



THAÍS COSTA PRADO ALVES

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DOS
MULTILETRAMENTOS: ANÁLISE DE REGISTROS
REFLEXIVOS SOBRE A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE
UM FANCLÍPE**

LAVRAS-MG

2021

THAÍS COSTA PRADO ALVES

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DOS
MULTILETRAMENTOS: ANÁLISE DE REGISTROS
REFLEXIVOS SOBRE A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE
UM FANCLÍPE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte das
exigências do curso de Letras Português/Inglês e
suas Literaturas, para a obtenção do título de
Licenciatura.

Profa. Dra. Helena Maria Ferreira
(Orientadora, DEL/UFLA)

**LAVRAS-MG
2021**

THAÍS COSTA PRADO ALVES

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS:
ANÁLISE DE REGISTROS REFLEXIVOS SOBRE A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO
DE UM FANCLÍPE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do curso de Letras Português/Inglês e suas Literaturas, para a obtenção do título de Licenciatura.

APROVADA em 04 de junho de 2021.

Profa. Dra. Helena Maria Ferreira - UFLA
Profa. Dra. Raquel Márcia Fontes Martins - UFLA
Lic. Isabela Vieira Lima - UFLA
Lic. Gislaine Aparecida Teixeira - UFLA

Profa. Dra. Helena Maria Ferreira
(Orientadora, DEL/UFLA)

**LAVRAS-MG
2021**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha mãe Margarete e ao meu pai Marco Antônio por todo amor, carinho e compreensão, por todos os ensinamentos e por estarem sempre ao meu lado em minhas escolhas. Agradeço ao meu irmão Gustavo, por todo companheirismo e amizade.

Agradeço aos meus amigos de longa data Pedro, Marília e Marina por tudo que vivemos juntos, vocês fazem parte de mim e muito do que sou hoje devo a vocês. Obrigada por se fazerem presentes apesar da distância, me acolhendo, me apoiando e me mostrando que a amizade é um dos bens mais preciosos que temos.

Agradeço também a todos amigos que fiz ao longo da minha graduação na UFLA, que fizeram deste período uma das melhores fases da minha vida. Especialmente agradeço à Rosa Maria por me acolher quando ainda não conhecia ninguém, pelos anos de amizade e parceria, não sabia até te conhecer que era possível criar laços tão fortes em tão pouco tempo. Agradeço à Laura, Marina, Gui, Júlia, Flávia, Xande, Vini, Matheus, Mirella e a todos que compartilharam momentos que sempre levarei comigo.

Agradeço ao meu companheiro, André, por todo amor, por me fazer acreditar em mim, por todos momentos em que passamos juntos nestes anos, pelo grande apoio e por me tranquilizar nesta reta final.

Não poderia deixar de agradecer à minha orientadora, Professora Helena, pela infindável paciência e compreensão, pelo acolhimento e pelas orientações e aprendizados. Você é um grande exemplo para nós, graduandos de Letras.

Agradeço também às mulheres da minha banca examinadora, Professora Raquel e minha amiga mestranda, Isabela, por terem aceitado meu convite. Suas contribuições serão muito bem vindas e com certeza ajudarão a enriquecer este trabalho.

Por fim, agradeço a todos os professores e professoras do nosso país que batalham incansavelmente contra o retrocesso, buscando uma educação de qualidade e acessível. Continuemos à luta!

RESUMO

As práticas de leitura e escrita sofreram mudanças com o avanço das tecnologias, refletindo diretamente no âmbito escolar. O surgimento das mídias digitais ampliou o modo de recepção, produção e circulação de textos, que atribuiu novas discussões acerca da formação de professores e os novos desafios a serem enfrentados na educação. Os gêneros emergentes do suporte digital apoderam-se também de importância nas práticas pedagógicas e exigem habilidades específicas para construção de sentidos, sendo eles compostos por uma variedade de recursos semióticos e modos de linguagem. A partir deste pressuposto, este trabalho tem como objetivo explorar o gênero fanclipe e suas possibilidades para a ampliação de habilidades relacionadas aos multiletramentos. Para o embasamento teórico foram utilizados autores como Rojo (2009), Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), New London Group (1996), Jenkins (2009), Machado (2000) e Soares (2004), bem como fundamentado na BNCC (2018). A metodologia foi dividida em: 1) pesquisa bibliográfica, assentada nos pressupostos da Teoria dos Multiletramentos, organizada em duas seções: a) O contexto dos multiletramentos e as demandas de formação docente e b) O gênero fanclipe e sua organização multissemiótica. 2) análise do corpus: constituído por registros reflexivos e de um fanclipe produzido pela autora deste trabalho, baseado na música “Mulher da Vila Matilde” de Elza Soares, no intuito de salientar o processo de produção e elencar as contribuições para formação docente. A partir da pesquisa empreendida foi possível constatar que: a) a formação teórica do professor, assentada nos pressupostos dos multiletramentos, poderá iluminar o desenvolvimento de práticas de ensino articuladas às demandas da sociedade da informação, em que as interações são mediadas por tecnologias e os textos são constituídos por múltiplas linguagens; b) a reflexão sobre o percurso formativo poderá contribuir para que outros professores possam construir identificações em relação às dificuldades encontradas na atuação profissional; c) a experiência de produção de textos multissemióticos poderá propiciar uma formação docente mais efetiva, dada as oportunidades de reflexão acerca do próprio processo de formação; d) a produção de textos poderá servir como material didático a ser explorado em sala de aula com os alunos; e) a produção de diários reflexivos poderá favorecer uma cultura de análise das demandas de formação docente e da própria atuação.

Palavras-chave: Multiletramentos. Fanclipe. Formação docente.

ABSTRACT

Reading and writing practices have changed with the advancement of technologies, directly reflecting in the school environment. The emergence of expanded media, the mode of reception, production, and circulation of texts, which attributed new implications for teacher education and the new challenges to be faced in education. The emerging genres of digital support also take on importance in pedagogical practices and specific needs for the construction of meaning, being composed of a variety of semiotic resources and modes of language. Based on this assumption, this work aims to explore one of these genres, specifically the fanclip and its possibilities for expanding skills related to multi-tools. For the theoretical basis, authors such as Rojo (2009), Kalantzis, Cope and Pinheiro (2020), New London Group (1996), Jenkins (2009), Machado (2000), and Soares (2004) were used, as well as based on the BNCC (2018). The methodology was divided into 1) bibliographic research, based on the assumptions of the Multiliteracy Theory, organized into two major ones: a) The context of multiliteracies and the demands for teacher education and b) The fanclip genre and its multisemiotic organization. 2) analysis of the corpus: consisting of reflective records and a fanclip produced by the author of this work, based on the song “Mulher da Vila Matilde” by Elza Soares, to highlight the production process and list as contributions to teacher education. Based on the research undertaken, it was possible to verify that: a) the theoretical education of the teacher, based on the assumptions of the multi-elements, can illuminate the development of teaching practices articulated to the demands of the information society, in which interactions are mediated by technologies and texts are made up of multiple languages; b) reflection on the training path may contribute so that other teachers can build identifications about the difficulties encountered in professional practice; c) the experience of producing multisemiotic texts may provide more effective teacher education, given the opportunities for reflection on the training process itself; d) the production of texts may serve as didactic material to be explored in the classroom with students; e) the production of reflective diaries may favor a culture of analysis of the demands of teacher education and of the performance itself.

Key words: Multiliteracies. Fanclip. Teacher education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	O CONTEXTO DOS MULTILETRAMENTOS E AS DEMANDAS DE FORMAÇÃO DOCENTE	11
2.1	Os processos de produção, circulação e recepção de textos multimodais/multissemióticos.....	11
2.2	Formação docente na perspectiva dos multiletramentos.....	14
2.3	O gênero fanclipe e sua constituição multissemiótica.....	25
3	REGISTROS REFLEXIVOS: DESLOCAMENTOS SOBRE O TRABALHO COM OS MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	31
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS.....	53

1 INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos advindos das últimas décadas propiciaram mudanças em diversos âmbitos da sociedade, incluindo os meios de comunicação e modos de interação entre as pessoas. Com a chamada era eletrônica e com o advento da internet, as práticas de leitura e de produção de texto foram redimensionadas, seja em função das possibilidades de usos de diferentes recursos semióticos, seja em função das habilidades necessárias para os usos desses recursos nos processos de produção dos sentidos e nas interações mediadas pelas tecnologias. As novas mídias digitais tornaram-se parte do cotidiano, assim, elas integram também o contexto escolar, pois proporcionam(ram) alterações substanciais nos modos de produção, circulação e recepção dos textos. No âmbito escolar, não somente a intensificação do uso do suporte digital, mas também a transmutação e o surgimento de gêneros representam um novo desafio para as práticas pedagógicas.

Para Ferreira (2019), a complexidade dos aspectos linguístico-semiótico-discursivos que são constitutivos dos textos que circulam na sociedade da informação e a tradição escolar que ainda dá primazia à dimensão verbal da linguagem, principalmente, à modalidade escrita, têm desencadeado novos desafios para as práticas de ensino e para a formação de professores.

Essa organização multissemiótica exige habilidades de produção e capacidades de percepção para que se consiga construir sentidos, de modo a considerar as múltiplas linguagens constitutivas dos textos que circulam em diferentes contextos digitais. Desse modo, com vistas a propiciar oportunidades formativas para docentes de língua portuguesa, este trabalho propõe uma discussão acerca dos multiletramentos. De acordo com Xavier (2009), o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula pode apresentar limitações em função da não exploração da pluralidade de recursos que compõem os textos, tais como: linguagem verbal, imagens, cores, divisões em páginas, todos são recursos possíveis e constitutivos da enunciação digital. Além dessa pluralidade, há um imbricamento de recursos semióticos (palavras, imagens, sons, cores, tipografias, movimentos, perspectivas, enquadramentos etc.), que participam dos processos de produção de sentidos, que são constantemente redimensionados a partir dos usos de novas ferramentas de edição e das possibilidades trazidas pelo suporte digital.

Nessa direção, este trabalho tem como objetivo precípuo analisar, sob a perspectiva dos multiletramentos, como o gênero fanclipe pode influenciar o percurso formativo de

professores. Para o embasamento teórico foram utilizados autores como Rojo (2009), Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), New London Group (1996), Jenkins (2009), Machado (2000) e Soares (2004), bem como fundamentado na BNCC (2018). O fanclipe foi escolhido em função de ser um gênero pouco estudado no âmbito do ensino de Língua Portuguesa e, em contrapartida, integrar o cotidiano social dos estudantes. Esse gênero pode ser considerado uma extensão do gênero videoclipe, produzido, normalmente, por empresas vinculadas aos profissionais da música que buscam apresentar um produto em que a música e imagens em movimento ou filmagens de cenas são articulados, para fins promocionais ou artísticos. No entanto, com a disseminação das ferramentas de edição e com as possibilidades de compartilhamento de textos, os fãs se sentem motivados a produzir textos inspirados em uma determinada música.

O fanclipe está inserido no conjunto de gêneros que se caracterizam pelas interações entre fãs – denominada fandom (JENKINS, 2009) – que se articulam e relacionam com qualquer forma de produção cultural (livros, filmes, músicas, seriados, animações, quadrinhos etc.). Para o autor, “os fãs são o segmento mais ativo do público das mídias, aquele que se recusa a simplesmente aceitar o que recebe, insistindo no direito de se tornar um participante pleno” (JENKINS, 2009, p. 188), assim, o ciberespaço gerido pelo fandom oficializa o direito do público até então passivo, contribuir ativamente com a construção de sua própria cultura. Nessas produções, os fãs tomam como referência a produção do artista e faz uma recriação, sem que haja quebra de direitos autorais e sem a pretensão de comercialização. Trata-se de uma situação em que não basta aos fãs consumir o material que lhes é disponibilizado, passa a haver a necessidade de interagir, interferir naquele universo ficcional, de deixar sua marca de autoria. (VARGAS, 2015, p. 21-22).

Após essa breve caracterização do gênero selecionado como objeto de estudo, destaca-se que este trabalho se reveste de importância por três razões basilares: a) aborda um gênero emergente que ainda tem espaço restrito nos espaços escolares e no contexto dos cursos de formação de professores; b) alinha-se, de modo notadamente, fundamentado, na proposta da Base Nacional Curricular Comum - BNCC (BRASIL, 2018) que propõe o trabalho com textos multissemióticos em sala de aula; c) possibilita o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas aos multiletramentos, seja em relação aos recursos semióticos utilizados e a análise de seus efeitos de sentido, seja em relação aos usos de ferramentas de edição e compartilhamento de textos.

Nesse sentido, este trabalho, ao se propor analisar uma experiência de formação docente que contempla a produção do gênero fanclipe, apresenta o seguinte desenho

metodológico: 1) pesquisa bibliográfica, assentada nos pressupostos da Teoria dos Multiletramentos, organizada em duas seções: a) O contexto dos multiletramentos e as demandas de formação docente e b) O gênero fanclipe e sua organização multissemiótica. Em sequência: 2) análise do corpus: constituído por registros reflexivos e de um fanclipe produzido pela autora deste trabalho, baseado na música “Mulher da Vila Matilde” de Elza Soares, visando demonstrar as percepções vivenciadas no percurso de produção.

Os multiletramentos têm despontado como dimensão urgente a ser contemplada sistematicamente pelas práticas pedagógicas, uma vez que a escola representa uma das agências de letramento.

Espera-se que, a partir do aprofundamento teórico decorrente das análises aqui realizadas, seja possível propiciar uma reflexão sobre o trabalho com os textos multissemióticos em sala de aula, de modo especial, com o gênero fanclipe, contribuindo, de maneira direta, para o processo de formação de professores.

2 O CONTEXTO DOS MULTILETRAMENTOS E AS DEMANDAS DA FORMAÇÃO DOCENTE

Esta seção apresenta uma discussão sobre as práticas de linguagem em contextos digitais, em que múltiplos recursos semióticos são utilizados de modo recorrente nos textos que circulam socialmente. Essa multiplicidade semiótica foi intensificada a partir das possibilidades trazidas pelas tecnologias e, de modo mais específico, pelo acesso à internet, que propicia a circulação de textos com a combinação de produções constituídas por múltiplas linguagens. Além disso, busca-se realizar provocações acerca dos processos de formação docente para uma atuação pedagógica nesses contextos.

2.1 Os processos de produção, circulação e recepção de textos multimodais/multissemióticos

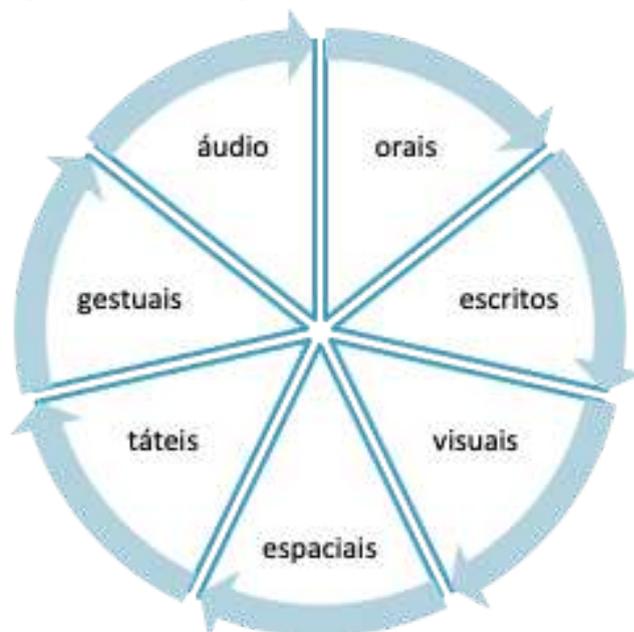
A sociedade contemporânea tem sido marcada por significativos avanços no contexto tecnológico e esses avanços reverberam em mudanças nos modos como os textos são produzidos e recebidos nos diferentes contextos da vida social. Os textos que circulam nas mídias digitais trazem a possibilidade da presença de diversos recursos semióticos e modos de linguagem articulados, a fim de garantir a construção de sentido. A combinação de palavras, imagens estáticas ou em movimento, gestos, sons, cores, diagramação, entre outros, passam a integrar a estrutura e o funcionamento dos textos, o que possibilita afirmar que todo texto é multimodal ou multissemiótico. Para Liberali et al. (2015),

A multimodalidade está ligada à integração de variados modos de construir significado em que aspectos multimodais (visuais, espaciais, auditivos, posturais, dentre outros) se adicionam ao texto escrito e falado, por exemplo, na reconfiguração do modo como a linguagem é usada. Assim, diagramação, cores, desenhos, posições, tipo de letra, imagens, dentre outros recursos, poderiam ser utilizados como base para a criação, análise, compreensão e interpretação da realidade. (LIBERALI et al., 2015, p.6)

Complementando o exposto, Vieira e Silvestre (2015, p. 98) afirma que o texto multimodal é “[...] uma unidade de significação, constituída pelos recursos semióticos dos diversos sistemas escolhidos pelo produtor de texto, num contexto de situação, para determinados fins comunicativos”. Esses textos estão presentes nas telas dos computadores,

celulares, televisão e, até mesmo, nos textos impressos e orais e exploram diferentes modos e recursos semióticos, conforme possibilidades elencadas por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 181):

Figura 1: Modos de significação em uma teoria multimodal



Fonte: Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 181)

A democratização do acesso à internet possibilitou a ampliação de interações com esses textos de modo mais intensificado. Essas interações demandam o desenvolvimento de diferentes habilidades, seja em relação à recepção/crítica, seja em relação à produção/edição. Assim, o ensino de línguas assume um protagonismo nesse processo, uma vez que o trabalho sistematizado com as práticas de linguagem sob a perspectiva do ensino por competências/habilidades, tal como proposto pela Base Nacional Curricular Comum - BNCC (BRASIL, 2018), pode possibilitar aos alunos o uso de diferentes estratégias no processo de produção e compreensão de sentidos.

Discorrendo sobre essa questão, Rojo (2012, p. 99) postula que “se houve e se há essa mudança, as tecnologias e os textos contemporâneos, deve haver também uma mudança na maneira como a escola aborda os letramentos requeridos por essas mudanças”. No processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa tornou-se necessário multiletrar, ou seja, ir além do letramento.

O termo letramento, para Rojo (2009, p. 98), deve abarcar “os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados,

locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.” Sendo assim, é necessário contemplar os multiletramentos. Esse conceito surge a partir dos estudos dos pesquisadores do Grupo de Nova Londres (GNL), ao constatarem que os textos multissemióticos exigem uma capacidade de compreensão que ultrapasse a dimensão da materialidade linguística.

Os multiletramentos apontam para práticas de linguagem que envolvem diferentes recursos (palavras, imagens, sons, movimentos, diagramação, gestos, expressões faciais, cores etc.). Além disso, estabelecem uma relação com a diversidade cultural, o que implica também uma visão crítica dos diferentes textos/discursos que circulam na sociedade da informação.

De acordo com Vieira e Silvestre (2015)

a composição textual multimodal tem alimentado as práticas sociais, cuja riqueza de modos de representação utilizados incluem desde imagens, até cores, movimento, som e escrita, haja vista a existência frequente de eventos híbridos de letramentos, constituídos por composições com linguagem verbal, com linguagem visual e com linguagem corporal, marcas preponderantes do discurso contemporâneo. (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 43)

Desse modo, um ensino pautado nas demandas de práticas sociais em que circulam textos de diferentes suportes, com a congregação de múltiplas linguagens, reivindica uma proposta que contemple os diferentes recursos semióticos (fala, escrita, gestos, imagens visuais, etc.), organizados segundo princípios e normas construídos socialmente (JEWITT, 2009).

Em conformidade com Lemke (2010) aponta que:

a construção de significados/sentidos ou designs conforme o Grupo de Nova Londres (1996), principalmente em/nos textos multissemióticos contemporâneos, é realizada de forma multiplicativa e não apenas somática, já que os significados em outras mídias não são fixos e aditivos (o significado da palavra mais o significado da imagem), mas sim, multiplicativos (o significado da palavra se modifica através do contexto imagético e o significado da imagem se modifica pelo contexto textual) fazendo do todo algo muito maior do que a simples soma das partes (LEMKE, 2010, p. 456).

Além da conjugação imbricada das semioses, a leitura e a produção de textos multissemióticos contempla a dimensão cultural das sociedades, uma vez que essas práticas são socialmente localizadas, ou seja, são partes de uma relação ideológica, de poder (cultural,

religioso, político etc.) que afetam as relações sociais e o desenvolvimento do ensino em sala de aula. Para Gomes (2017), os gêneros são “[..]realizados/construídos em práticas sociais de linguagem, e envolvem determinadas práticas de letramentos, e, portanto, são gêneros situados sociocultural e historicamente e pertencentes a determinadas esferas/campos ideológicos de comunicação” (2017, p. 66).

Partindo da premissa de que a escola é lugar no qual se tem uma troca de saberes e culturas, onde cada aluno tem sua vivência e parte de uma realidade particular, somado à intensa presença da tecnologia no cotidiano, torna-se fundamental pautar o trabalho dos docentes na perspectiva da pedagogia dos multiletramentos. A escola precisa possibilitar aos discentes uma formação em que consigam compreender e produzir a partir dessas novas práticas letradas e dos novos suportes oriundos da tecnologia, dentro e fora do ambiente escolar.

Para a autora, ainda há uma certa resistência por parte da escola em flexibilizar as práticas escolares já vistas como canônicas. A não aceitação de que as mídias digitais podem favorecer práticas de ensino articuladas às demandas sociais pode trazer prejuízos para a formação dos alunos. Não há como, na atual conjuntura, desvencilhar a educação dos usos sociais da linguagem relacionados ao contexto tecnológico. Quando a escola se prende ao ensino tradicional, ignorando as ferramentas que a tecnologia oferece, ela perde a oportunidade de diversificar suas metodologias de ensino e de promover uma articulação entre ensino e demandas da sociedade. Jordão (2007, p. 25) pontua que “a virtualidade (que não é o contrário de realidade, mas sim uma forma específica de construir realidades possíveis) afeta nossos modos de fazer sentidos, nossas maneiras de interpretar o mundo”.

Nesse sentido, a próxima seção abordará a questão dos multiletramentos e o processo de formação de professores.

2.2 Formação docente na perspectiva dos multiletramentos

Embora haja a defesa de que todo texto é multimodal/multissemiótico e que essa configuração demanda a adoção de metodologias para discussão sistematizada acerca das potencialidades indiciadoras de sentidos das várias semioses, as práticas de ensino ainda desvelam tendências para a supremacia de textos verbais escritos. Segundo Nascimento, Bezerra e Heberle (2011, p. 533-534),

Tradicionalmente, a habilidade de lidar com textos multimodais se desenvolve de forma implícita, provavelmente por acreditarmos que os

sentidos produzidos por imagens seja transparentes, uma espécie de código universal, cujo aprendizado não é de responsabilidade da escola. Entretanto, na medida em que o emprego de imagens nos textos passa a ser percebido como intensificado e integrado, perguntamo-nos, como educadores, até que ponto podemos continuar contando apenas com a aprendizagem implícita da multimodalidade (Bateman, 2008, p. 7), em especial quando percebemos que ‘os elementos de uma determinada estrutura visual se correlacionam para comunicar significados política e socialmente embasados’ (Almeida, 2008)

Essa citação traz provocações acerca da configuração dos textos, ou seja, da proposição de que nenhum texto é monomodal/monossemiótico. Todo texto é materializado por meio de uma combinação de semioses. Um texto verbal escrito, por exemplo, apresenta marcas (cores, fontes diferenciadas, formatação, tamanho de fontes, negrito, itálico, sublinhado, etc.) que indiciam sentidos e sinalizam para uma orientação do percurso interpretativo, ou seja, para o processo de produção de sentidos. Além disso, esses textos estão inseridos em um contexto social, histórico e ideológico que também influencia no processo de leitura. Desse modo, os recursos semióticos (imagens, cores, enquadramento, expressões faciais, posturas, gestos, movimento etc) não são complementares. Esses recursos são indiciadores de sentidos e também são constitutivos do projeto de dizer proposto pelos produtores.

Nesse contexto, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 24) consideram importante pontuar que as práticas educativas devem estar articuladas “[...] às condições contemporâneas de construção de significados/sentidos - incluindo a multimodalidade e as diversas formas de comunicação que encontramos uma ampla gama de contextos sociais e culturais em nossas vidas cotidianas”. Essa perspectiva “[...] abre caminhos para a participação social, em que se podem formar aprendizes com experiências e vivências culturais, sociais e econômicas distintas para construir significados e ter sucesso.” (p.73). Os autores elencam as seguintes abordagens que devem fundamentar as concepções/orientações pedagógicas: a) abordagem didática; b) abordagem autêntica; c) abordagem funcional e d) abordagem crítica, que são relevantes para uma pedagogia produtiva e intencional dos letramentos.

Quadro 1: Abordagens relacionadas à Pedagogia dos Letramentos

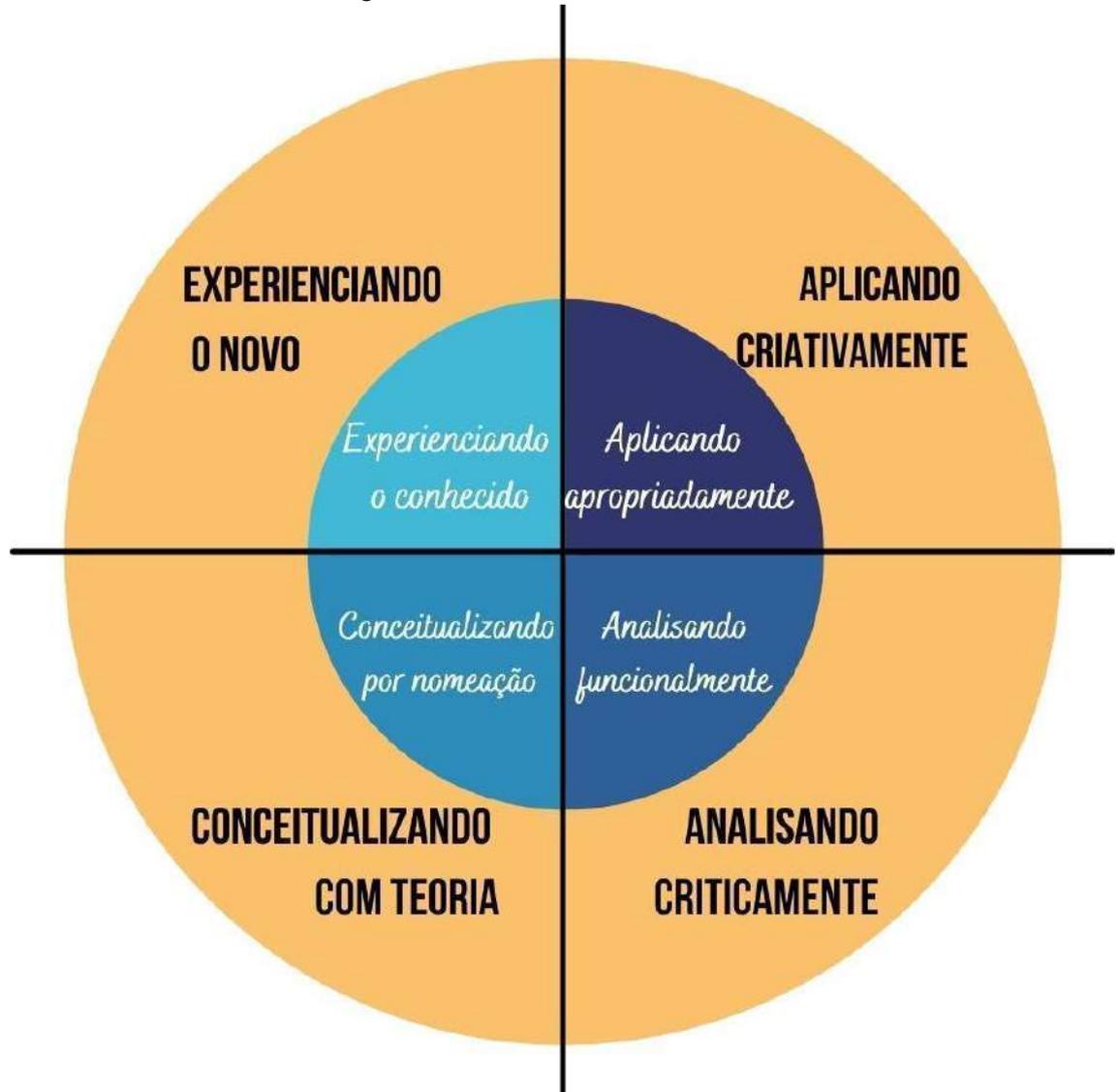
Tipos de abordagens	Caracterização
---------------------	----------------

abordagem didática	Confia extensivamente em "conceitualizar nomeando", ou ensinando conceitos abstratos que podem ser aplicados em contextos gerais.
abordagem autêntica	Enfatiza fortemente "experienciar o conhecido", começando com os interesses, as experiências e as motivações do aluno.
abordagem funcional	Preocupa-se muito em "analisar funcionalmente", ou em descobrir como os textos são estruturados para servir a diferentes propósitos e "aplicar adequadamente", ou aprender significados que serão poderosamente eficazes.
abordagem crítica	Detém-se em "analisar criticamente", interrogar as motivações relacionadas aos significados comunicados e criar textos que se envolvam com o mundo de maneira reflexiva; também explora "experienciar o conhecido", quando se trata de expressar identidades pessoais e sociais e "aplicar criativamente", quando se trata de fazer textos inovadores por meio de novas mídias.

Fonte: KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, (2020, p. 74) (adaptada pela autora)

Ao considerar os quatro tipos de abordagem, os autores sinalizam para o processo de formação de professores que precisa ter como princípio basilar a multiplicidade de saberes que são fundamentais à prática de ensino, ultrapassando, assim, a perspectiva técnica de um agir instrumental para uma concepção que procure ressignificar o próprio sentido da docência, não mais como um profissional que ensina, mas como um sujeito que promove e orienta as interações, em que sejam valorizados os saberes consolidados, considerando-se como princípio uma atitude reflexiva, investigativa e crítica (DIESEL et al., 2017). Para a compreensão de cada abordagem, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) apresentam uma reflexão acerca dos processos de conhecimento articulados a cada abordagem:

Figura 2: Processos de conhecimento



Fonte: KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, (2020, p. 73)

Ao articular os processos de conhecimento e as teorias de aprendizagem, os autores enfatizam que essa articulação possibilita a construção de um repertório de ensino e de aprendizagem, permitindo a reformulação e a reconstrução de tradições fundadas em abordagens pedagógicas pautadas na reprodução de conhecimentos e que poderão possibilitar a ampliação de habilidades relacionadas aos multiletramentos, que além de implicar o conhecimentos acerca dos usos da linguagem, contempla as dimensões socioculturais dos

contextos de vida dos alunos e os posicionamentos em relação ao próprio processo de aprendizagem.

Nessa direção, o professor, ao buscar um alinhamento com um “repertório de movimentos epistêmicos”, ou seja, “coisas que os aprendizes podem fazer para conhecer”, poderá organizar ações educativas em que os tipos de atividades podem cumprir objetivos de ensino e de aprendizagem mais efetivos. Para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 80),

a ‘pedagogia’ se torna um procedimento cuidadoso de escolha de um conjunto de maneiras de constituir conhecimento por meio de movimentos intencionais com diferentes tipos de saber, uma vez que entendemos a educação como um processo de ampliação das capacidades dos aprendizes para construir conhecimento através de diferentes disciplinas e intenções. [...] Nesse sentido, a pedagogia se constitui como um design de sequências de ação de conhecimento que possam atender a domínios sociais e acadêmicos distintos: escolher tipos de atividade, sequenciar atividades, estabelecer a transição de um tipo de atividade para outro e determinar os resultados dessas atividades. [...] Isso é também uma maneira de identificar um conjunto de resultados que os aprendizes demonstraram, isto é, possibilita tanto a promoção de ações pedagógicas quanto a reflexão sobre essas ações. Assim, ao indicarem e documentarem os movimentos epistêmicos que os alunos fazem, os professores também podem realizar uma reflexão retrospectiva, avaliando a sequência e a mistura dos processos de conhecimento utilizados e o quanto se alinham com seus objetivos de aprendizagem. Nesse sentido, podem desmembrar o leque de possíveis sistemas de conhecimento, a fim de decidirem e justificarem o que é apropriado para um determinado assunto ou aluno, sendo, com isso, capazes de perceber como cada um se sai e, ao mesmo tempo, ampliar seus próprios repertórios pedagógicos de conhecimento, bem como as capacidades de construção de conhecimento de seus aprendizes. Se usarem uma gama mais ampla de processos de conhecimento, professores e alunos podem descobrir que a aprendizagem surge à medida que tais processos se entrelaçam em uma combinação variada, feita de maneira cuidadosamente planejada. Eles também podem conscientemente selecionar o conjunto e a sequência das ações contínuas de conhecimento mais apropriadas a determinada área de sua disciplina, um tópico, um contexto escolar ou certo grupo de alunos.

Nessa busca de considerar os processos de conhecimento, de modo mais sistematizado e mais consciente, é relevante pontuar que as especificidades de um processo de ensino que contemplem os perfis dos aprendizes, a seleção adequada de metodologias e de atividades, a implicação de discentes e docentes nas ações didáticas, os saberes experienciais e os objetivos da proposta de ensino demandam uma atitude de constante revisão de procedimentos, tanto por parte do professor, quanto por parte dos alunos. Assim, os autores sobrealçam a importância dos movimentos epistêmicos, que podem estar subjacentes às várias dimensões. O quadro 2 apresenta as dimensões constitutivas dos diferentes tipos de processos de

conhecimento, que podem favorecer o sequenciamento das atividades didáticas, bem como a reflexão sobre os percursos de aprendizagem.

Quadro 2 – Processos de conhecimento e percursos de aprendizagem

Processos de conhecimento na teoria de aprendizagem	Dimensões constitutivas	Contribuições para a ampliação dos multiletramentos
Aprendizagem experiencial dos letramentos	<p>Experimentar o conhecido: diz respeito à reflexão acerca das próprias experiências de vida por parte dos aprendizes, trazendo para a sala de aula conhecimentos e formas de representar o mundo.</p>	<p>Permite a conexão com as origens culturais, as identidades e os interesses dos alunos, envolvendo uma articulação explícita da experiência cotidiana, estimulando a autorreflexão sobre as fontes de seus interesses e perspectivas, possibilitando a mobilização ou a construção de conhecimentos prévios que são basilares para o desenvolvimento das práticas de ensino.</p> <p>Permite a ampliação dos saberes a partir de experiências anteriores.</p>
	<p>Experimentar o novo: implica a imersão em novas situações, informações e ideias; significa a interação com textos em modalidades variadas (escritos, falados, visuais e sonoros).</p>	
Aprendizagem conceitual dos letramentos	<p>Conceitualizar por nomeação: envolve classificação por propriedades gerais ou comuns, o que implica construir distinções (semelhança e diferença). Categorizações e nomeações de elementos constitutivos do fenômeno estudado, abarcando uma perspectiva metalinguística.</p>	<p>Permite a compreensão de conceitos e linguagem especializados relativos aos diferentes campos do conhecimento.</p> <p>Possibilita a construção de conceitos, categorizações e classificações com base nas próprias experiências.</p> <p>Permite a construção de modelos cognitivos ou representações de padrões e passem a ser úteis para a compreensão, produção e comunicação de conhecimentos</p>
	<p>Conceitualizar com teoria: significa realizar generalizações, reunião conceitos em estruturas interpretativas.</p>	

Aprendizagem analítica dos letramentos	Analisar funcionalmente: engloba processos de raciocínio, de estabelecimento de conclusões inferenciais e dedutivas, de relações funcionais (causa e efeito) e de análise de concepções lógicas, em que os aprendizes desenvolvem cadeias de raciocínio e explicam padrões de conhecimento e experiência.	Desenvolve nos alunos a habilidade de explicar o processo de compreensão acerca dos modos de organização e do funcionamento dos textos. Possibilita a interrogação dos propósitos relacionados aos significados e às ações, com base na interação do contexto sociocultural.
	Analisar criticamente: sugere a avaliação das perspectivas, dos interesses e dos motivos próprios e de outras pessoas no processo de interação.	
Aprendizagem aplicada dos letramentos	Aplicar adequadamente: consiste em empregar conhecimentos de maneira previsível e adequada aos contextos sociais em que os aprendizes estão inseridos.	Permite uma discussão acerca da adequação de usos da linguagem. Permite considerar os interesses, as experiências e as aspirações dos alunos de forma a realizar experiências autorais.
	Aplicar criativamente: sugere um uso mais inovador do conhecimento, que pode envolver o deslocamento de um conhecimento para outra configuração, tornando o mundo novo com novas formas de ação e de percepção.	

Fonte: KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, (2020).

Conforme se pode observar, a partir dos estudos do GNL, bem como dos estudos posteriores realizados por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), a educação deve levar ao desenvolvimento de sujeitos-leitores capazes de entender, de produzir e de transformar significados linguísticos, visuais, de áudio, gestuais e espaciais no processo de criação de novos futuros sociais no trabalho, na esfera pública e na comunidade. Assim, passa-se a valorizar a multiplicidade de linguagens presente nos mais variados textos em circulação social, que, em sua maioria, estão inseridos no cotidiano a partir da disseminação das tecnologias de informação e comunicação. Desse modo,

A pedagogia tradicional da alfabetização focaliza o processo de ensino e de aprendizagem no estudo do sistema linguístico em uma perspectiva normativa. Uma pedagogia dos multiletramentos enfoca modos de

representação muito mais amplos do que apenas a linguagem. Eles diferem de acordo com a cultura e o contexto e têm efeitos cognitivos, culturais e sociais específicos. Em alguns contextos culturais em uma comunidade aborígene ou em um ambiente multimídia, por exemplo - o modo visual de representação pode ser muito mais poderoso e relacionado à linguagem do que a "mera alfabetização" seria capaz de permitir. Os multiletramentos também criam um tipo diferente de pedagogia, em que a linguagem e outros modos de significado são recursos representacionais dinâmicos, sendo constantemente refeitos por seus usuários enquanto trabalham para alcançar seus objetivos culturais (NEW LONDON GROUP, 1996, p. 64, tradução nossa).

Segundo os estudos de Rojo (2012), na perspectiva do GNL, a Pedagogia dos Multiletramentos permite a ressignificação dos processos de produção, de circulação e de recepção de textos, bem como das práticas de linguagem (oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística/semiótica e discursiva), que são dimensionadas na perspectiva das interações sociais e de contextos histórico-ideológicos.

Assim, a perspectiva dos multiletramentos visa um ensino que contemple a multiplicidade de linguagem (multiplicidade semiótica) e de cultura (multiplicidade de saberes, tradições, valores). Nessa direção, as interações constitutivas do processo educativo podem ser consideradas como uma prática situada, pois mobilizam a natureza interativa da criação de significados/sentidos e fundamentam-se em desenhos/modelos disponíveis mais ou menos previsíveis em cada contexto. Além disso, o trabalho com os multiletramentos também visa a uma ampliação do letramento crítico, uma vez que os alunos, ao terem contato com os textos que circulam na sociedade, poderão atentar-se, na escola, para o contexto de produção e circulação desses textos, bem como para os recursos e escolhas de determinado gênero.

Segundo a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 67-68), é relevante:

proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir.

Dessa forma, cabe aos profissionais de ensino buscarem subsídios teóricos e metodológicos que contemplem práticas de linguagem que envolvam gêneros textuais/discursivos – os textos multissemióticos – para que possam efetivamente promover o desenvolvimento de habilidades relacionadas aos multiletramentos.

A BNCC postula ser elementar na área destinada à Língua Portuguesa ampliar os letramentos do alunado ao considerar que a tecnologia provocou o surgimento de novos gêneros e textos multissemióticos e multimidiáticos, que se dão dentro das práticas de linguagem contemporânea, além de novas formas de recepção e produção dos mesmos. O multiletramento ganha espaço no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, pois assim como afirma Rojo (2009, p.11) o papel da escola está atrelado a “[...]possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática”.

A influência da tecnologia no cotidiano e a maneira como ela modificou as práticas letradas refletiu diretamente no ensino da língua materna, o contato com textos multissemióticos que circulam nas mídias digitais tornou-se rotineiro através dos computadores, celulares, tablets, etc.

Segundo a BNCC (2018):

é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação [...] ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes (BRASIL, 2018, p. 61).

Portanto, a BNCC, contemplando os multiletramentos e valorização das práticas letradas contemporâneas, demanda a abordagem de textos multissemióticos que fazem parte dessas novas linguagens. Esses textos aparecem nas competências e habilidades do Ensino Fundamental ao Médio. No Ensino Fundamental no que concerne à leitura, a BNCC (2018, p.78) aborda num sentido mais amplo, para além do texto de modalidade escrita, “mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais”. Logo, exalta a importância dos recursos semióticos e a habilidade de compreender os efeitos de sentido causados por eles. Na produção, os recursos semióticos devem ser utilizados de forma articulada e adequada a fim de garantir a construção de sentido. Já no Ensino Médio, as competências referentes aos textos multissemióticos se dá no aprimoramento do que foi visto nos anos anteriores, vide: “[...]atenção maior nas habilidades envolvidas na produção de textos multissemióticos mais analíticos, críticos, propositivos e criativos, abarcando sínteses mais complexas” (BRASIL, 2018, p.500).

Tendo ciência de que os textos multissemióticos circulam mais comumente nas esferas digitais, Dionísio (2014, p.41) aponta que utilizá-los em sala de aula auxilia no desenvolvimento cognitivo do aluno, entretanto há obstáculos ao considerar a formação docente, a velocidade dos avanços tecnológicos e a proximidade que os alunos têm com as mídias digitais fora do ambiente escolar. A BNCC aponta que apesar de os alunos serem familiarizados com as práticas sociais que ocorrem na *web*, isso não quer dizer que se atentem às dimensões ética, estética e política, ou lidem de forma crítica com o que estão consumindo e produzindo. Adiciona ainda que a cultura digital “induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas.” (2018, p. 61). O documento aponta que é necessário que a escola e o professor “eduque [os alunos] para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital” (idem).

Muitos são os desafios do professor para conseguir de maneira fluida trabalhar com este conteúdo. Acompanhar os avanços tecnológicos e as influências dele nas práticas de linguagem requer uma constante atualização no processo de ensino-aprendizagem. Existe um distanciamento ao notar que em maior número os professores, apesar de também estarem envolvidos na sociedade digital, não têm tanta proximidade com a tecnologia, visto que os alunos são nativos digitais. Segundo Marcelo (2013, p.27), “podemos dizer que temos escolas do século XIX, com professores do século XIX. XX, para alunos do século XXI”. Os conteúdos arraigados, como os pertencentes ao letramento da letra, na qual a valorização do cânone sobrepõe e/ou exclui a importância dos outros diversos novos letramentos, é frequentemente visto dentro do ambiente escolar. O professor precisa acolher as mudanças, ressignificar e renovar seus métodos pedagógicos assumindo que as práticas de linguagem advindas da cultura digital são também importantes.

Postas essas problemáticas, reitera-se que é de suma importância uma discussão dos usos das tecnologias em práticas pedagógicas pautadas nos multiletramentos no contexto de formação de professores com vistas a uma reflexão acerca das dimensões constitutivas do trabalho docente, uma vez que não basta ensinar a ler um determinado texto, é preciso compreender conceitos explorados por esse texto, analisar a estrutura e o funcionamento desse texto no contexto social, realizar uma análise crítica dos conteúdos, utilizar as questões abordadas no texto para a análise e para a transformação da realidade contextual, etc.

Segundo Buchmann (1984, p. 37), “saber algo nos permite ensiná-lo; e conhecer um conteúdo em profundidade significa estar mentalmente organizado e bem preparado para ensiná-lo de forma geral”. Assume-se, então que além de ter consciência da teoria é também necessário colocá-la em prática, assim, se o ensino será pautado nos textos multissemióticos da cultura digital é preciso que os professores em formação também o produzam.

O incentivo ao estudo dessas produções também precisa ser um ponto relevante nos cursos de formação docente, pois “quanto mais o docente souber sobre o objeto de estudo e a situação comunicativa envolvida, sobre seus alunos e sua bagagem cultural, maiores serão as probabilidades de ele ser capaz de criar situações significativas de aprendizagem” (KLEIMAN, 2008, p. 512).

Em relação à formação docente, o GNL defende que os professores devem repensar as práticas pedagógicas, de modo a propiciar aos alunos o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos necessários para uma atuação crítica na sociedade, atores da transformação social. Assim, considerando o contexto translocal, multicultural e híbrido, a educação deve se voltar para formação de professores que atuam como *designers de significados*, ou seja, como sujeitos capazes de compreender, produzir e transformar qualquer atividade semiótica (significados linguísticos, visuais, de áudio, gestuais e espaciais), para consumir e produzir textos, a partir das atitudes responsivas de comunidades específicas em momentos históricos situados.

De acordo com Paes (2020),

Para que o professor possa desenvolver as habilidades e competências previstas pela BNCC (BRASIL, 2018) com os alunos da Educação Básica, faz-se necessário que, em sua formação inicial, sejam consideradas as TD [Tecnologias Digitais] numa perspectiva mais prática, em que os recursos digitais sejam de fato explorados e não só abordados teoricamente. Destaca-se que a formação do professor baseia-se no princípio da simetria invertida, já que o professor aprende sua profissão no lugar que vai atuar, porém numa posição invertida, ou seja, como aluno (REGO; MELLO, 2002). Sendo assim, é importante que o professor em formação experimente enquanto aluno aquilo que poderá oferecer a seus alunos (REGO; MELLO, 2002). Também neste sentido, corrobora Schön (1990), quando discorre sobre a homologia de processos, que consiste em empregar, na formação de professor, as mesmas metodologias e métodos que poderão ser utilizadas por ele no processo de ensino aos seus estudantes. Isso corresponde a um princípio para a formação, cuja aplicação não é direta, mas que pode ser apreendido ao ser ensinado, utilizando e problematizando as mesmas estratégias que se deseja que os alunos aprendam e incorporem em seu cotidiano profissional (PAES, 2020, p. 22).

Ao discorrer sobre a formação docente, a autora complementa que as tecnologias digitais devem fazer parte da formação de professores, não apenas como estudos de teorias e de metodologias de ensino, mas é importante que eles vivenciem essas práticas, por meio da experimentação e da análise crítica dos processos de aprendizagem, superando, assim, o uso instrumental e teórico. Na realidade, trata-se “[...] de uma formação que articula a prática, a reflexão, a investigação e os conhecimentos teóricos requeridos para promover uma transformação na ação pedagógica” (FERREIRA; BASÍLIO, 2006, p. 11) e para fomentar debates acerca da utilização de tecnologias para a mobilização de aprendizagens. Nesse contexto, é relevante que os professores experimentem situações didáticas de usos das tecnologias como ambientes de produção colaborativa.

De acordo com Costa (2018),

É preciso formar o professor para compreender que a coexistência de diferentes linguagens não diminui o valor ou o prestígio de uma linguagem ou de certos textos em relação a outros. É necessário entender que, na sociedade atual é tão importante quanto ler e compreender criticamente um texto verbal escrito e impresso é ler e compreender os textos verbais orais e não verbais, que se constituem na/pela linguagem hipermidiática, tão comum em redes sociais ou aplicativos de comunicação instantânea. Eles são tão carregados de significados quanto os textos verbais escritos e, assim, devem também ser tomados pela escola como objeto de ensino e aprendizagem. (COSTA, 2018, p. 158)

Diante do exposto, reitera-se que o percurso formativo de professores, pautado na análise sistematizada das múltiplas linguagens constitutivas dos textos que circulam na sociedade da informação, pode favorecer uma aproximação dos processos formativos com as demandas da sociedade, propiciando uma atuação pedagógica compatível aos usos sociais da linguagem, à diversidade cultural e às necessidades de aprendizagem dos discentes.

Com vistas a ilustrar um percurso formativo dos professores, pautado na perspectiva dos multiletramentos, foi realizado um estudo do gênero fanclipe para a análise de uma experiência de formação. A próxima seção apresenta um panorama da organização e do funcionamento desse gênero textual.

2.3 O gênero fanclipe e sua constituição multissemiótica

Ao caracterizar o gênero fanclipe, é necessário discorrer sobre a sua origem, uma vez que esse gênero pode ser considerado como uma ramificação de outro gênero: o clipe ou o videoclipe.

Nesse contexto, parte-se de pressuposto de que os gêneros textuais estão sujeitos às mudanças relacionadas à vida cultural e social das diferentes comunidades linguísticas e das inovações tecnológicas, o que abarca a ação criativa dos sujeitos e a dinamicidade dos processos de interação. Assim, é possível a menção às possibilidades de transmutação dos gêneros, ou seja, os gêneros se transformam de acordo com as mudanças socioculturais que permeiam a sociedade. De acordo com Araújo (2006), a transmutação, fenômeno pelo qual um gênero gera um novo gênero, é influenciada de forma qualitativa e quantitativa pela evolução tecnológica, responsável pelo acentuamento do hibridismo entre textos, emanando a combinação de múltiplas linguagens.

Nesse contexto, é possível fazer alusão ao conceito de colônia/constelação de gêneros, que representa a coexistência de gêneros: “transmutados” (transformados) e “transmutante” (gênero-base). Esse conjunto de gêneros apresenta características comuns e algumas diferenças. Normalmente, a esfera de comunicação permanece a mesma, mas pode sofrer alterações na organização composicional ou no propósito comunicativo. No caso em pauta, o gênero clipe/videoclipe (gênero-base) deu origem ao gênero fanclipe (gênero transmutado), que circulam na mesma esfera discursiva (no meio midiático), com características composicionais similares, mas com propósitos comunicativos distintos (videoclipe busca realizar a divulgação de uma produção e o fanclipe busca demonstrar a identificação do fã com a música/cantor).

Nessa direção, Araújo (2006) defende que não se trata de um subgênero, essa ideia sugere uma classificação hierárquica entre os gêneros. Para o autor, “as variações estão ligadas a traços genéticos pelos quais se irmanam os gêneros” (2006, p. 307). Assim, embora haja similitudes entre os gêneros, a versatilidade das interações sociais permite o surgimento de novos gêneros a partir de outros que possuem características comuns, mas que emanam uma identidade peculiar.

Isto posto, enfatiza-se que a abordagem aqui trazida acerca do gênero videoclipe se configura como uma proposta para a compreensão do gênero fanclipe, já que são gêneros que apresentam similaridades e o último é uma transmutação do primeiro.

Segundo Soares (2004), o videoclipe surgiu como gênero televisivo e alavancou no fim da década de 80 com a criação do canal musical MTV (*Music Television*). Com o intuito principal de promoção, tanto do artista/banda quanto da canção, o videoclipe se trata da sincronização entre a imagem e a música como basilar à sua estruturação. O autor refere-se à significação de clipe como recorte ou pinça, dando a noção de que seria um emaranhado de imagens pinçadas que acompanham o ritmo da música; caso a música seja de batidas rápidas

o videoclipe também terá uma edição no mesmo ritmo, o contrário acontece em batidas lentas. Mas isso não é regra, pois esse gênero abre um leque de possibilidades de edição de acordo com as ideias de quem o produz; o que se tem de imprescindível é que o videoclipe provém da música.

Segundo Machado (2007), o videoclipe combina imagens sobrepostas com a inserção de inscrições de semioses verbais (escritas e orais) e sonoras em edições, que garantem a plasticidade e a textura de imagens organizadas em planos que a misturam ao uso de diversos elementos incorporados em uma única apresentação o que enriquece a leitura e demonstração de sentimentos, formas de manifestar pensamentos e ideias. O autor defende que o videoclipe não é apenas um jogo de imagens no computador simplesmente por ele mesmo, mas a “articulação do vídeo enquanto um sistema de expressão” (MACHADO, 2007, p. 30).

Discorrendo sobre o gênero videoclipe, Przyvitoski (2020), apoiando-se em Mozdenski e Pontes, considera que o videoclipe

é um pequeno filme, um curta metragem, cuja duração está atrelada (mas não restrita) ao início e fim do som de uma única música. Para ser considerado um videoclipe, este curta-metragem não pode ser jornalístico, não é a simples filmagem da apresentação de um ou mais músicos. Ele é a ilustração, a versão filmada, de uma canção (MOZDENSKI, apud PONTES, 2003, p.48).

Além disso, Machado (2000) o caracteriza pela sua forma enxuta, de curta duração e com orçamentos menores comparados às grandes produções, como filmes; e pontua que são essas particularidades que o fizeram ser hoje em dia um espaço aberto a diversos tipos de produções experimentais.

Por ser um gênero relativamente novo, alguns estudos são por vezes simplistas quando olham apenas pelo viés mercadológico, reduzindo-o a um produto de divulgação ao desconsiderar a parte artística envolta na criação do videoclipe. Para o autor,

é preciso prestar mais atenção aos videoclipes. Já se foi o tempo em que esse pequeno formato audiovisual era constituído apenas de peças promocionais, produzidas por estrategistas de marketing para vender discos. A última safra de videoclipes está aí para demonstrar que o gênero mais genuinamente televisual cresceu em ambições, explodiu os seus próprios limites e está se impondo rapidamente como uma das formas de expressão artística de maior vitalidade em nosso tempo (MACHADO, 2000, p. 173).

A afirmação de Machado se torna ainda mais precisa após o surgimento de mídias digitais voltadas ao compartilhamento desse tipo de gênero, como o Youtube. Criado em 2005, o *website* possibilitou que seus usuários fizessem *uploads* de vídeos, incluindo

videoclipes. A autonomia de escolher e assistir a qualquer hora um videoclipe de seus respectivos interesses, o que não era possível quando o gênero circulava apenas no meio televisivo, somados ao poder de publicar gratuitamente uma produção própria, fizeram com que a plataforma aumentasse consumo e criação; é neste último citado que se encaixa o viés artístico, pois produzir um videoclipe demanda criatividade e capacidade inventiva, além de habilidades técnicas de edição.

De acordo com Mozdzenski (2013), além dessas questões supracitadas, a análise de videoclipes pode favorecer a compreensão de manifestações sociais e econômicas, enfatizando, por exemplo, questões ligadas ao racismo, diferenças étnicas, preconceito, entre outros elementos sociais. O estudo de videoclipes pode propiciar uma abordagem interativa e a compreensão do fenômeno da multimodalidade, visto que são compostos pelos seguintes elementos: imagem (cor, iluminação, angulação); sons eventuais (ruídos e efeitos sonoros); música; componentes paratextuais (créditos e textos informativos que acompanha o vídeo); textos verbais acessórios e textos verbais essenciais.

Esses aspectos adjuntos com toda evolução tecnológica foram cruciais para o crescimento de produções amadoras e para o romper o vínculo com grandes produtoras, que anteriormente eram fundamentais na carreira de novos artistas.

Essa evolução tecnológica permitiu a ampliação da produção, da circulação e recepção de textos em vídeos, o que favoreceu o desenvolvimento de novas tendências, tais como a produção de fanclipes.

O fanclipe é um videoclipe elaborado por fãs de determinada banda ou cantor, inspirados pela letra da música ou pelo clipe lançado oficialmente. Sendo visto como uma nova forma de produção, o fanclipe utiliza as mesmas configurações dos videoclipes, e pode ter como propósito a divulgação do trabalho ou tributo ao ídolo. O desenvolvimento das ferramentas tecnológicas, a acessibilidade gratuita a elas, a internet e a criação de plataformas para publicação dessas produções amadoras são algumas das causas da popularidade do fanclipe atualmente.

Ainda que o gênero seja considerado recente e que não exista muitos estudos acerca dele, já é sabido a importância do fanclipe como texto multissemiótico que faz parte das práticas letradas nas esferas digitais. Pertencendo à familiaridade dos jovens, assim como as fanfics, a BNCC (2018) recomenda a produção e análise de fanclipes como proposta didático-metodológica:

[...] mais do que um ‘usuário da língua/das linguagens’, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já

existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade (BRASIL, 2018, p. 70).

Os fanclipes são textos multimodais propícios para encaminhar os estudantes a atividades de reflexão e interpretação. Para Ragi, Sales e Ferreira (2020, p. 6),

Vale ressaltar que esse gênero é considerado um subgênero dos videoclipes, por apresentar características semelhantes ao “gênero mãe” ou “gênero base”, mas com características diferentes a esse (PLÁCIDO, 2016), com a especificidade de ser produzido por fãs, que partem de uma letra de música já existente para criarem seu próprio clipe. Normalmente, a produção conta com uma combinação de imagens e trilha sonora. Por se tratar de uma produção de curta duração, de ampla veiculação no contexto da cultura juvenil, esse gênero apresenta potencialidades bastante proficuas para o trabalho com a produção de textos em sala de aula.

Considerando as potencialidades formativas do gênero fanclipe para o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas aos multiletramentos, além das contribuições para o incentivo à produção textual, de modo a garantir não somente estratégias de produção colaborativa, mas também a socialização das produções, o trabalho com esse gênero pode dinamizar as estratégias metodológicas para o trabalho com a compreensão de textos. De acordo com Ragi, Souza e Ferreira (2020, p. 116)

o gênero fanclipe pode favorecer o processo de ensino e de aprendizagem, por possibilitar uma reflexão acerca das condições de produção (objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídias de circulação), do processo de textualização (articulação entre semioses, projeto de dizer, escolhas realizadas pelos autores e efeitos de sentido), dos usos de ferramentas digitais para o aperfeiçoamento do letramento digital (manipulação e análise de ferramentas e recursos para a edição de áudio e vídeo)

No entanto, para o encaminhamento das práticas pedagógicas, é fundamental que o professor possua experiências para um adequado trabalho com o gênero a ser proposto para análise por parte dos alunos. Nessa perspectiva, Ragi, Sales e Ferreira (2020) defendem que a experiência de produção de fanclipes por parte dos professores se reveste de uma importância substancial para a sua formação, pois visa dinamizar a produção do conhecimento sobre o gênero, em um contexto de ressignificações de práticas e de metodologias relacionadas ao trabalho com textos multissemióticos, já que, de acordo com Villardi (in CALAZANS, 1999), o ato de ensinar pressupõe o conhecimento por parte daquele que ensina. Nessa direção, os autores consideram que os professores somente poderão viabilizar a

ampliação das habilidades relacionadas aos multiletramentos se tiverem vivenciado esse tipo de experiência.

Nesse sentido, a próxima seção apresenta uma reflexão sobre o processo de produção de um fanclipe por parte da autora deste trabalho, considerando o contexto de formação da pesquisadora e professora.

3 REGISTROS REFLEXIVOS: DESLOCAMENTOS SOBRE O TRABALHO COM OS MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES¹

Ao eleger os registros reflexivos como procedimento metodológico, em função da impossibilidade de aplicação de um projeto de produção de textos em escolas dado o contexto pandêmico, que motivou o isolamento social, compreendi que as pesquisas nas áreas Humanas apresentam possibilidades de investigação que propiciam um exame do processo de formação pessoal para o desenvolvimento profissional. Segundo Warschauer (2001, p. 185): "a escrita da própria experiência é oportunidade com grande potencial formativo, seja nos moldes de diários, seja em textos narrativos das experiências, sobretudo quando se trata de estratégia coletiva de análise de práticas"; sendo assim analisar o que foi produzido sistematizadamente através dos registros reflexivos irá contribuir para formação docente. Nessa perspectiva, foi considerado o cotejamento dos registros reflexivos produzidos por mim com os referenciais teóricos estudados, em uma perspectiva de abordagem qualitativa, que contemplou um processo formativo em que a prática se articula como ponto de partida, mas que se transforma no e pelo processo, a partir das teorizações advindas das análises dos referenciais lidos. Os registros foram produzidos no primeiro trimestre de 2021, não sendo datados em função das idas e vindas nos textos produzidos, das supressões e das inserções de reflexões que foram sendo desencadeadas durante o processo.

A motivação para a seleção do gênero fanclipe se deu a partir da leitura da Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2018, p. 165), que apresenta como habilidades a serem exploradas:

(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções. Produção e edição de textos publicitários

(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 sintam atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.

¹ Por se tratar de análise de registros reflexivos, nesta seção, a opção foi pela utilização do discurso em primeira pessoa.

Assim, compreender os modos de organização e de funcionamento do gênero fanclipe me pareceu ser relevante para a formação de professores, que precisam compreender os usos do gênero para uma abordagem pedagógica mais sistematizada. Ao iniciar a leitura sobre o gênero fanclipe, compreendi que esse gênero se articulava com o que eu tinha o hábito de realizar: a produção de *fanarts*, em específico, colagens digitais, voltadas à música popular brasileira pela qual tenho grande apreço. Vi no fanclipe uma forma de promover articulação com os meus interesses pessoais. Essa questão é importante para a formação docente, uma vez que é necessário buscar compreender os interesses dos alunos.

Para Felipe e Karwoski (2014), a utilização de tecnologias em sala de aula é uma estratégia capaz de chamar a atenção e o interesse do aluno por se tratar de uma prática articulada ao cotidiano social, pela configuração desafiadora e pelo incentivo à criação criativa, “tornando o processo de aprendizado produtivo, interessante e inovador em uma sociedade que se encontra, a cada dia, mais conectada e globalizada.

Ao iniciar as leituras de referenciais teóricos acerca do gênero fanclipe, pude perceber que as pesquisas são notadamente restritas. Nesse sentido, no meu percurso formativo tive que analisar o gênero videoclipe (para a compreender a organização do gênero) e o contexto dos *fandoms* (fanzines, fanfics, fanarts e fanvideos), em que os fãs se colocam não como meros consumidores, mas como sujeitos em interação, os fãs se mobilizam, conversam entre si, se ajudam, criam e recriam. Segundo Jenkins (2015), o fã não ocupa mais a posição de espectador passivo, ele é participativo. Esses grupos de fãs não se abalam com a autoridade institucionalizada de editoras ou estúdios de cinema ao assumirem um posicionamento crítico, afirmando o direito de criticar, criar e recriar. Assim, com o advento das redes sociais, a figura do fã destaca-se na cultura contemporânea, deixando atitudes de fanático e assumindo um papel de protagonista.

Ao me propor analisar o gênero fanclipe, senti-me instigada a produzir um texto. Então, me dispus a vivenciar a experiência de produção e, a partir dessa experiência, realizar os registros reflexivos. O fanclipe eleito para objeto de estudo está disponível na plataforma *Youtube* no seguinte link: <https://youtu.be/rQhI8fMhlaM>.

Primeiramente, ao saber que o fanclipe se origina de uma música ou clipe oficial postado por determinado artista, escolhi a música “Maria da Vila Matilde”, que faz parte do álbum “A Mulher Do Fim Do Mundo”, de Elza Soares para minha produção. A escolha da música vai para além da minha admiração pela cantora e suas canções, mas também pela importância da temática abordada na letra. A música relata um caso de violência doméstica e a forma como Maria lidou com o ocorrido. O nome Maria utilizado não é em vão, sendo

Maria o nome próprio mais popular no Brasil, segundo o IBGE de 2010, é possível o entender como um representativo de várias “Marias” que sofrem da mesma violência.

Hooks (2000, p.87) afirma que “A violência patriarcal em casa é baseada na crença de que é aceitável que um indivíduo mais poderoso controle outros por meio de várias formas de força coercitiva”. Segundo Elza Soares (2015), em entrevista para o UOL, “A música serve para denunciar, para gritar. Muitas vezes nós gritamos e as pessoas não nos ouvem”, portanto, produzir um fanclipe baseado nessa canção faz com que as vozes das mulheres ecoem ainda mais em forma de denúncia sobre as violências que as cercam. Nesse sentido, é relevante que o professor compreenda as potencialidades dos textos que trabalha em sala de aula para a promoção de transformações sociais.

De acordo com Rocha (2015), a pedagogia de multiletramentos não pedagogiza as temáticas sociais, por reconhecer a configuração particular e plural do ambiente escolar, mas defende que

as ações nesse campo ocupem-se das tensões promovidas pela manifestação do poder nas relações humanas e, assim, preocupem-se com o fortalecimento da agência humana e de movimentos de resistência diante dos silenciamentos que privam pessoas de seus direitos e de sua dignidade (ROCHA, 2015, p.12).

Para produzir o fanclipe, foi necessário fazer um apanhado de imagens, já que o clipe são imagens pinçadas que, conjuntamente, com a música compõem o projeto de dizer proposto pelo enunciador. Por se tratar de um tema delicado não quis vincular a ele imagens de pessoas atuais, então optei pela escolha de fotos antigas; e também para passar a ideia de ser um videoclipe retrô, de modo que se pudesse explorar o contraste de cores. Ao todo, foram compiladas 17 imagens de pessoas, sendo todas elas em preto e branco, para que houvesse contraste com os efeitos colocados no videoclipe. A partir das escolhas feitas, veio o momento de edição de cada imagem com o intuito de transformá-las na representação da letra da música. Para editá-las, foram utilizados dois programas, o *PicsArt*, aplicativo de celular e o *Adobe Photoshop*, programa de computador.

Encontrei alguns empecilhos ao utilizar o *PicsArt*, que se fechava por algum erro no aplicativo, e eu acabava perdendo toda a edição já feita e tinha que refazê-la desde o começo; isso fez com que eu demorasse o dobro do tempo para conseguir concluir as edições. Depois disso acontecer repetidas vezes, me arrisquei a utilizar outra ferramenta de edição digital, o *Photoshop*. Já possuía familiaridade, mas assisti alguns tutoriais no *Youtube* que me ajudaram

a manusear mais satisfatoriamente o programa pelo computador, e assim a construção fluiu melhor.

Diante do exposto, é relevante pontuar que, segundo Jenkins (2009), a democratização do uso das tecnologias digitais e do contato com as diferentes semioses disponíveis, multiplicou as possibilidades de participação dos sujeitos na produção e distribuição dos conteúdos. No entanto, ainda há, por parte dos professores, dificuldades em relação às práticas de letramento digital. Nesse sentido, considero que a busca por cursos de formação pode viabilizar o desenvolvimento de habilidades necessárias para a proposição de atividades de interação mediadas pelas tecnologias. Esses cursos devem fomentar a ampliação de habilidades operacionais (uso e reconhecimento da interface e suas funcionalidades); de habilidades informacionais (reconhecimento, a busca, o acesso e recuperação da informação em banco de dados e análise crítica dos conteúdos) e de habilidades de produção/edição (novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir, a partir das novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos, etc.).

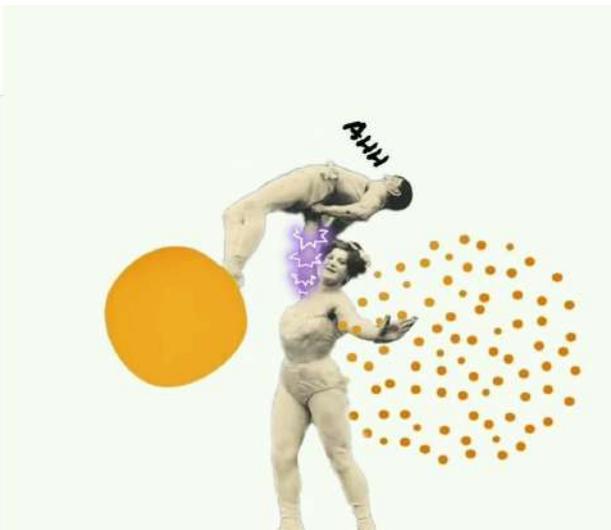
Desse modo, a formação docente pode contribuir para uma atuação pautada em uma perspectiva crítica, em que sejam avaliadas a confiabilidade da informação e habilidades autorais que compreendem as competências para sintetizar, produzir, remixar e compartilhar os conteúdos. Nessa direção, a BNCC (2018) ainda destaca que é necessário “[...] promover uma formação que faça frente a fenômenos como o da pós-verdade, o efeito bolha e proliferação de discursos de ódio, que possa promover uma sensibilidade para com os fatos que afetam drasticamente a vida de pessoas e prever um trato ético com o debate de ideias” (BRASIL, 2018, p. 137).

Para representar a violência que precede a denúncia feita na música, escolhi a foto de um casal dos anos 40 e coloquei alguns efeitos para esconder seus olhos e preservar a imagem por estar associando-os a um ato criminoso. As edições se baseavam em apagar o fundo da fotografia e adicionar novos elementos, como no exemplo abaixo (imagem original/imagem editada):

Figura 3 – Imagem original



Figura 4 – Imagem com edição



Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

O uso de ferramentas de edição permite a compreensão de que o contexto de circulação pode indiciar outros sentidos. Do contexto de uma dança (figura 3), a imagem editada pode sugerir o empoderamento feminino (figura 4). A figura 4 é uma das representações do fragmento da música “Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim”, que aparece 9 vezes na letra e todas elas foram retratadas com imagens de mulheres literalmente empoderadas.

Em seguida, após editar todas as fotos e criar algumas imagens, chegou o momento de construir e editar o vídeo pelo aplicativo de celular, *Inshot*. Através dele consegui transformar as imagens antes estáticas em imagens em movimento, sequenciando-as como neste quadro e utilizando os recursos disponíveis no aplicativo:

Figura 5 – Mulher com braços levantados



Figura 6 – Mulher mostrando os músculos



Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

O movimento presente neste exemplo aparece ao colocar uma foto em sequência da outra, alternando entre a primeira e a segunda editada, transmitindo o efeito de que está fazendo força para os músculos ficarem aparentes. Já a frase em inglês “Girl Power” é um efeito do aplicativo que se mexe dando mais mobilidade à imagem. O *Inshot* disponibiliza alguns recursos de edição, como efeitos que mudam a cor e balançam a imagem e outros que fazem parte da função “adesivos” que ao serem posicionados na imagem se movem, dando movimento a determinada parte do vídeo, como por exemplo, a parte roxa que está no braço da mulher na figura 4, que se move para cima fazendo alusão ao uso da força. A dinamicidade do movimento pode servir como um estímulo à interação, na medida em que desperta a atenção do leitor-espectador.

Na música, entre 1 minuto e 19 segundos e 1 minuto e 41 segundos não há parte cantada, apenas instrumental; me surgiu a ideia de desfrutar deste momento para dar ênfase à temática da música. Fiz uma pesquisa rápida na internet e encontrei o site denominado como Relógio da Violência², criado pelo Instituto Maria da Penha no aniversário de 11 anos da promulgação da lei que criminaliza qualquer ato de violência doméstica e intrafamiliar. No site, o relógio datava por meio de dados os tipos de violências sofridas pelas mulheres brasileiras enquanto se passavam as horas do dia. Visto que produzi o fanclipe em julho de 2020, os dados mais atuais apresentados no site eram do ano de 2019, que foram elencados da seguinte forma no vídeo:

² Disponível em: <https://relogiosdaviolencia.com.br/>.

- A cada 2.6 segundos uma mulher é vítima de violência verbal
- A cada 6.3 segundos uma mulher é vítima de ameaça de violência
- A cada 6.9 segundos uma mulher é vítima de perseguição
- A cada 7.3 segundos uma mulher é vítima de violência física
- A cada 2 minutos uma mulher é vítima de arma de fogo
- A cada 22.5 segundos uma mulher é vítima de espancamento
- Em 2019, 1,6 milhões de mulheres foram vítimas de violência, dentre estes números 42% ocorreram no ambiente doméstico.

Incorporar essas informações ao fanclipe ressalta a importância do assunto abordado na música, pois é possível ter acesso aos índices de violência contra mulher no Brasil. Então, esse recurso serve como estratégia argumentativa para o fortalecimento da proposta de reflexão constitutiva do fanclipe produzido.

Visto que esse fanclipe pode ser utilizado em alguma prática pedagógica, elencar esse tipo de dado pode trazer os discentes para mais perto da realidade que enfrentamos no país.

Ademais, a discussão pode ser ampliada para além do conteúdo do fanclipe. Como por exemplo, destaco que a história pessoal de Elza Soares também foi perpassada pela violência doméstica, assim como a triste realidade de diversas mulheres brasileiras. Elza, aos 12 anos de idade, teve um casamento arranjado por seu pai com um homem mais velho, no seu segundo casamento sofreu o machismo da sociedade desde o começo de seu namoro com o esportista Mané Garrincha, em ambos, ela foi vítima de agressões de seus companheiros alcoólatras. Nos minutos finais da música, Elza canta “Pra cima de mim? Pra cima de muá? Jamé, mané!” fazendo alusão à não aceitação das agressões através da denúncia. Tendo ciência de seu passado, as últimas imagens do fanclipe são da cantora no intuito de homenageá-la, pois apesar do machismo tê-la feito vítima, ela luta através da sua música contra o patriarcado e todos os danos que por ele reverberam sobre as mulheres.

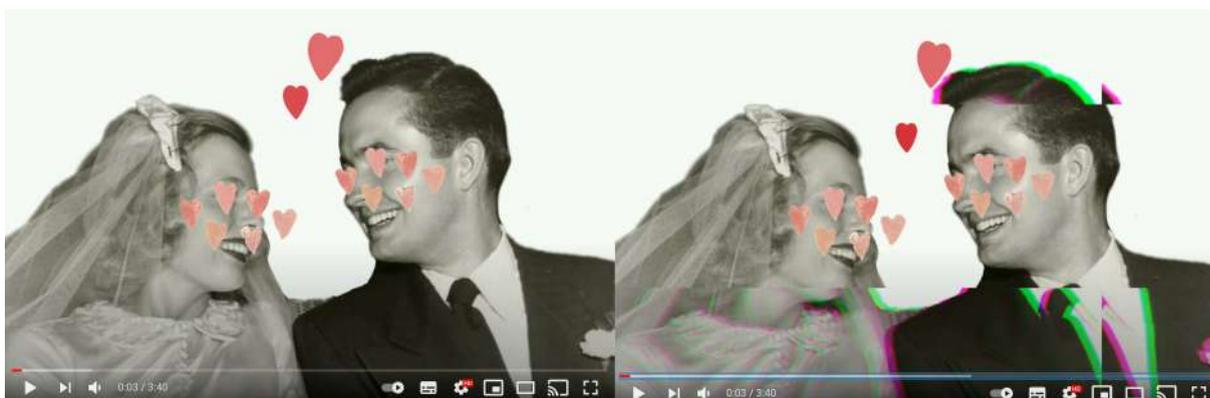
O fanclipe ao todo possui 77 frames ou quadro de imagens editadas, colocadas em sequência acompanhando o ritmo e letra da música, para que isso acontecesse foi necessário editar cada segundo em que a imagem aparece no vídeo e recortá-las de acordo com a parte da música a que ela se referia. As imagens se repetem conforme a recorrência das frases na letra da canção. Por ser um processo trabalhoso, editar todas as cenas que aparecem no fanclipe, desde a separação das fotos até o resultado final, levaram-se 15 dias. Assim, é possível compreender que trabalhar com ferramentas de edição pode não ser uma tarefa fácil para o

professor, mas pode ser para alguns alunos, que, de modo colaborativo, poderão contribuir para um processo de ensino e de aprendizagem mais interativo.

De acordo com Klein e Vosgerau (2018), a aprendizagem colaborativa pode trazer várias contribuições para a formação dos estudantes, entre os quais os autores destacam: o trabalho conjunto, a interatividade, a aprendizagem compartilhada, a construção de conhecimento coletivo, o envolvimento ativo na sua própria aprendizagem e a inserção em um contexto social solidário e desafiador. Nesse sentido, é possível criar um ambiente de aprendizagem em que os alunos possam interagir, discutir, refletir e construir, além da construção conjunta do conhecimento, pelo cumprimento de atividades e objetivos comuns.

Além disso, a produção do fanclipe me proporcionou uma visão mais sistematizada da organização dos textos multissemióticos. A atividade de produção demandou uma análise das escolhas dos recursos semióticos e de suas influências para a construção do projeto de dizer e para o processo de produção de sentidos.

Figura 7 – Casal apaixonado



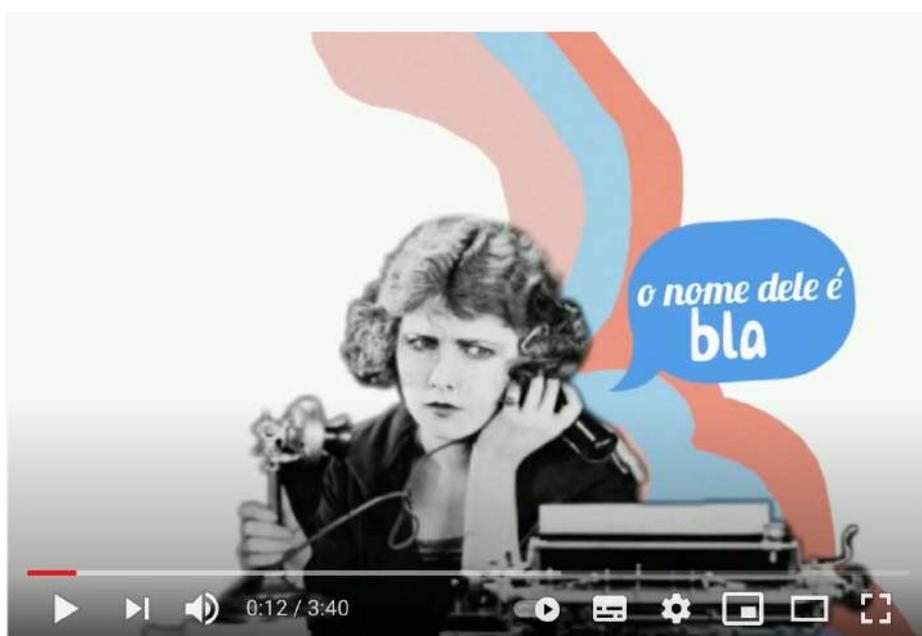
Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

Na figura 7, a escolha de adicionar corações à imagem envolveu uma questão bastante comum nos textos multissemióticos, que é a representação metafórica – coração => amor. A cena sugere que aconteceu uma cerimônia religiosa de casamento, no qual o casal está representado de modo feliz, sorridente e apaixonado; ela contribui para o processo de textualização, uma vez que a temática da música se refere à violência doméstica. O uso de cores é um recurso relevante, pois a cor vermelha sugere paixão. O efeito conhecido como *glitch* também foi utilizado na intercalação dos frames, ele distorce e embaralha a imagem,

como se fosse um chiado de tv, conjuntamente com a música que inicialmente começa com batidas fortes, dando a sensação de que apesar do casal contente, acontecerá algo ruim.

Segundo Joly (2007, p. 29), “[...] um signo só é “signo” se “expressar ideias” e se provocar na mente daquele ou daqueles que o percebem como uma atitude interpretativa”. Além disso, é preciso considerar que uma produção imagética “depende da produção de um sujeito: imaginária ou concreta, a imagem passa por alguém que a produz ou reconhece” (JOLY, 2007, p. 13). Complementando o exposto, Silva (2017, p. 26) considera que “é preciso compreender que as imagens não são um documento neutro e transparente, mas textos construídos”; tornando-se relevante considerar as estratégias para mobilizar a atenção dos leitores utilizadas pelos produtores dos textos multissemióticos. Assim, o casal, com trajes de noivos, sinaliza para um compromisso assumido por ambos e que, por isso, culturalmente, haveria cumplicidade e amor.

Figura 8 – Mulher ao telefone

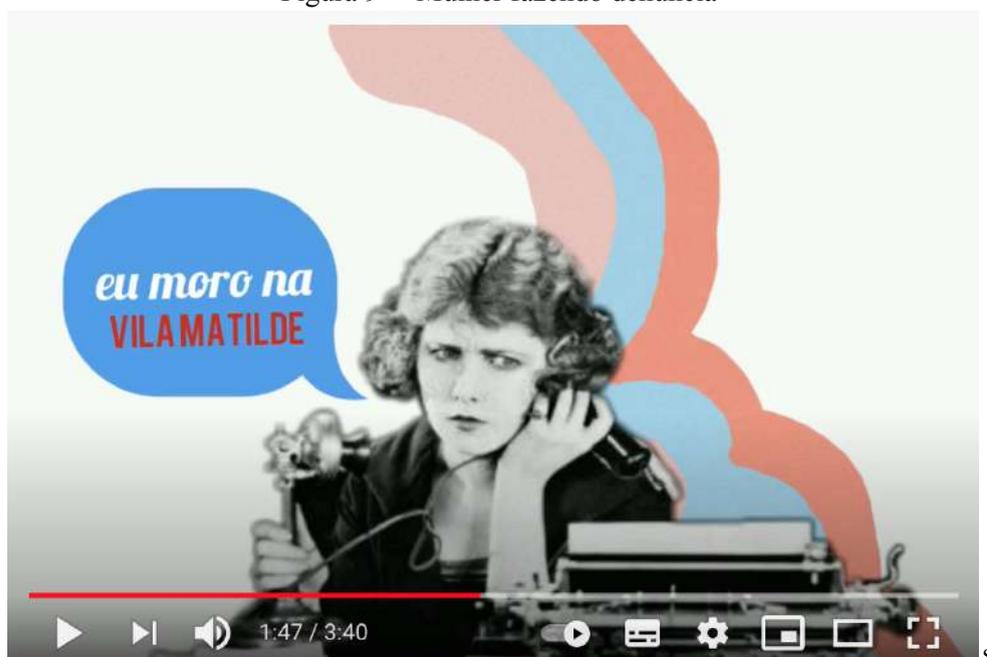


Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

Na figura 8, a combinação de palavras e imagens traz dinamicidade à produção. Assim, o uso do balão, constando o uso do recurso da onomatopeia (bla...) ajuda na orientação do percurso interpretativo, uma vez que sugere uma denúncia feita por telefone. Aqui, os gestos, a expressão facial, os personagens representados (mulher, telefone) contribuem para o processo de produção de sentidos de modo articulado à letra da música. Gomes (2017) pontua que “não basta o aluno (re)conhecer as linguagens que constituem um texto/enunciado em um

determinado gênero”. A educação para o olhar implica também “a compreensão de que as escolhas que o autor faz das linguagens que constituem o gênero e o modo como as integram e maneja-as relacionam-se, também, com situações concretas de enunciação onde esse gênero circula” (GOMES, 2017, p.89).

Figura 9 – Mulher fazendo denúncia



Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

Na figura 9, o enunciado “eu moro na Vila Matilde” e a imagem de uma mulher faz uma articulação com o título da música, o que evidencia uma unidade de sentido. De acordo com Villarta-Neder e Ferreira (2019),

a habilidade para identificar os diferentes recursos (da linguagem verbal, das imagens e da retórica digital) e para compreender os modos como eles podem ser empregados isolada e interativamente para produzir sentidos constitui-se uma questão intrinsecamente relacionada aos multiletramentos. (VILLARTA-NEDER; FERREIRA, 2019, p.596)

Figura 10 – Mulher fervendo água



Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

Na figura 10, o destaque pode ser feito para o movimento. A imagem estática da mulher acompanhada do movimento da água fervente na panela se relaciona ao excerto da música “E jogo água fervendo/ Se você se aventurar”. O movimento é uma estratégia para chamar a atenção do interlocutor, assim como a alteração no olho da mulher da cena que remete a uma piscada, trazendo efeito de humor e de interação direta com quem assiste.

Figura 11 – Homem correndo do cachorro



Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

Na figura 11, a relevância do cachorro é demonstrada pelo uso de cores e pela saliência, já que o animal é colocado em primeiro plano. O uso de linhas cinéticas para representar o latido também é um recurso semiótico, conjuntamente da expressão facial do animal, que contribui para o processo de produção de sentidos. A escolha da mão com o dedo em riste sinaliza para uma ordem, reforçada pelo uso da palavra de ordem “Péguix”, excerto da música, que pode sugerir um dialeto do Rio de Janeiro ao ordenar o ataque do cachorro (hipótese levantada por mim). A expressão facial e a posição do corpo do homem, sequenciadas pelo movimento ao longo das outras cenas, sugere uma ideia de pavor e de medo.

De acordo com Oliveira e Coutinho (2009, p. 3), “a cor é um importante elemento de significação para a produção das informações nos meios de comunicação”. Por isso, é relevante que diante da ampliação dos estudos sobre análise, produção e circulação de imagens, a pesquisa desses fenômenos no ambiente escolar, no que diz respeito ao uso das cores como ferramentas pedagógicas, seja intensificada.

Figura 12 – Homem sendo exposto publicamente

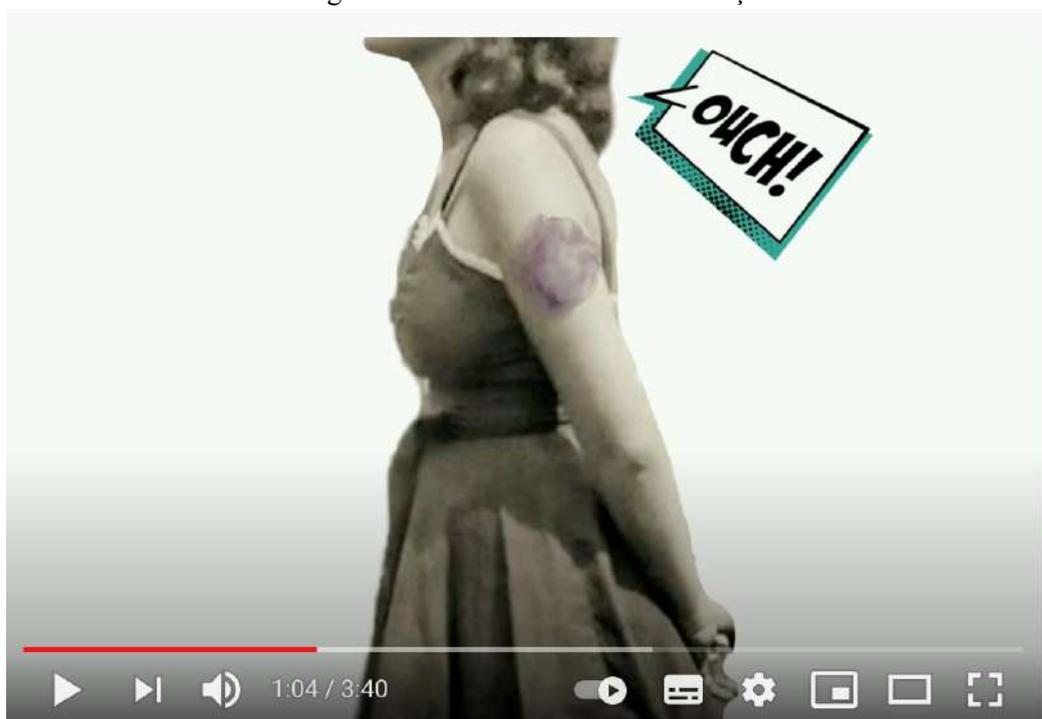


Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

A figura 12 utiliza a mesma imagem do homem presente na figura 11, mas o contexto sugere outra ideia de sentimento. Aqui, a cena sugere a exposição pública do agressor (normalmente, a violência é praticada de forma intimidadora e restritiva). Representando o

fragmento da música “Eu quero ver/ Você pular, você correr/ Na frente dos vizim”, a ideia passada é de desespero, de constrangimento, de vergonha, uma vez que o agressor é exposto e humilhado publicamente, reafirmado pelas onomatopeias de gargalhada. Por meio das expressões faciais e corporais dos personagens, “é possível interpretar o sentimento e reações, e esse recurso integrado aos outros constituem um sentido para as cenas pode envolver o leitor, emocionalmente na narrativa” (ROJO; MOURA, 2019). A escolha dos modos de representação dos personagens indicia uma tentativa, por parte do leitor, de convencer o interlocutor acerca da proposta apresentada.

Figura 13 – Mulher com roxo no braço



Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

Na figura 13, a marca roxa no braço, com o recurso da saliência, é um sinal bastante comum para a identificação de episódios de violência. Além disso, o emprego da interjeição “ouch”, traduzida para o português “ai” ou “ui” sinaliza para a dor da agressão física. A atenção para os detalhes pode favorecer o desenvolvimento de habilidades de leitura, tais como a inferência e a análise da conjugação de semioses. Silveira (2019) considera que o recurso da saliência pode criar uma hierarquia de importância entre os elementos da imagem, selecionando alguns como mais importantes e merecedores de mais atenção do que outros. Nesse sentido, evoca-se que a atenção do leitor é direcionada para elementos mais relevantes

na imagem para que se compreenda que houve um episódio de violência. A saliência pode ser produzida por meio do uso de cores, enquadramento, movimentos, iluminação etc.

Figura 14 – Vício em jogos



Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

Na figura 14, combinação de três frames do vídeo, a sequência de imagens articulada à letra da música representa uma crítica ao comportamento do agressor. Em “E quando o samango chegar/ Eu mostro o roxo no meu braço/ Entrego teu baralho/ Teu bloco de pule/ Teu dado chumbado/” há uma indicação de que ao chamar a polícia (samango), além de mostrar o roxo que o agressor ocasionou, ela vai denunciar também seu vício em jogos, apostas (pule) e o dado alterado usado para burlar o jogo.

A articulação entre imagem e a letra da música pode favorecer uma discussão que poderá garantir uma interpretação mais sistematizada da temática abordada no texto analisado. Nessa direção, Silva e Oliveira (2010) defendem que experienciar os recursos midiáticos como ferramentas pedagógicas pode viabilizar ao discente a oportunidade de investigar e refletir aprendizados pertinentes às variadas temáticas que o cercam. A exploração de temáticas sociais implica em uma problematização de questões culturais, de comportamentos arraigados na sociedade que precisam ser desconstruídos.

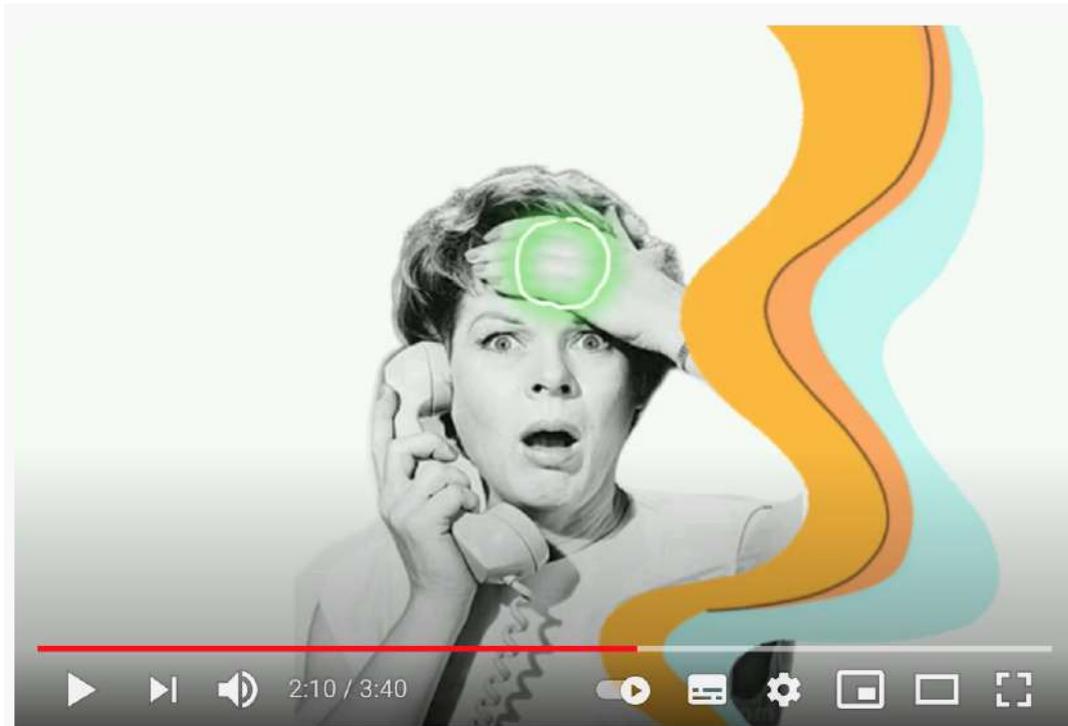
Figura 15 – Dados de violência contra mulher no Brasil



Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

Na figura 15 e em várias outras anteriores e posteriores em que são apresentados dados estatísticos relacionados à violência contra a mulher, a seleção e a exposição das informações se configuram como recursos argumentativos, sendo inseridos em espaços da música em que o fundo era apenas a presença de instrumental para que não houvesse concorrência entre as informações verbais. Nesse sentido, evidencio que as escolhas no processo de produção desvelam um propósito comunicativo. Discorrendo sobre a questão das escolhas, Barros (2012) explica que as interações/relações entre sujeitos (enunciador e enunciatário) se dão por fatores de ordem racional, sensorial, emocional, afetiva. Nesse caso, a opção foi pelo tipo racional, para produção de efeitos de objetividade, podendo ser levantado uma de reflexões sobre violência, machismo, direitos humanos, disparidade de gêneros, entre outros.

Figura 16 – Mulher apavorada ao telefone



Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

Na figura 16, a expressão facial, o olhar e o gesto de colocar a mão na testa culminam para uma sugestão de preocupação e impacto por parte da mãe do suposto agressor ao receber a ligação da nora. A inserção de detalhes (círculo, cor e movimento) na mão da mulher intensifica a sugestão da ideia de choque por mim pretendida. A inserção de uma moldura em movimentos ondulados na lateral direita cria uma ideia de rompimento com a situação anterior (enfrentamento da violência). Almeida e Fernandes (2008) destacam que certos elementos da imagem podem receber maior ou menor ênfase que outros recebem na produção da imagem e isso faz com que eles chamem mais a atenção do observador. A importância é construída através da intensificação ou suavização de cores, contraste, brilho, superposição, entre outros artifícios.

Figura 17 – Elza Soares e sua representatividade



Fonte: captura de tela do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=rQhI8fMhlaM>

Na figura 17, a seleção da imagem de Elza Soares representa não somente a figura de intérprete da música, mas também a representatividade da cantora na luta contra a violência em relação ao gênero feminino (ocupação da posição central). As mãos com dedos apontados são questionados por meio da inscrição verbal “Pra cima de mim?”. Na sociedade ocidental, quando um elemento está presente ao centro é chamado de elemento central, quando está posto próximo as margens são chamadas de elementos marginais. O elemento agrega valor de posição quando é posto ao centro, tem um valor de informação importante – é o núcleo. Quando é posto às margens o elemento assume um papel de menos importância na imagem (NOVELLINO, 2007). Desse modo, o protagonismo da personagem representada se dá pela referência musical e pela luta feminina.

A partir dos registros realizados, da busca de articulação entre teorias e análise do fanclipe produzido e da reflexão acerca do meu percurso formativo, posso afirmar que o gênero fanclipe possibilitou uma experiência bastante significativa para a ampliação dos

multiletramentos. A produção do fanclipe exigiu uma análise do contexto de produção, de circulação e de recepção do gênero, uma verdadeira imersão no universo dos fandoms e de suas repercussões para as interações sociais mediadas pelas tecnologias,

Além disso, foi possível experienciar o acesso as referências sobre a multimodalidade/multissemioses, sobre os recursos semióticos dos diversos sistemas escolhidos pelo produtor de texto, num contexto de situação, com vistas à construção do projeto de dizer e à produção de efeitos de sentidos. Percebi que as escolhas não são aleatórias e que o processo de leitura/análise deve considerar essa diversidade semiótica e suas combinações. Assim, retomando as teorizações desenvolvidas por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), foi possível compreender como a conjugação dos modos de significação (áudio, orais, escritos, visuais, espaciais, táteis, gestuais) podem indiciar sentidos e afetar a interação entre interlocutores.

Nesse contexto, retomando os tipos de abordagem propostos pelos autores supracitados, posso considerar que as abordagens relacionadas às Pedagogias dos Letramentos podem iluminar o processo de ensino e de aprendizagem de modo notadamente sistematizado e com propósitos educativos mais definidos. No meu percurso formativo, a abordagem didática foi relevante para a compreensão de conceitos e de processos relevantes para a realização da análise do fanclipe produzido. Assim, contemplar as dimensões semióticas e culturais possibilitou uma compreensão dos modos de organização e de funcionamento dos textos em uma dada situação discursiva, em um contexto histórico e sob influências ideológicas.

A abordagem autêntica corroborou que a consideração dos conhecimentos prévios e dos interesses dos alunos podem servir como ponto de partida para o engajamento no processo de aprendizagem. O fato de eu considerar minhas experiências anteriores (produtora de *fanarts*, ter interesse por *Photoshop* e ser afetada por movimentos feministas) resultou em uma motivação para a produção do fanclipe. A abordagem funcional realizada a partir da análise da própria produção, dos recursos semióticos e dos resultados das minhas escolhas foi uma experiência valiosa para a construção de um percurso reflexivo acerca dos modos de organização dos textos, dos resultados das escolhas realizadas, dos pontos que podem ser melhorados, das dificuldades encontradas e superadas, das novas demandas formativas.

Por fim, a abordagem crítica, que, no meu entendimento, possibilitou vários deslocamentos na minha formação como futura professora, seja em relação à ressignificação de posicionamentos e valores, seja em relação às habilidades relacionadas à produção e

análise de textos multissemióticos, seja em relação aos encaminhamentos didático-pedagógicos que poderão ser utilizados na atuação docente.

Assim, o fato de ter vivenciado a experiência de produção e de ter sido demandada a análise da minha própria produção, possibilitou compreender que as dimensões constitutivas dos letramentos (experimental, conceitualizar, analisar e aplicar adequadamente) podem não somente ser mobilizadas para a atuação profissional, mas também para a formação docente, uma vez que possibilitam uma visão processual do processo de aprendizagem e o enfrentamento de situações novas, e, por consequência, um redimensionamento dos modos de interação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo refletir, sob o prisma dos multiletramentos, sobre o gênero emergente fanclipe e suas potenciais contribuições na formação docente. Desse modo, além de aprofundar a teoria dos multiletramentos e a formação de professores a partir dessa perspectiva, apresentaram-se as características multissemióticas do fanclipe e, a fim de elucidar de forma prática, houve a produção deste texto multissemiótico, analisando-o a partir de registros reflexivos e suas influências no desenvolvimento profissional de uma futura docente.

Ao discutir sobre os multiletramentos entende-se que o letramento da letra e sua primazia dentro de sala de aula já não consegue suprir as necessidades e exigências das práticas letradas que acontecem na sociedade contemporânea, principalmente as que se dão em suporte digital. Segundo Peixoto e Lêdo (2009), a multimodalidade no meio virtual destaca-se, pois ali acontece uma junção maior de semiotes, que estimula e impressiona quem o utiliza, por conta da riqueza de recursos. Foi a partir disso que elencou-se a importância de se considerar as multiplicidades, seja ela semiótica com os diversos recursos que podem estar presentes dentro dos textos, seja cultural pela pluralidade das práticas letradas e pelo ambiente/contextos sociais em que circulam.

Ao considerar que as interações estão imersas em práticas multimodais e multissemióticas, e que elas exigem o desenvolvimento de habilidades específicas para construção de sentido, é de suma importância que a escola consiga formar sujeitos-leitores capazes de atuar dentro dessas práticas, seja como consumidores e/ou produtores. Faz-se necessário pautar o processo de ensino-aprendizagem pelas perspectivas dos multiletramentos. Assim, os profissionais da educação, tendo em vista as modificações que a tecnologia e os gêneros provenientes dela trouxeram para o ensino da língua materna, precisam se apoiar em documentos norteadores que incluam essas práticas de linguagem, como a BNCC que postula a importância do trabalho com textos multissemióticos abarcados pelas tecnologias digitais; sendo estes amplamente consumidos e produzidos pelos discentes. Já não há mais espaço para desprezar as ferramentas e suportes tecnológicos no âmbito escolar, os novos e múltiplos letramentos oriundos da era digital precisam ser agregados aos conteúdos tidos como tradicionais.

A pedagogia dos multiletramentos, assim como a BNCC, postulam que é essencial considerar a cultura do alunado e suas vivências, posto isso, o objeto de estudo escolhido para o trabalho foi o fanclipe, gênero em voga na cibercultura e de proximidade dos discentes.

Uma ramificação do videoclipe, o fanclipe tem em sua composição diversos recursos semióticos e modalidades de linguagem como, imagens estáticas e em movimento, cores, palavras, gestos, som, música, etc; e isto o torna um instrumento de estudo à luz dos multiletramentos.

Como supracitado no trabalho, para que se consiga ensinar é preciso experienciar a produção, para além da teoria. O fanclipe produzido para esta pesquisa foi analisado através de registros reflexivos, a fim de relatar todos o processo de produção e as contribuições para formação docente. Além da própria produção de um gênero multissemiótico ser relevante para a formação docente pautada no multiletramento, conhecer e aprofundar estudos sobre o fanclipe auxilia na maior compreensão das novas práticas letradas que fazem parte dos interesses e do cotidiano dos alunos, assim como constitui a bagagem cultural da autora do trabalho.

A temática abordada no fanclipe relata um problema social que muitas mulheres vivenciam, de diferentes formas, e, frente a isso, este tipo de texto abre um leque de possibilidades em trabalhar diversos assuntos que envolvem questões que perpassam a sociedade. Trabalhar, em sala de aula, conteúdos que se materializam em outras modalidades de linguagem, para além da verbal, pode instigar uma maior curiosidade nos alunos, além de aguçar a criatividade e desenvolver, por meio da compreensão dos recursos semióticos presentes, novos letramentos emergentes das mídias digitais. Para a produtora do vídeo, foi uma oportunidade de utilizar ferramentas digitais e de edição, experienciar a recriação de algo advindo de um texto-base e transformá-lo em um novo produto com uma diversidade de semioses.

Assim sendo, é notável a relevância do estudo do gênero fanclipe, tanto para o trabalho com ele nas práticas pedagógicas no âmbito escolar, quanto para o processo de formação docente. Por ser relativamente novo, são poucos os estudos direcionados a ele, espera-se que esta pesquisa auxilie docentes e futuros professores em suas jornadas pedagógicas, pois, segundo Dionísio (2014, p. 41-42), “se o professor guiar as atividades de forma a dar cor, movimento, textura e perfume aos textos, certamente estará fomentando estratégias cognitivas que possibilitam aos aprendizes perceberem a vida dos gêneros textuais, favorecendo assim a construção do conhecimento”.

À vista disso, espera-se que este trabalho possa contribuir para uma reflexão acerca da formação teórica do professor, assentada nos pressupostos da Pedagogia dos Multiletramentos, que articulam os processos de conhecimento e os processos de aprendizagem, possibilitando uma visão ampliada acerca do aperfeiçoamento de habilidades

relacionadas aos multiletramentos. Assim, compreender as abordagens didática, autêntica, funcional e crítica pode trazer contribuições substanciais para a formação de professores para o trabalho com textos multissemióticos, uma vez que implica os diferentes sujeitos, os diversos modos de significação, as dimensões culturais e ideológicas e os contextos de produção, circulação e recepção dos textos.

Complementando o exposto, é relevante pontuar que a imersão de professores no universo dos textos multissemióticos poderá representar uma estratégia para a construção de identificações em relação ao manuseio de ferramentas para a criação de textos e para a minimização de dificuldades.

Desse modo, a produção de registros reflexivos, para a sistematização dos processos de produção de textos, dos procedimentos realizados, das dificuldades encontradas, das justificativas das escolhas feitas e da articulação com as teorias representou uma estratégia formativa significativa, uma vez que não foi possível analisar as experiências com alunos em função da pandemia. Espera-se que o fanclipe produzido possa servir de inspiração para a produção de outros fanclipes, uma vez que a identificação com a música e com o cantor constitui um ponto de partida para a motivação e para o enfrentamento das dificuldades inerentes à produção de textos multissemióticos, principalmente, para o uso de ferramentas de edição, quando as habilidades ainda são limitadas para esse tipo de trabalho.

Incorporar as contribuições trazidas pela Pedagogia dos Multiletramentos para a formação docente poderá contribuir para que o percurso formativo seja dimensionado em uma perspectiva que considere as fragilidades trazidas pelos professores e as habilidades emanadas pelo novo contexto tecnológico, que comporta a circulação de textos constituídos por diferentes recursos semióticos para o indiciamento de sentidos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. L.; FERNANDES, J. D. C. Revisitando a gramática visual nos cartazes de guerra. In: ALMEIDA, D. B. L. (Ed.). **Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008. p. 11-31.

ARAÚJO, Júlio César. **Os chats: uma constelação de gêneros na internet**. Tese (Doutorado em Linguística). Centro de Humanidades. Departamento de Letras Vernáculas. Universidade Federal do Ceará, 2006.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Algumas reflexões semióticas sobre a enunciação**. In: DI FANTI, Maria da Glória; BARBISAN, Leci (Orgs.). **Enunciação e discurso: tramas de sentidos**. São Paulo: Contexto, 2012. p. 25-49.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2021.

BUCHMANN, Margret. **A prioridade do conhecimento e da compreensão no ensino**. In: Katz, Lilian G.; Raths, James D. (Eds.). **Avanços na formação de professores**. Norwood: Ablex, 1984, v. 1 pág. 29-50

CALAZANS, Julieta. **Iniciação científica: construindo o pensamento crítico**. São Paulo, 1999.

COSTA, L. P. D. S. **OS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**: Revista Observatório: Palmas, v.4, n.5, p, 149 -181, ago. 2018

DIESEL, Aline et al. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. *Revista Thema*, 14(1), 268-288, 2017.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

FELIPE, A.K.B; KARWOSKI, A.M. **A inserção de novas tecnologias em sala de aula**. In: JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 22. Anais... Uberaba: UFTM, 2014. p. 377.

FERREIRA, Daniel Paulo; BASÍLIO, Valéria Cristina. **O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE ÀS NOVAS TECNOLOGIAS ESTAMOS PREPARADOS?** TRANSVERSAL -Revista Anual do IEDA, v.4, n.4, 2006.

FERREIRA, Isabella Bacha. **Textos multissemióticos e novas habilidades de leitura: contribuições para a formação docente**. 2019. 92 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2019. Disponível em:
<http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/34353/3/DISSERTA%C3%87%C3%83O_

Textos%20multissemi%C3%B3ticos%20e%20novas%20habilidades%20de%20leitura%3A%20contribui%C3%A7%C3%B5es%20para%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20docente.pdf.> Acesso em: 01 mai 2021

GOMES, Rosivaldo. **Gêneros multissemióticos e ensino**: uma proposta de matriz de leitura. Trem de Letras, v. 3, n. 1, p. 56-80, 2017.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. 6. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Nomes no Brasil**: nomes mais populares. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/nomes/#/ranking>> . Acesso em: 03 mai 2021.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Trad. de Susana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2009.

JENKINS, Henry. **Invasores do texto: fãs e cultura participativa**. Trad. de Érico Assis. Nova Iguaçu / Rio de Janeiro: Marsupial, 2015.

JEWITT, C. **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. London. Routledge, 2009.

JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. 70 ed. Lisboa, 2007.

JORDÃO, Clarissa Menezes. **As lentes do discurso**: letramento e criticidade no mundo digital. Trab. Ling. Aplic., Campinas, 46(1): 19-29, Jan/Jun. 2007.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill.; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Campinas: Unicamp, 2020.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008. 294 p.

KLEIN, Edna Lampert; VOSGERAU, Dilmeire Sant’Anna Ramos. **Possibilidades e desafios da prática de aprendizagem colaborativa no ensino superior**. Educação, v. 43, n. 4, p. 667-698, 2018.

LEMKE, J. L. **Letramento Metamidiático**: Transformando Significados e Mídias. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, n. 49, v. 2, p. 455-479, Jul./Dez. 2010.

LIBERALI, Fernanda et al. **Projeto DIGIT-M-ED BRASIL**: uma proposta de desencapsulação da aprendizagem escolar por meio dos multiletramentos. Revista Prolíngua, v. 10, N. 3 - nov/dez de 2015.

MACHADO, A. **A televisão levada a sério**. São Paulo: Editora SENAC, 2000.

MACHADO, Arlindo. **Made in Brasil**: três décadas do vídeo brasileiro. São Paulo: Iluminuras/Itaú Cultural, 2007.

MARCELO, Carlos. *Las tecnologías para la innovación y la práctica docente*. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 25-47, março 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/03.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2021.

MOZDZENSKI, L. **As configurações genéricas e multimodais do videoclipe**. Signo, Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 100-117, junho de 2013. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo>. Acesso em: 23 abr 2021.

NASCIMENTO, Roseli Gonçalves; BEZERRA, Fábio A. S.; HEBERLE, Viviane Maria. **Multiletramentos**: iniciação à análise de imagens. Linguagem & Ensino, v. 14, n. 2, p. 529-552, 2011

NEW LONDON GROUP. **A Pedagogy of Multiliteracies**: Designing Social Futures. Harvard Educational Review, 66.60-92, 1996.

NOVELLINO, Marcia Olivé. **Fotografias em livro didático de inglês como língua estrangeira**: análise de suas funções e significados. 2007. 203 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Letras, Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

OLIVEIRA, Natália Maria França de; COUTINHO, Francisco Ângelo. **A influência das cores na identificação e interpretação de imagens no ensino de ciências**. VII Enpec, Florianópolis, nov. 2009.

PAES, Elizabeth Freitas Barreto da Silva. **Tecnologias digitais na formação dos professores de Língua Portuguesa**: linguagens, semioses e multimodalidade. 2020. 227 f. Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Campus Campos Centro, Curso de Mestrado Profissional em Ensino e suas Tecnologias, Campos dos Goytacazes, RJ, 2020.

PEIXOTO, T. S. & LÊDO, A. C. **Gêneros digitais**: possibilidades de interação no Orkut. III Encontro Nacional sobre Hipertexto. Belo Horizonte, MG – 29 a 31 de outubro de 2009.

PONTES, P. **Linguagem dos vídeos e as questões do indivíduo na pós-modernidade**. Sessões do Imaginário, n. 10, p. 47-51, nov. 2003

PRZYVITOSKI, Daniela Fidelis de M. **NAS MARGENS DO VIDEOCLÍPE: A BUSCA TEMÁTICA NO TEXTO MULTIMODAL**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Sinop. MT, 2020.

RAGI, Taísa Rita; SALLES, Raphael Soares; FERREIRA, Helena Maria. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO COM A PRODUÇÃO DE TEXTOS MULTISSEMIÓTICOS: O GÊNERO FANCLÍPE EM QUESTÃO**. **Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1409>>. Acesso em: 20 fev 2021.

ROCHA, Cláudia. Formação cidadã, tecnologia e ensino de línguas na perspectiva do letramento crítico. In: SANTOS, Leandra Ines Seganfredo; SILVA, Rosana Rodrigues da (eds.). **Multiletramentos**: educação, linguagem e sociedade. Sinop: Editora Unemat, 2015.

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

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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

SILVA, Marina Morena dos Santos e. **À mão livre**: explorando narrativas visuais de alunos brasileiros sobre a aprendizagem de inglês. 2017. 278 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2017.

SILVA, Rosilma Ventura da; OLIVEIRA, Elizangela Mercado de. **As possibilidades do uso do vídeo como recurso de aprendizagem de aula do 5º ano**. In: V EPEAL Pesquisa em educação: Desenvolvimento, ética e responsabilidade social, Alagoas, 2010.

SILVEIRA, Deise M. M. **AUDIODESCRIÇÃO DE CHARGES E CARTUNS NO LIVRO DIDÁTICO DIGITAL: UMA PROPOSTA DE PARÂMETROS À LUZ DA GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL**. Salvador, 2019.

SOARES, Elza. **“A música serve para denunciar, para gritar”**. Cult. [2015]. [Entrevista cedida a] Nathalia Parra. Disponível em: <<https://revistacult.uol.com.br/home/a-musica-servepara-denunciar-para-gritar/>>. Acesso em: 01 mai 2021.

SOARES, Thiago. **Videoclipe**: o elogio da desarmonia. Recife: Livro Rápido, 2004

VARGAS, Maria Lucia Bandeira. **O fenômeno fanfiction**: novas leituras e escrituras em meio eletrônico. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.

VIEIRA, Josenia; SILVESTRE, Carminda. **Introdução à multimodalidade**: contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica, semiótica social. Brasília: J. Antunes Vieira, 2015.

VILLARTA-NEDER, Marco A.; FERREIRA, Helena M. **Processos de textualização em textos não verbais**: formando professores na perspectiva dos multiletramentos. *Calidoscópico* – v. 17, n. 3, set-nov 2019.

WARSCHAUER, Cecília. **Rodas em rede**: oportunidades formativas na escola e fora dela. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

XAVIER, Antonio Carlos. **A era do hipertexto**: linguagem e tecnologia. Recife: ed. Universitária da UFPE, 2009.