

MULTILETRAMENTOS E MULTIMODALIDADE NO ENSINO REMOTO: REFLEXÕES EM ATIVIDADES DIDÁTICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA EM PARCERIA COM O PIBID LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA (UFSM)

Célia H. P. Della Mea¹, Camila N. Selle², Sonia K. dos Santos³

¹Curso de Letras – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Santa Maria, RS, Brasil.

²Docente da educação básica – Escola Básica Estadual Érico Veríssimo

Santa Maria, RS, Brasil.

³Docente da educação básica – Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac

Santa Maria, RS, Brasil

celiadmea@gmail.com, camila-nselle@educar.rs.gov.br, sonia.sankle15@gmail.com

Resumo. O objetivo deste artigo é apresentar e refletir sobre duas atividades didáticas multimodais que foram planejadas e executadas durante o ensino remoto, em parceria com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID Letras – Língua Portuguesa da UFSM), para a disciplina de Língua Portuguesa, em duas escolas estaduais da cidade de Santa Maria, RS. Este artigo registra breve relato e contextualização sobre a suspensão das aulas presenciais em consequência da pandemia, fato que gerou o uso de plataformas on-line para viabilizar o ensino remoto emergencial. Para essa nova modalidade de ensino/aprendizagem e a fim de abarcar os conteúdos do ensino, foram planejadas atividades pelas professoras supervisoras e pelos acadêmicos do Curso de Letras – Português, da UFSM, participantes do PIBID. Tais atividades foram desenvolvidas seguindo uma proposta de leitura crítica a partir da óptica de multiletramentos. Pode-se concluir que a prática multimodal no ensino proporciona meios à formação de cidadãos mais críticos, capazes de compreender diferentes contextos sociais e, conseqüentemente, opinar sobre eles de forma eficaz. Além disso, o material resultante do trabalho com a multimodalidade em sala de aula constituiu-se com maior autonomia dos alunos e favoreceu a criatividade dos discentes na construção da aprendizagem.

Palavras-chave: pandemia da covid-19; ensino remoto; multiletramentos; PIBID.

Abstract. The objective of this article is to present and reflect on two multimodal didactic activities that were planned and carried out during remote teaching, in partnership with the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID Letters – Portuguese Language), for the discipline of Portuguese Language, in two state schools in the city of Santa Maria, RS. This article records a brief report and contextualization about the suspension of face-to-face classes as a result of the pandemic, a fact that generated the use of online platforms to make emergency remote teaching possible. For this new teaching/learning modality and in order to encompass the teaching contents, activities were planned by the supervising teachers and by the academics of the Letters Course – Portuguese, from the Federal University of Santa Maria (UFSM), participants of the PIBID Letters – Portuguese Language. Such activities were developed following a proposal of critical reading from the perspective of multiliteracies. It can be concluded that the multimodal practice in teaching provides means for the formation of more critical citizens, capable of understanding different social contexts and, consequently, expressing an opinion on them effectively. In addition, the activities resulting from the work with multimodality in the classroom constituted with greater autonomy for the students and favored the students' creativity

in the construction of learning.

Keywords: covid-19 pandemic; remote teaching; multiliteracies; PIBID.

1. Introdução

No ano de 2020, o planeta foi marcado por uma pandemia causada pelo vírus denominado Coronavírus (SARS-CoV-2). Nesse cenário, houve restrições e cancelamentos de atividades que gerassem aglomerações, fato que atingiu principalmente as escolas e por conseguinte o processo de ensino/aprendizagem.

Essas circunstâncias geradas pela pandemia no que tange ao processo de ensino/aprendizagem trouxeram a necessidade de promover formas diferenciadas de ensinar e aprender, bem como a introdução de ferramentas como, por exemplo, *Google Sala de Aula*, videoconferências, correspondências eletrônicas e *WhatsApp* na rotina escolar de professores e estudantes, a fim de “abarcara ampla gama de letramentos, que vão bastante além do letramento impresso tradicional” como afirma Dudeney (2016, p. 19).

As ferramentas digitais proporcionaram a continuidade do ano letivo mesmo a distância, ou seja, pelo ensino remoto, pois cada uma apresenta suas especificidades na aplicação e nos objetivos almejados. O *Google Sala de Aula*, também conhecido como *Google Classroom*, é uma ferramenta criada pelo *Google* para gerenciar o ensino e a aprendizagem. É um espaço virtual, do qual professores lançam mão para ensinar seus conteúdos e interagir com alunos e pais. Possui um conjunto de funcionalidades gratuitas de comunicação, armazenamento e gestão, capazes de impactar positivamente a produtividade das turmas. Ele faz parte do *Google for Education*, um site de aplicativos, que foi um grande aliado dos profissionais de educação em tempos de pandemia.

As videoconferências foram realizadas por meio do *Google Meet*, que é uma das ferramentas do *Google*, a qual permite aos profissionais fazerem reuniões *online*, tanto pelo computador quanto por dispositivos móveis. Na prática, a solução conectava professores e alunos para as aulas síncronas, cujos objetivos eram debater, projetar e explicar conteúdos.

Para Behar (2020, s.p), pelo caráter excepcional do contexto de pandemia, esse novo formato escolar é chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE), “uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro”.

Segundo Dionísio (2015), todos estão envolvidos direta ou indiretamente com o uso das tecnologias digitais que transforma tanto as atividades sociais, econômicas, quanto as escolares. Para Carvalho (2009), é importante que o professor esteja à vontade e preparado para a utilização dessas tecnologias educacionais, tendo em mente que elas não substituem o docente, mas que são capazes de contribuir positivamente para a autonomia do aluno e para uma prática motivadora e de promoção de uma aprendizagem significativa. Dessa forma, é necessário o desenvolvimento de um

planejamento educacional, para que o uso das tecnologias acrescente no processo de ensino/aprendizagem, ou seja, que tenha uma finalidade no seu uso, caso contrário, será mais uma atividade recreativa.

Para que haja finalidade, é preciso ter inclusão digital que, para Silva (2010, p. 36), compreende um “[...] acesso ao computador conectado à internet e saber lançar mão de suas interfaces para expressão do estar-junto colaborativo *online* ou para presença virtual”.

Nessa perspectiva, faz-se mister as práticas multimodais no ensino remoto, para que nos apropriemos de novas capacidades e práticas de compreensão dos conteúdos, e entendamos que a inclusão de desenhos ou imagens (fotos, vídeos etc.) na prática pedagógica contribui para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, tornando-os capazes de usufruir com eficiência das ferramentas multimodais que se apresentam cotidianamente nos meios sociais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) determina os multiletramentos como uma abordagem imprescindível para o ensino das Linguagens, pois os estudantes utilizam as redes sociais para se comunicarem e trocarem informações, quer sejam escritas como pesquisas e mensagens, orais como áudios, quer sejam imagens como fotos e memes. Segundo a BNCC (BRASIL, 2018, p. 70), a seção que trata do Ensino Fundamental registra a importância dos multiletramentos para o desenvolvimento social:

Essa consideração dos novos multiletramentos e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente 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. Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (‘economias criativas’, ‘cidades criativas’ etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição.

Com a proposta de multimodalidade o educando pode mostrar as suas habilidades e competências e pôr em prática as suas experiências tecnológicas de forma a criar uma identidade virtual. A abordagem multimodal abrange dois aspectos. Segundo Rojo (2012, p. 13), “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”. O primeiro deve-se ao fato de que existe uma variedade linguística para além da linguagem padrão disseminada na escola e, para tanto, é necessário que os estudantes saibam transitar e respeitar as condições sociolinguísticas do dia a dia devido aos fatores culturais, à classe social, entre outros. O segundo aspecto deve-se à tecnologia e aos meios diferentes de comunicação, registros e transmissão, cujos modos linguísticos – gestual, espacial, táteis, auditivos, visuais e orais – possuem suas especificidades e padrões semânticos próprios, que tendem a ser transformados e ampliados, não abordados em sala de aula,

distanciando as atividades de leitura e escrita escolarizadas da realidade dos alunos.

No ensino remoto, a multimodalidade adquiriu diferentes identidades, pois há a interferência das realidades locais devido à multiplicidade de espaços sociais, uma vez que a maioria dos estudantes lida com uma pluralidade de linguagens diariamente, resultado do contato intenso com diversos recursos tecnológicos, e utiliza diferentes modos linguísticos em suas práticas letradas. Essas interferências somam-se ao fluxo de informações geradas pelo mundo globalizado e difundido pelas redes sociais, cujas contribuições não podem passar despercebidas pelos atores do processo de ensino/aprendizagem. Tais linguagens exigem do leitor capacidades e práticas de compreensão e produção para fazê-las significar (ROJO; MOURA, 2012), as quais geralmente são construídas pelos próprios adolescentes na interação com amigos, sem uma atitude reflexiva.

Essa atitude reflexiva deve ser apreendida, pois, como ser social, o sujeito necessita manifestar-se por meio da aprendizagem e da assimilação cultural da sociedade que o circunda. Assim, por meio dessa interação, ele transforma a sociedade e é transformado por ela. De acordo com Brandão (1981, p. 24),

[a] educação é uma fração da experiência endoculturativa. Ela aparece sempre que há relações entre pessoas e intenções de ensinar-e-aprender. Intenções, por exemplo, de aos poucos “modelar” a criança, para conduzi-la a ser o “modelo” social de adolescente e, ao adolescente, para torná-lo mais adiante um jovem e, depois, um adulto. Todos os povos sempre traduzem de alguma maneira esta lenta transformação que a aquisição do saber deve operar. Ajudar a crescer, orientar a maturação, transformar em, tornar capaz, trabalhar sobre, domar, polir, criar, como um sujeito social, a obra, de que o homem natural é a matéria-prima.

Os modos linguísticos característicos e sua flexibilização no mundo digital também inseridos no ambiente escolar proporcionam uma relação de sinestesia, interferindo no modo como os sujeitos se compreendem, tendo em vista a diversidade de culturas. Por isso, faz-se necessário desenvolver criticidade nos leitores, para que atentem ao interpretar e produzir textos elaborados com base nos modos linguísticos multimodais, pois seguindo as teorias de Dionísio, para que a multimodalidade aconteça é fundamental que os usuários estejam cientes de que as imagens ajudam nas aprendizagens e que há uma conexão estreita entre a palavra e a imagem veiculada nas mídias virtuais, o que leva à necessidade de um intercâmbio entre “a teoria dos gêneros com a teoria cognitiva da aprendizagem multimodal” (DIONÍSIO, 2011, p. 149).

Com base no que foi explanado até este momento, o objetivo deste trabalho é apresentar e refletir sobre duas atividades didáticas multimodais que foram planejadas e executadas durante o ensino remoto, em parceria com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID Letras – Língua Portuguesa), para a disciplina de Língua Portuguesa, em duas escolas estaduais da cidade de Santa Maria, RS.

Para isso, este artigo se organiza da seguinte forma: Após esta introdução, se apresenta a contextualização do trabalho, em que se caracterizam, resumidamente, as escolas participantes deste relato e como se realizaram as aulas durante o ensino remoto.

Em seguida, encontra-se a metodologia, dividida em duas seções, uma para cada escola. Posteriormente, apresentam-se os resultados e a discussão, seguindo, também, a divisão por seções. Por fim, as considerações finais encerram este relato, destacando os principais tópicos abordados.

2. Contextualização do trabalho

Com o resultado final da seleção 2020/22 do edital do PIBID Letras – Língua Portuguesa da UFSM, três escolas foram eleitas para participar do programa, dentre elas, a Escola Básica Estadual Érico Veríssimo e o Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac, instituições de ensino estaduais, localizadas na cidade de Santa Maria, RS.

A Escola Básica Estadual Érico Veríssimo atende atualmente cerca de 400 alunos, nos turnos manhã, tarde e noite, nas modalidades de ensino regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A maioria dos estudantes reside perto da escola, situada na zona norte da cidade. As atividades didáticas desenvolvidas em parceria com o PIBID contemplaram turmas de Ensino Médio regular e da EJA Ensino Médio, todas do turno da noite.

O Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac completou, em setembro de 2021, 120 anos dedicados à educação. Atende, em média, 1.050 alunos distribuídos nos níveis: Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais), Ensino Médio e nas modalidades: Educação Especial, Ensino Médio – Curso Normal, Ensino Médio – Curso Normal – Aproveitamento de estudos e EJA Ensino Médio. O Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac é a única escola da cidade a abrigar um museu em suas dependências.

Tendo como pano de fundo a pandemia de Covid-19, instaurou-se o ensino remoto no contexto escolar, influenciando diretamente na forma de desenvolvimento das aulas, que passaram a ser assíncronas e/ou síncronas, dependendo da realidade de cada instituição de ensino. O fato é que, de maneira uniforme, todas as escolas precisaram produzir atividades didáticas para seus alunos, fossem elas virtuais ou impressas.

Nesse sentido, após capacitações sobre a produção de materiais didáticos para a disciplina de Língua Portuguesa, as professoras supervisoras, a coordenadora de área e os acadêmicos do PIBID iniciaram o processo de criação de atividades, que se estendeu ao longo de toda a duração do programa.

3. Metodologia

Para o desenvolvimento deste trabalho, foram selecionadas duas atividades didáticas, sendo uma de cada instituição escolar participante do PIBID Letras – Língua Portuguesa. A fim de eleger as atividades para análise neste trabalho, foi utilizado o quadro 1 com os seguintes critérios de seleção:

Quadro 1. Critérios de seleção das atividades didáticas

Critérios de seleção das atividades didáticas	Sim	Não	Em parte
A atividade foi planejada, produzida e executada durante o ensino remoto, motivado pela pandemia de Covid-19 no Brasil.			
A atividade explora recursos multimodais como imagens, formatação de texto, vídeos, áudios etc.			
A atividade incentiva os estudantes a refletirem criticamente sobre os elementos multimodais em textos de diferentes gêneros.			
A atividade promove situações comunicativas em que os estudantes podem expressar seus letramentos por meio de uma abordagem multimodal.			

Fonte: Elaboração própria, 2022.

As duas atividades didáticas tiveram a resposta *sim* em todos os critérios do quadro 1. A partir daí, foi realizada uma breve caracterização das atividades, buscando responder aos seguintes questionamentos: Quando a atividade foi produzida?; Quando a atividade foi colocada em prática com os estudantes da educação básica?; A qual público-alvo é destinada a atividade didática?; e Como os multiletramentos e a multimodalidade aparecem na atividade?

A seguir, as atividades didáticas são apresentadas em duas seções, uma para cada escola participante deste relato. Em cada seção, os questionamentos do parágrafo anterior são respondidos, detalhando os principais elementos que estruturam as atividades. Além disso, por meio das figuras, são expostos recortes dos materiais produzidos, a fim de ilustrar alguns dos elementos multimodais.

3.1. Escola Básica Estadual Érico Veríssimo

Considerando o quadro 1, a Escola Básica Estadual Érico Veríssimo selecionou uma atividade didática planejada e produzida no mês de maio de 2021 e posta em prática no mês de junho do mesmo ano. Foi destinada a uma turma multisseriada da EJA, que compreendia o primeiro e o segundo anos do Ensino Médio, formada por alunos de diferentes faixas etárias, trabalhadores(as), estagiários(as), monitores(as), mães/pais e jovens que por motivos diversos preferiram finalizar seus estudos no ensino noturno.

Levando em conta a motivação que os estudantes apresentavam ao falarem sobre suas vidas e o distanciamento forçado em razão da pandemia de Covid-19, foi pensada uma atividade que oportunizasse a escrita reflexiva sobre si e seus gostos pessoais para estreitar os laços entre professores e alunos.

A problematização da atividade ocorreu de forma presencial com os alunos que voluntariamente optaram por retornar às aulas na escola e de forma remota, via cópias impressas ou *Google Sala de Aula*, com os estudantes que preferiram permanecer em

Figura 4. Mural digital da turma multisseriada Totalidades 7/8



Fonte: Elaboração própria, 2021.

Conforme a figura 4, além da escrita dos textos, foram também apresentados pelos estudantes os elementos multimodais exigidos na tarefa didática: uma *selfie* com algo ou alguém que fosse significativo para eles e efeitos especiais como a escolha das cores de cada publicação e a edição das fotos para inserir elementos como corações, por exemplo.

Com essa tarefa, os alunos precisaram se preocupar não só com a linguagem verbal das autobiografias, mas também com a linguagem não verbal, que se apresentou por meio de fotos e efeitos visuais, incentivando também o lado criativo dos discentes. Dessa maneira, era imprescindível que os alunos tivessem um olhar crítico de suas produções, primando pela coerência entre os elementos formadores de seus produtos finais, sem deixar de lado a criatividade no momento de finalizar com efeitos especiais suas produções.

A atividade didática aqui apresentada mostra, portanto, uma possibilidade para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da escrita reflexiva dos estudantes, que colabora para a formação crítica, estimulando a aceitação e o respeito das individualidades de cada um. No entanto, outras ações também são importantes para o estímulo da criticidade em sala de aula, como, a leitura de diferentes gêneros de texto com posterior reflexão e discussão, guiadas pelos professores e alunos e o estudo de tópicos gramaticais que colaboram para uma boa argumentação em diferentes textos.

3.2. Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac

Levando em consideração o quadro 1, para este trabalho foi selecionada como atividade do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac uma sequência didática denominada *Fake News e suas consequências*, planejada em novembro de 2020 e posta em prática nos meses de abril e maio do ano subsequente, nas turmas 203 e 204, segundos anos do Ensino Médio regular. Vale ressaltar que tal sequência didática também precisou ser adaptada para a versão impressa a fim de que contemplasse os

educandos que não possuíam acesso à internet e, por conseguinte, ao *Google Sala de Aula*. A sequência teve como motivação as *fake news*, muito em voga no auge da pandemia. O objetivo era problematizar sobre as consequências geradas pela divulgação e pelo compartilhamento dessas notícias sem a checagem das fontes para verificar a veracidade delas e sem criticidade.

A primeira atividade da sequência didática proposta com essa temática foi um formulário com o seguinte destaque: *As redes sociais nos permitem ter acesso às informações, mas devemos ser criteriosos ao lê-las e repassá-las*. Neste formulário, as indagações sobre o tema direcionavam os estudantes a refletirem sobre o compartilhamento de mensagens principalmente via *WhatsApp* para parentes e amigos sem verificar a fonte das mesmas. Em seguida, foi postado um *link* com uma animação da *Disney*, produzida em plena Segunda Guerra Mundial, em 1943, inspirada em um conto de *Henny Penny*, publicado em 1823, que fala sobre a manipulação das massas e o poder devastador de um simples boato ou, como dizemos hoje, das *fake news* (Figura 5).

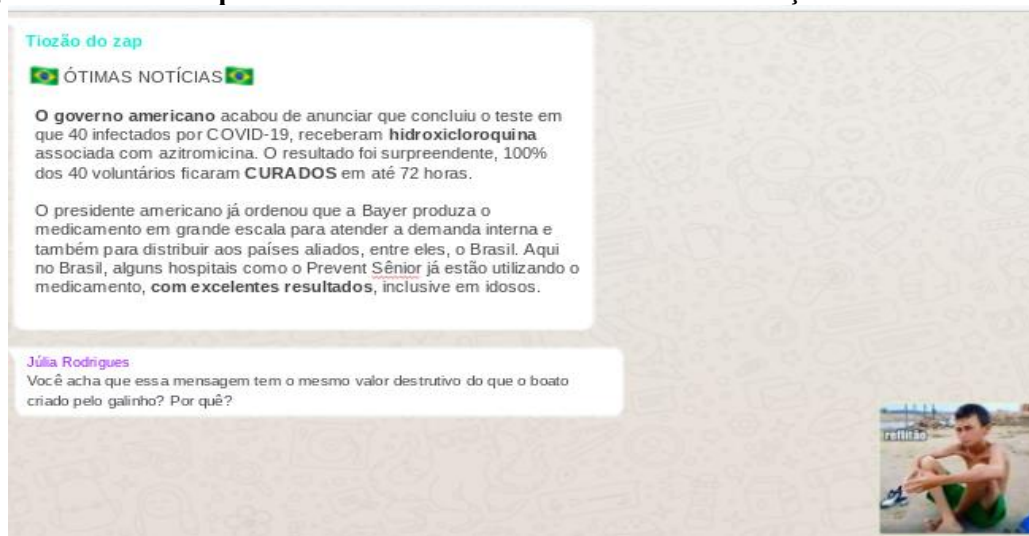
Figura 5. Trecho da animação da Disney, inspirada em um conto de Henny Penny



Fonte: Recorte feito pelas autoras, 2021.

Em um terceiro momento, durante uma aula síncrona, foram compartilhados *slides* com questionamentos e discussões acerca da animação, comparando-a com novos elementos, bem como conceituando o termo *fake news* (Figuras 6 e 7).

Figura 6. Slide com questionamentos e discussões acerca da animação

O slide apresenta um texto informativo sobre o teste de hidroxiquina para COVID-19, seguido de uma pergunta de Júlia Rodrigues: "Você acha que essa mensagem tem o mesmo valor destrutivo do que o boato criado pelo galinho? Por quê?". Há uma imagem pequena de um menino no canto inferior direito.

Tiozão do zap

🇧🇷 ÓTIMAS NOTÍCIAS 🇧🇷

O governo americano acabou de anunciar que concluiu o teste em que 40 infectados por COVID-19, receberam **hidroxiquina** associada com azitromicina. O resultado foi surpreendente, 100% dos 40 voluntários ficaram **CURADOS** em até 72 horas.

O presidente americano já ordenou que a Bayer produza o medicamento em grande escala para atender a demanda interna e também para distribuir aos países aliados, entre eles, o Brasil. Aqui no Brasil, alguns hospitais como o Prevent Sênior já estão utilizando o medicamento, **com excelentes resultados**, inclusive em idosos.

Júlia Rodrigues

Você acha que essa mensagem tem o mesmo valor destrutivo do que o boato criado pelo galinho? Por quê?

Fonte: Elaboração própria, 2021.

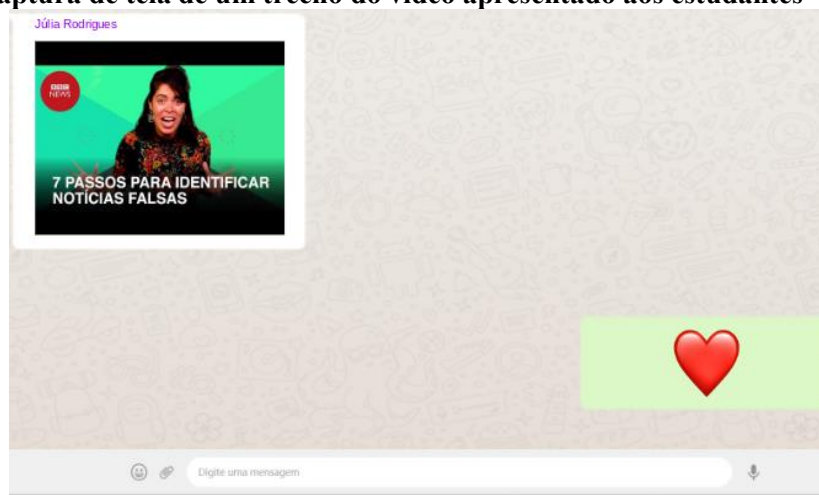
Figura 7. Slide com questionamentos e discussões acerca da animação



Fonte: Elaboração própria, 2021.

Também foram apresentados aos alunos, por meio de um vídeo, alguns passos para identificar notícias falsas (Figura 8).

Figura 8. Captura de tela de um trecho do vídeo apresentado aos estudantes



Fonte: Recorte feito pelas autoras, 2021.

Após a exposição à animação, vídeos e relatos sobre as *fake news*, discutiu-se sobre as características e especificidades próprias de cada texto, modos específicos de produção, circulação e recepção, além de implicações ideológicas particulares que interferem nas diversas situações comunicativas de modo a contemplar de forma crítica

essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais, pois as práticas de linguagem como a oralidade, leitura, produção, análise linguística, seleção semiótica do sistema da língua e a norma-padrão imbricados nos discursos, sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses, não devem ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão no uso da língua/linguagens. Devido ao uso das mídias para a divulgação das *fake news*, optou-se por esses gêneros para produção e finalização desta atividade.

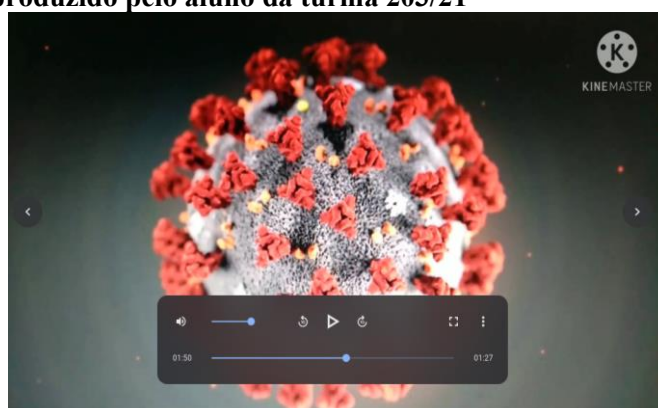
Para finalizar a atividade, foi proposto aos estudantes que gravassem vídeos ou *podcasts* sobre uma *fake news* pré-selecionada por eles e que relatassem as consequências possíveis devido a sua divulgação e ao seu compartilhamento (Figuras 9 e 10).

Figura 9. Vídeo produzido pelo aluno da turma 203/21



Fonte: K. R., 2021.

Figura 10. Vídeo produzido pelo aluno da turma 203/21



Fonte: K. R., 2021.

Os demais alunos optaram pelo *podcast*, não sendo possível sua divulgação impressa.

4. Resultados e discussão

4.1 Escola Básica Estadual Érico Veríssimo

Os trabalhos propostos pelas duas atividades didáticas selecionadas para este artigo resultaram em produções de texto que estimularam a criatividade e a criticidade dos estudantes, além de incentivar e aperfeiçoar a habilidade de lidar com ferramentas digitais como o *Padlet* e com habilidades em edição de vídeos e áudios. Nesse sentido, os alunos precisavam considerar não só aspectos da linguagem verbal, mas também aspectos da linguagem não verbal quando foram escrever, revisar e editar seus textos.

Configurando práticas motivadoras e inovadoras, percebe-se que os planejamentos educacionais apresentados neste trabalho oportunizaram aprendizagens significativas aos alunos e também às professoras envolvidas, uma vez que todos foram desafiados a vivenciar novas práticas de ensino devido ao contexto pandêmico.

Com relação à atividade didática da Escola Básica Estadual Érico Veríssimo, entende-se que estudar sobre o gênero autobiografia despertou nos alunos a vontade de pesquisar sobre a vida de personalidades que admiram, como, o jogador de futebol, Neymar, e o piloto de Fórmula 1, Ayrton Senna, e incentivou os estudantes a produzirem suas próprias autobiografias. Para isso, a proposta didática estabeleceu critérios a fim de orientar a produção de texto, estimulando a criatividade, a originalidade e o respeito entre os alunos.

Como resultado dessa atividade apresentaram-se sete autobiografias, que formaram o mural digital na plataforma *Padlet*. As escolhas por algo ou alguém significativo compreenderam filhos, irmãos, animais de estimação, time de futebol do coração, plantas e carteira de vacinação contra a Covid-19. Cada participante se sentiu à vontade para ser original e verdadeiro ao expressar seus gostos pessoais, e todos souberam respeitar a opinião do outro em suas diferenças. Assim, os discentes e os professores envolvidos puderam estreitar laços de amizade com a turma por meio de suas produções textuais e promoveu-se um ensino-aprendizado repleto de significações para os alunos. Cumpriu-se, portanto, com o preconizado na BNCC na organização e promoção de aprendizagens significativas.

4.2. Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac

Com a sequência didática desenvolvida no Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac, os estudantes tiveram a oportunidade de refletir sobre o que é postado e compartilhado nas redes sociais e suas consequências, bem como produzir roteiros para fazerem uso em ferramentas como vídeos e *podcasts* a partir de critérios pré-estabelecidos. Essa atividade proporcionou aos alunos a terem mais criticidade com o que é veiculado não só nas redes sociais, mas na mídia em geral, buscando fontes seguras para posterior compartilhamento.

Essa atividade deixou os muros da escola no momento em que os estudantes compartilharam os conhecimentos da sala de aula com seus familiares, pois perceberam, no decorrer do trabalho, que seus parentes repassavam muitas informações sem critérios de seleção e busca de fontes seguras, principalmente às pessoas de gerações mais antigas como as tias, avós que, em suas ingenuidades, acreditavam que tudo o que era postado

nas redes sociais era “verdade”, relato efetuado pelos alunos durante às aulas aos colegas e professora.

É importante salientar que a multimodalidade trabalhada na escola de ensino básico é enriquecedora tanto para os alunos como para os professores, pois para os primeiros é um meio de se tornarem autores de suas aprendizagens desenvolvendo a autonomia e a criatividade, e para os segundos proporciona meios para que seus alunos usem todo o potencial que certamente são detentores, além é claro, de estabelecerem um vínculo maior com seus educandos.

5. Considerações finais

Este artigo buscou demonstrar como as atividades de multiletramentos podem ser desenvolvidas em escolas de educação básica em uma situação atípica, motivando a prática da oralidade e da escrita. A adoção de textos multimodais insere a possibilidade de manifestação de um olhar crítico-reflexivo sobre temas que rodeiam a sociedade nos mais variados meios de atuação humana que se fazem vigentes nos gêneros discursivos.

Os inúmeros desafios gerados pelo isolamento social e as aulas remotas converteram-se em oportunidade única de inovação na prática docente e no processo de ensino/aprendizagem, visto que os estudantes, antes habituados a fazerem uso apenas das redes sociais para socializarem e compartilharem informações com amigos e familiares, viram-se, de súbito, cercados por textos, atividades, vídeos, *podcasts* e videochamadas para demandar todas as disciplinas ofertadas no Ensino Médio.

Em face do que foi exposto, faz-se necessário reiterar que o trabalho com textos multimodais na escola é possível, mas para tanto é imprescindível que o professor tenha certo preparo, busque formação contínua e continuada, neste caso, por meio de parceria com o PIBID Letras – Língua Portuguesa, esteja disposto a aprender sobre novas ferramentas tecnológicas, utilizando-as junto a seus alunos, pois não se pode discordar da necessidade de repensar o ensino principalmente de Língua Portuguesa devido à mudança de perfil do aluno que hoje se encontra na sala de aula.

Referências

BEHAR, P. A. *O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância*. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto>. Acesso em: 14 out. 2022.

BRANDÃO, C. R. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf-. Acesso em: 14 abr. 2022.

CARVALHO, R. *As tecnologias no cotidiano escolar: possibilidades de articular o trabalho pedagógico aos recursos tecnológicos*. Paraná, 2009. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_S

A19_ID3875_31082020225021.pdf. Acesso em: 06 mar. 2022.

DIONÍSIO, A. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. G. *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. *Letramentos digitais*. MARCIONILO, M. (Trad.). São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: *Multiletramentos na escola*. ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.) São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 19. Disponível em: [file:///home/chronos/u-40159f2669878e4fe497f24af5c68dd711a13c5a/MyFiles/Downloads/5047-Texto%20do%20artigo-16411-1-10-20210727%20\(1\).pdf](file:///home/chronos/u-40159f2669878e4fe497f24af5c68dd711a13c5a/MyFiles/Downloads/5047-Texto%20do%20artigo-16411-1-10-20210727%20(1).pdf). Acesso em: 14 abr. 2022.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

SILVA, M. Educar na cibercultura: desafios à formação de professores para docência em cursos online. *Revista Digital de Tecnologias Cognitivas*, São Paulo, n. 3, p. 36-51, jan. jun. 2010. Disponível em: https://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2010/edicao_3/3-educar_na_ciberculturadesafios_formacao_de_professores_para_docencia_em_cursos_online-marco_silva.pdf. Acesso em: 20 mar. 2022.