Fonte: DUPLO DUPLO, 2013.



Obra: Ida e volta

Autora: Juarez Machado

Editora: Edigraf

Ano: 2013

- Sinopse: Ida e volta narra através de imagens o percurso de um dia na vida de um homem, desde o momento em que sai de casa pela manhã até o seu regresso. O fio da narrativa é construído pelas pegadas deixadas pelo personagem no trajeto de ida e volta. A sua presença é percebida pelas marcas dos pés impressos no caminho percorrido, o que torna mais interessante a narrativa, abrindo espaço para a imaginação do leitor.

A linguagem visual possibilita leituras múltiplas, amplia a faixa de interesse do leitor, abrindo novas perspectivas sem se restringir às fronteiras do idioma.

Fonte: Ida e volta, 2013

PARA ALÉM DA REFLEXÃO

REFLEXÃO – PRÁTICA – REFLEXÃO

Buscamos aqui, inicialmente, trazer algumas teorias que inspirassem a prática pedagógica de docentes com interesse em trabalhar o letramento visual no cotidiano da Educação Infantil. Depois, convidamos você a refletir sobre algumas questões envolvendo a temática na sua prática.

Agora, após a sugestão de atividades e a análise desse material, propomos que você faça uma avaliação do mesmo.

Então...

- O material é atrativo?
- As atividades são relevantes para o seu trabalho?
- O material traz ideias inovadoras para sua prática?
- Após a avaliação desse material, você pretende utilizar estas atividades?
- O que você acrescentaria ao Caderno Pedagógico proposto?
- Acesse o seguinte link e dê sua contribuição:
https://docs.google.com/forms/d/17MPb_cIQh7fz3USb_bN_JWARhY62-PgQxWN9Vt5OnDk/edit

Por fim, esperamos que o presente Caderno Pedagógico seja inspirador para o seu trabalho. Que, após o uso desse material, você possa realizar constante autoavaliação e avaliação de seus alunos por meio da sensibilidade da observação e do registro das valiosas narrativas que as crianças trazem.

“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.”

(Paulo Freire)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUERBACH, P. **O jornal**. São Paulo: Brinque-book, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010. 36 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto - MEC/ Secretaria de Educação Fundamental. 1998. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEF, 1998. V.3.

BRENNAN, I. **Bocejo**. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2012.

CARDON, L. **Calma, camaleão!** São Paulo: Ática, 2006.

CARDOSO, B. P. A. **Práticas de linguagem oral e escrita na educação infantil**. São Paulo: Anzol, 2012.

COELHO, R. **O Gato e a árvore**. Curitiba: Positivo, 2009.

COIMBRA, A. M. **Multiculturalismo, discurso e identidade em cartas dos leitores de língua inglesa**. 2008, 225f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, Niterói, Rio de Janeiro.

COTTIN, M. **Duplo duplo**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.) **In Gêneros textuais reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Parábola, 2011.

GENECHIEN, G. V. **É um gato?** São Paulo: Gaudi, 2009.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GUALBERTO, C. L. Multiletramentos a partir da Gramática do Design Visual: possibilidades de reflexos. **Anais do SILEL**. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, R. **Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. New York: Oxford Press, 1989.

HALLIDAY, M. A. K. **An Introduction to Functional Grammar**. London: Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K. & MATTHIESSEN, C.M.I.M **An Introduction to Functional Grammar**. 3rd ed. Revised by Christian M.I.M Matthiessen. London, UK: Arnold, 2004.

KATO, M. (Org.). **A concepção da escrita pela criança**. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication**. London, New York: Arnold; Oxford University Press, 2001.

_____. **Reading Images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 2006 [1996].

LACERDA, V. A. Quando uma imagem vale mais que mil palavras: Livros de Imagem e Histórias em Quadrinhos no PNBE. In: **PNBE na escola: literatura fora da caixa**/ Ministério da Educação; elaborado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita na Universidade Federal de Minas Gerais. – [Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014].

LABOV, W. **The Transformation of Experience in Narrative Syntax**. Language in the Inner City .Philadelphia: University of Philadelphia Press, 1972.

MACHADO, J. **Ida e volta**. Rio de Janeiro: Edigraf Ltda, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNBE na escola**. Literatura fora da caixa. Brasília, 2014. Guia 1 – Educação Infantil.

RODRIGUES, B. **Ladrão de galinhas**. São Paulo: Martins Fontes: 2014.

ROJO, R. Concepção de leitor e produtos de textos nos PCNs: ler é melhor do que estudar. In: **Leitura e escrita na formação de professores**. São Paulo: Editora Musa, 2002. P. 31-52.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão**. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTOS, Z. A construção de uma leitura multimodal em língua estrangeira. **Revista Educação em Destaque**. Juiz de Fora, v. 1, n. 2, p. 75-86, 2º sem. 2008.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES & PAIVA. Introdução. In: **PNBE na escola**: literatura fora da caixa/ Ministério da Educação; elaborado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita na Universidade Federal de Minas Gerais. – [Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014].

SOUZA, C. C. **A leitura crítica de textos multimodais nas aulas de inglês**: uma proposta de letramento com base na Linguística Sistêmico-Funcional. 2011, 193f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.