

Multiletramentos na Escola: um Relato de Experiência à luz das reflexões de gênero e dos letramentos críticos

Multiliteracies at School: an Experience Report in Light of Gender Reflections and Critical Literacies

Raul Gomes da Silva  

raul.avlis@gmail.com

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

Jefferson Expedito Neves  

Jeffersonexpedito@outlook.com.br

Universidade Federal da Bahia - UFBA

Resumo

Este texto apresenta considerações sobre relações de gênero e identidade feminina a partir de reflexões acerca da abordagem da pedagogia dos multiletramentos e dos letramentos críticos no processo de ensino e aprendizagem de estudantes de uma escola pública do estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS. As ações desenvolvidas tiveram como propósito substancial o trabalho com um conjunto variado de gêneros discursivos, como representação gráfica, desenho, videografia, ilustração, dentre outros, a fim de construir com os discentes práticas de linguagem e de letramentos mais inclusivos e igualitários para o sujeito feminino. Com o intuito de efetivar esse objetivo, buscou-se suporte teórico na concepção de multiletramentos de Rojo (2009) (2012) e de multimodalidade de Ribeiro (2016), no que tange à utilização de múltiplas semioses textuais no ambiente educacional. Além disso, foram empregadas as proposições de Butler (2017) e Colling (2014) (2015), no que diz respeito à temática de gênero e identidade. Pretendeu-se contribuir com pautas que pudessem favorecer ressignificações discursivas e sociais historicamente construídas a respeito da categoria de mulher, bem como pôr em relevo a emergência das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) na produção, reprodução e difusão de (hiper)textos no ensino, em especial, de língua portuguesa, conforme preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) (2000). Os resultados obtidos demonstram que as composições dos estudantes podem oferecer dados capazes de contribuir para dirimir desigualdades e difundir textos verbovisuais de alta circulação social.

Palavras-chave

Multiletramentos; Letramentos Críticos; Gênero; Escola.

Abstract

The text presents considerations about gender relations and female identity from reflections about the pedagogy approach of multiliteracies and critical literacies in the teaching and learning process of students from a public school in the state of Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS. The actions developed had as substantial purpose the work with a varied set of discursive genres, such as graphic representation, drawing, videography, illustration, among others, in order to build

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 26/07/2020

Aprovação do trabalho: 19/08/2020

Publicação do trabalho: 25/09/2020

 10.46230/2674-8266-12-4027

COMO CITAR

DA SILVA, Raul Gomes. NEVES, Jefferson Expedito. Multiletramentos na Escola: um Relato de Experiência à luz das reflexões de gênero e dos letramentos críticos. **Revista Linguagem em Foco**, v.12, n.2, 2020. p. 50 - 71. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4027>.

Distribuído sob



with the students a more inclusive and egalitarian language and literacy practices for the female subject. In order to implement this objective, it was sought theoretical support in the conception of multiliteracies of Rojo (2009) (2012) and of Ribeiro's multimodality (2016), regarding the use of multiple textual semiosis in the educational environment. In addition, Butler's (2017) and Colling (2014) (2015) propositions were used with regard to the theme of gender and identity. It was intended to contribute to guidelines that could favor discursive and social resignifications historically constructed regarding the category of women, as well as to highlight the emergence of digital information and communication technologies (DICT's) in the production, reproduction and dissemination of (hyper)texts in teaching, especially, of Portuguese language, as recommended by the National Curricular Parameters (1998) (2000). The results obtained showed that the compositions of the students can offer data capable for contributing to resolve inequalities and disseminate visual verb texts of high social circulation.

Keywords

Multiliteracies; Critical Literacies; Gender; School.

Introdução

As reflexões sobre grupos historicamente considerados minoritários, como negros, indígenas, LGBTQ+, mulheres, têm ocorrido de forma crescente e intensa nas últimas décadas, consoante Edward Said (2007), em especial, após o fim da Segunda Guerra Mundial, do ocaso da Guerra Fria e das mudanças operadas no mundo entre os anos 1970 até hoje, promovendo uma série de transformações no domínio das humanidades, que provocaram questionamentos acerca das bases que sustentavam discursos e práticas excludentes as quais marginalizavam povos e culturas que não correspondiam a parâmetros supostamente "verdadeiros", isto é, a uma práxis humanista europeia, branca, cristã e ocidental, centrada na tradição, que ignorava as vicissitudes existentes, inclusive, no próprio campo. A emergência dessas vozes discordantes, "figuras aprisionadas por debaixo do tapete" começaram a contestar e a se opor aos principais ramos do humanismo e das ciências sociais.

Nessa conjuntura, observam-se produções acadêmicas diversas que abordam, de forma recorrente, as representações de grupos marginalizados ao longo do tempo, como os ligados à raça, à nacionalidade, à minorias sexuais, dentre outros, suas (des)caracterizações e ressignificações. Contudo, percebe-se que, no tocante à Educação Básica, especificamente nos contextos do Ensino Fundamental II e Médio, essas temáticas, de certo modo, ainda sofrem resistência, sendo pouco trabalhadas nesse nível de ensino devido, muitas vezes, a currículos engessados e unilaterais, apesar das propostas mais inclusivas e plurais previstas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), desde 1998.

Assim, considerando esse quadro, decidiu-se investigar a concepção e as imagens formuladas sobre a figura feminina no contexto educacional do esta-

do de Mato Grosso do Sul (MS). O interesse no trato das questões de gênero se justifica pelo crescimento nos índices de feminicídio e violência contra a mulher no país, especialmente, no referido estado, onde “a cada 9 dias morre uma mulher vítima de feminicídio”¹. Essa constatação assinala o fato de que os casos de feminicídio e de violência contra a mulher têm aumentado em razão de vários fatores, como o machismo evidente na sociedade brasileira, sobretudo, na sul-mato-grossense, marcadamente patriarcalista, onde a mulher é concebida, às vezes, como objeto². Cabe ressaltar, então, o que é feminicídio:

Femicídio é o assassinato de uma mulher pela condição de ser mulher. Suas motivações mais usuais são o ódio, o desprezo ou o sentimento de perda do controle e da propriedade sobre as mulheres, comuns em sociedades marcadas pela associação de papéis discriminatórios ao feminino, como é o caso brasileiro (INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO, DOSSIÊ FEMINICÍDIO)³.

No processo de compreensão do feminicídio é importante perceber as razões que motivam e contribuem para a violação dos direitos das mulheres, impedindo-as de gozarem, como indivíduos, do direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal, conforme preconiza o artigo III da Declaração Universal dos Direitos Humanos⁴ (DUDH), bem como o artigo I do mesmo documento, que reconhece a igualdade de direitos e a dignidade humana como fundamentos inalienáveis, tendo em vista que todos nascem livres e “são dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (ONU, 2009, p. 4). Todavia, ao longo da história, foram produzidos discursos sobre as mulheres que definiram o ser feminino nas culturas como sendo inferior ao masculino, segundo propõe a pesquisadora da UNESCO e professora da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Ana Maria Colling (2014). A subalternização feminina, consoante Colling (2015), foi ratificada por meio de mecanismos de controle do corpo e do papel social das mulheres a partir de instâncias autorizadas que, pelo seu caráter científico ou devido ao peso que exerciam na sociedade, balizavam o teor supostamente marginal do “sexo frágil”:

O discurso da diferença biológica entre homens e mulheres assume um

1 Disponível em: <https://g1.globo.com/ms/mato-grosso-do-sul/noticia/2019/06/19/em-2019-a-cada-9-dias-morre-uma-mulher-vitima-de-femicidio-em-mato-grosso-do-sul.ghtml>. Acesso em: 15 jul. 2020.

2 Disponível em: <https://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/ms-tem-a-maior-taxa-de-estupro-e-violencia-contr-a-mulher-do-pais-aponta-estudo.ghtml>. Acesso em: 15 jul. 2020.

3 Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/femicidio/capitulos/o-que-e-femicidio/>. Acesso em: 15 jul. 2020.

4 Disponível em: <https://nacoesunidas.org/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

caráter universal e imutável, construído e reconstruído no entrecruzamento dos mais variados discursos, como o da Religião, da Filosofia, da Medicina, da Biologia, da Psicanálise, da Educação, do Direito etc., atravessando todas as relações sociais e, dessa maneira, legitimando-se. (COLLING, 2015, p.197)

Essa constatação torna evidente as relações institucionais e discursivas entre saber e poder, já teorizadas por Michel Foucault (1987), da qual Colling (2015) se apropria, além de outros autores, para demonstrar, em especial, o modo como foi construído o corpo feminino na/pela narrativa histórica, o que contribuiu para discriminação secular conferida às mulheres. Nesse sentido, parece relevante elaborar enunciados, sobretudo no ambiente de sala de aula da Educação Básica, que possam contribuir para desconfigurar discursos e estereótipos historicamente produzidos sobre as mulheres, fomentando condições mais favoráveis ao seu protagonismo.

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de propiciar aos estudantes do Ensino Fundamental II e Médio da Escola Estadual Teotônio Vilela em Campo Grande (MS), a partir de ponderações sobre gênero, feminicídio e práticas de inclusão, uma consciência histórica, social e crítica que respeitasse e valorizasse as mulheres, em consonância, de certa forma, com uma perspectiva de ensino mais diversificada e inclusiva, conforme preconizam os PCNs (1998), (2000), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9.394/96 (LDB), o *Documento subsidiário à política de inclusão* (2005), por exemplo. Propôs-se a análise de representações das mulheres na cultura mediante o estudo de textos compostos por múltiplas semioses, para verificar o espaço delineado à mulher nessas instâncias discursivas e favorecer reflexões acerca da violência que estas sofrem em razão dos altos níveis de feminicídio no estado de Mato Grosso do Sul (MS).

Para efetuar esse propósito e dar organicidade às reflexões, estruturou-se o trabalho em duas partes: procedimentos metodológicos, em que discutiu-se os conceitos de multiletramentos e multimodalidade, a fim de compreender as multissemoses dos textos estudados/criados durante a ação, bem como tratar do caráter multi/transdisciplinar do projeto no tocante à diversidade dos gêneros textuais por meio dos quais foi possível realizar o processo de intervenção junto aos estudantes, despertando-os para o universo das múltiplas linguagens. Em resultados e discussões, apresentou-se a culminância da pesquisa e as reflexões que esta permitiu no contexto educacional, precisamente por meio da elaboração/aplicação de questionário, das rodas de conversas, das retextualizações, oficinas e demais ações empreendidas, visando à construção de práticas de lingua-

gem capazes de não somente sensibilizar os alunos para a revisão dos valores atribuídos à figura feminina, como também de elaborar com os escolares outros textos cujos sentidos colaborassem para desestruturar e romper os estereótipos acerca das mulheres ao longo do tempo.

1. Procedimentos Metodológicos

Numa sociedade globalizada, segundo Stuart Hall (2005), (2013), em que não mais se sustentam fronteiras limitadoras, pares dicotômicos e excludentes, o diálogo entre inúmeros segmentos tem sido cada vez mais intenso, de maneira que “suas compressões espaço-temporais, impulsionadas pelas novas tecnologias, afrouxam laços [...]” (HALL, 2013, p. 40) e desestabilizam as “certezas”, os lugares fixos que se tinham definidos ou que foram impostos como universais. Consequentemente, proliferam-se sincretismos, hibridizações e desterritorializações que subvertem modelos e diluem as pretensas estabilidades modernas concebidas unilateralmente. Isso se deve às modificações pelas quais passa a sociedade pós-moderna ou contemporânea em termos culturais, políticos, identitários e linguísticos, os quais contribuem para uma mudança na natureza dos discursos e para redirecionar os processos de interação humana, questões que têm sido apontadas pelas mais variadas áreas do conhecimento.

De igual modo, as reflexões em torno dessas transformações e seus efeitos no campo educacional, sobretudo, no que diz respeito às novas tecnologias e sua relação com o ensino vêm ganhando relevo, em especial, no que tange à multiplicidade das linguagens que constituem o sujeito hodierno, presentes não apenas nos textos verbais, mas também nos impressos, digitais, nas mídias eletrônicas e audiovisuais que circulam socialmente, de maneira que são caracterizados por multissemoses que demandam novas aprendizagens.

Por outro lado, Moreira e Kramer (2007) fazem a imprescindível ressalva de que “[...] uma educação de qualidade demanda, entre outros elementos, uma visão crítica dos processos escolares e usos apropriados e criteriosos das novas tecnologias” (MOREIRA; KRAMER; 2007, p. 1038). O impacto do desenvolvimento tecnológico se dá em toda a comunidade escolar, na sala de aula, na formação dos professores, no trabalho com o currículo e na própria gestão da escola. Sabe-se, por exemplo, que a ampliação do universo digital, como um dos resultados da dimensão informacional, proporcionou interações simultâneas e produções colaborativas que têm reconfigurado a produção, reprodução e difusão de textos, o que resulta na emergência de novas práticas de leitura e de escrita, principal-

mente, na cibercultura (SOARES, 2002).

Assim, a Pedagogia dos Multiletramentos dá suporte ao trabalho com textos de modalidades diversas, uma vez que abrange tanto a multiculturalidade dos diferentes contextos sociais, como a “multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e se informa” (ROJO, 2012, p. 13). Sob essa ótica, a escola ficaria encarregada de favorecer a diversidade tecnológica e cultural que atravessa o presente, possibilitando aos alunos serem efetivamente letrados, isto é, adquiram o estatuto ou condição de sujeitos sociais críticos (ROJO, 2012). Nessa mesma linha de raciocínio, Patrícia Sardinha afirma (2018):

O Letramento Crítico (LC) tem como objetivo a formação de cidadãos que se tornem agentes em um mundo mais justo por meio da crítica aos atuais problemas políticos e sociais mediante questionamentos das desigualdades, com incentivo de ações que visem a mudanças e soluções pautadas na justiça e na igualdade. Tal crítica se dá por meio da leitura, reflexão e questionamento das mensagens dos diferentes textos a que os estudantes/leitores são expostos (SARDINHA, 2018, p. 01).

Os estudantes necessitam desenvolver habilidades que lhes possibilitem serem sujeitos integrados e atuantes na sociedade, apropriando-se de experiências variadas, produtivas, a fim de responderem às novas demandas sociais de leitura e de escrita em diferentes situações de interação:

[...] a escola que se pretende efetivamente inclusiva e aberta à diversidade, não pode ater-se ao letramento da letra, mas deve, isso sim, abrir-se para os múltiplos letramentos, que envolvendo uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e híbrida, por exemplo, nos hipertextos na imprensa ou na internet, por vídeos e filmes, etc. Reitera-se que essa postura é condição para confrontar o aluno com práticas de linguagem que o levem a formar-se para o mundo do trabalho e para cidadania no modo de agir e de fazer sentido (KLEIMAM, 2008, p. 29).

Às reflexões de Kleimam, Rojo (2012, p. 29) acrescenta que é de incumbência da escola criar “possibilidades práticas de que os alunos se transformem em criadores de sentidos. Para que isso seja possível, é necessário que eles sejam analistas críticos, capazes de transformar os discursos e significações, seja na recepção ou na produção de textos”. É pertinente, então, fazer com que os estudantes produzam artefatos textuais que apresentem compromisso com a justiça e a igualdade humanas, desenvolvendo uma atitude meditativa, arguta frente aos diferentes contextos. No caso específico deste trabalho, tratou-se do contexto desigual em que se situa o sujeito feminino, pretendendo construir, junto com os estudantes, uma consciência crítica acerca das representações da mulher em

sociedade, com o objetivo de que eles percebessem a hierarquização dos sexos na/pela cultura, especialmente daqueles atributos tidos como “naturais” às mulheres e que, na realidade, são características sócio-historicamente construídas que favorecem a diminuição de sua potência, apesar dos numeráveis avanços e reivindicações que denotam a busca pela autonomia desse sujeito no tempo presente.

Para esse processo, foi fundamental o trabalho com textos compostos por um conjunto variado de semioses, tais como vídeos, gráficos, ilustrações, músicas, contos, artigo de opinião, *memes*, traços característicos dos textos multimodais ou multissemióticos:

Texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais (ROJO & BARBOSA, 2015).

A seleção dessas modalidades textuais para a realização do trabalho foi relevante pelo fato de que, nas últimas décadas, com o advento das culturas em rede e das novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's), tem surgido cada vez mais novas “formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar e de aprender” (ROJO & BARBOSA, 2015, p. 116). Consequentemente, muda-se também o fluxo de comunicação, de produção e veiculação de textos, os quais engendram novos processos de composição que acrescenta um caráter hipertextual e hipermidiático às diferentes materialidades produzidas na atualidade. A diversidade de linguagens, de mídias e de tecnologias que caracteriza o texto contemporâneo, portanto, envolve a multiplicidade cultural (multiculturalismo) do mundo atual e demanda uma atitude crítica frente a pluralidade de informações que circulam nos ambientes da cultura de massa e digital, ou seja, demanda práticas pedagógicas que levem em conta os multi e novos letramentos (multiletramentos) (ROJO, 2009, 2012), (ROJO e BARBOSA, 2015).

As proposições pedagógicas dos multiletramentos, dessa forma, pressupõem o desenvolvimento do potencial de criticidade dos estudantes de maneira que estes compreendam a diversidade de linguagens que caracterizam a produção e a circulação de (hiper)textos, bem como favorecem a construção de

comportamentos críticos diante dos problemas da multiculturalidade a partir da perspectiva da cidadania democrática (ROJO e BARBOSA, 2015). Como exemplo desses problemas, pode-se citar a dificuldade que muitos têm de considerarem a diversidade dos corpos, de discursos, de identidades e de hibridismo cultural que caracteriza as sociedades atuais.

Com o intuito de despertar os educandos para tais problemas, o projeto contou com a utilização do laboratório de tecnologia e da sala de vídeo da escola como espaços substanciais para o desenvolvimento da ação, visto que reconhecemos que “as tecnologias de informação e comunicação, por serem partes indissociáveis da vida social, devem ser consideradas pela comunidade escolar e aproveitadas em seu potencial como recursos ao processo de ensino e aprendizagem” (RANGEL & FREIRE, 2012, p. 52). Além disso, a “exploração sistemática da mediação tecnológica de base computacional é também uma condição para a sua apropriação crítica, ou seja, como condição para recriação enquanto recurso de empoderamento” (SIGNORINI, 2012, p. 282). Ao fazerem uso de recursos tecnológicos em seus processos de aprendizagem, os estudantes se apropriaram dos letramentos multi-hipermidiáticos não como meros consumidores de tecnologia, mas como cidadãos capazes de fazerem ligações mais profícuas com as práticas socioculturais que caracterizam o uso de linguagens multimodais (SIGNORINI, 2012).

Nesse sentido, Pierre Lévy (1999) afirma que o ciberespaço proporcionou potencialidades diferenciadas de comunicação se comparado com as mídias clássicas. Em constante mutação - fluida, reunida, dispersa - vozes ressoam e se fazem ouvir, interconectam-se em rede, de maneira que as tecnologias digitais desencadeiam implicações em diferentes campos da vida social, sobretudo com a virtualização da informação e as dimensões múltiplas que ela oferece num tempo em que se desenvolvem inteligências coletivas, questionamento de poderes, num processo de verticalização entre indivíduos, grupos, comunidades. Para o autor, “[...] há o estabelecimento de uma sinergia entre competências, recursos e projetos, a constituição e manutenção dinâmicas de memórias em comum, a ativação de modos de cooperação flexíveis e transversais [...]” (LÉVY, 1999, p. 26). Em suma, o mundo virtual é um universo de possibilidades incalculáveis, nos termos de Lévy, no qual se podem fazer explorações e interferências de inúmeras naturezas, de modo que o usuário é participante ativo no processo de interatividade. Sob essa ótica, é possível, então, repensar práticas de ensino que estejam de acordo com as demandas da contemporaneidade com as interconexões entre

homens, máquinas, informações, enfim, com as novas tecnologias as quais podem favorecer aprendizagens cooperativas e heterogêneas.

Nessa conjuntura, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define o conjunto progressivo das aprendizagens essenciais, competências gerais e específicas aos alunos da Educação Básica, dentre elas a utilização de diferentes linguagens e mídias no processo de construção do saber, do compartilhamento de expressões, ideias, experiências na produção de sentidos, na defesa de pontos de vista “que respeitem o outro e promovam os direitos humanos [...], atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo” (BRASIL, 2017, p. 65), demonstra a importância de uma proposta pedagógica que sempre relacione texto e contexto de produção, que desenvolva habilidades significativas em exercícios de escuta, leitura, escrita em várias semioses, a fim de ampliar as possibilidades discursivas e sociais do indivíduo em distintos campos da atividade humana, sobretudo, num cenário atravessado por transmutações, reelaborações de vários gêneros textuais, novas formas de interação e de compartilhamento de conteúdo, com o avanço das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), do surgimento da Web 2.0. Circunstâncias da cultura digital que proporcionaram, inclusive, a reconfiguração do papel do leitor, que passa a ser também produtor.

O reconhecimento da dinâmica de circulação e produção de textos - em suas concepções mais amplas possíveis por parte do discente na vida social e reproduzida na esfera escolar consoante a BNCC (2017) no componente Língua Portuguesa - é fundamental porque contribui para a inserção do estudante como sujeito e cidadão letrado, cuja participação e intervenção na realidade ocorre mediante uma maior autonomia de pensamento, o que lhe permite atuar criticamente, realizando valorações e apreciações estéticas, éticas, políticas, ideológicas, ou seja, a posicionar-se diante de determinados conteúdos que trazem em seu bojo, de forma explícita ou implícita, elementos considerados ofensivos: discursos de ódio, ataques que ferem os direitos do indivíduo ou grupo social.

Foi a partir dessa perspectiva que esta proposta de intervenção se estabeleceu, prezando, no que diz respeito aos critérios de seleção textual, por explorar textos cuja composição perpassasse um conjunto heterogêneo de dimensões como os universos oral, verbal, imagético, verbovisual, sonoro, etc., de modo a compreender como a figura feminina foi construída na/pela linguagem dos diferentes gêneros discursivos. Para que isso fosse possível, foi essencial a compreensão das relações de poder implicadas nesse processo, as quais, às vezes, podem

favorecer o controle e a normatização do corpo feminino conforme já apontava, em 1987, o clássico trabalho de Saffioti, que também corrobora essa ideia ao afirmar que é de “extrema importância compreender como a naturalização dos processos socioculturais de discriminação contra a mulher e outras categorias sociais constitui o caminho mais fácil e curto para legitimar a superioridade dos homens” (SAFFIOTI, 1987, p. 11).

Assim, este trabalho constitui-se por reflexões sobre práticas de ensino-aprendizagem que visam se esquivar de abordagens estritamente verbais e grafocêntricas, centrando-se na formação humanista e crítica do aluno e situando-o na perspectiva das reflexões de gênero, identidade feminina, dos letramentos críticos e dos novos (multi)letramentos. Para tanto, tomou-se como público-alvo da ação, duas turmas da escola já referenciada: uma do ensino fundamental II (7ºano) e outra do Ensino Médio (1º ano), totalizando, em média, 58 alunos envolvidos no projeto que contemplou oficinas de desenho, rodas de conversas, aplicação de questionários (e a transformação destes em gráficos), estudos e debates de músicas e videoclipes tais como: “Triste, louca ou má” do grupo Francisco, el hombre; “Desconstruindo Amélia” da Pitty; “Maria da Vila Matilde” de Elza Soares; “Eu sou um Monstro” de Karina Buhr; “Ela Encanta” da cantora sul-matogrossense Marina Peralta, além de estudos de textos como: “Bela, recatada e do lar” extraído da Revista Veja; dos contos “Cadeira de balanço” de Osman Lins e “A moça tecelã” de Marina Colasanti; do cordel “Maria da Penha: 12 anos de uma lei original” de Salete Maria, dentre outros.

2. Resultados e Discussões

Com vistas à efetivação da ação, estabeleceu-se diálogo com as disciplinas de História e Geografia, objetivando construir práticas de ensino transdisciplinares capazes de favorecer reflexões sobre relações de gênero mais igualitárias. A partir do diálogo com a disciplina de História, os estudantes perceberam as construções feitas sobre as mulheres, principalmente no sentido de refletirem acerca dos processos de invisibilidade histórica pelos quais passou o gênero feminino, bem como para entenderem aqueles ainda recorrentes na atualidade.

Na roda de conversa com Mirella Ballatore, presidente da Associação de Mulheres com Deficiência de MS (AMDEF/MS), os estudantes constataram a ausência de políticas públicas que dessem conta das demandas das mulheres deficientes, na verdade, eles sequer tinham noção de que pudesse haver esse tipo de demanda, pois desconheciam suas lutas, suas histórias e reivindicações por

espaços de acesso e visibilidade, o que reafirma a urgência em se tratar dos problemas macros das mulheres e das particularidades dos diferentes corpos que integram essa categoria.

Conforme observado na roda de conversa com a professora de Geografia, Lahís Belizário, que, além de promover um debate sobre sua trajetória de mulher negra, esboçou um panorama do feminicídio em um contexto geral do país, onde, de acordo com o Mapa da Violência Contra a Mulher 2018, as unidades federativas com maior volume de registro de feminicídio são, respectivamente, São Paulo com 3.058 casos, Rio de Janeiro 1.186 casos, Distrito Federal 869 casos, Bahia 788 casos e Mato Grosso do Sul com 786 casos (MAPA DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER, 2018, p. 58)⁵. Entre os anos 1980 e 2013, 106.093 pessoas morreram por serem mulheres, sendo que, em 2015, o serviço de denúncia Ligue 180 registrou 179 casos de agressão por dia, dados que fazem do Brasil o país com a quinta maior taxa de feminicídio do mundo⁶. Ainda de acordo com o Balanço do Ligue 180 (2015), as mulheres negras são quase 60% das mulheres vítimas de violência doméstica, como foi comprovado pelo Ministério da Justiça (2015), que indicou que as mulheres negras são 68,8% das mulheres mortas por agressão.

Conforme apontam os dados, Mato Grosso do Sul figura como um dos estados de realidade difícil para as mulheres, mesmo com a lei estadual 5.202/2018 que institui o dia e a semana de 1º junho como data em que deverão ser realizadas ações de mobilização, palestras, eventos e debates, visando discutir o feminicídio. Contudo, o site de Transparência Pública do Estado mostra que, de fato, o combate ao feminicídio ainda é um desafio, já que o assassinato de mulheres em razão do gênero foi o tipo de violação que mais cresceu em MS em 2019, saindo de 14 para 16 – alta de 14%. Já em relação aos casos de violência doméstica, o aumento foi ainda maior, registrando alta de 109% - saltando de 22 para 46.⁷

Todos esses dados foram tomados como base para que se pudesse realizar as intervenções do projeto, cuja ideia central era utilizar a linguagem como instrumento, não apenas de sensibilização dos escolares acerca desse quadro, mas como ferramenta de intervenção mediante a produção de novos textos, cuja característica principal fosse a abertura para a diversidade de recursos de compo-

5 Cf.: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/comissao-de-defesa-dos-direitos-da-mulher-cmulher/arquivos-de-audio-e-video/MapadaViolenciaatualizado200219.pdf>. Acesso em 25 jul. 2020.

6 Cf. <https://artigo19.org/wp-content/blogs.dir/24/files/2018/03/Dados-Sobre-Feminic%C3%ADdio-no-Brasil-.pdf>. Acesso em 25 jul. 2020.

7 Cf.: <http://www.ms.gov.br/basta-de-violencia-feminicidio-cresce-em-ms-e-deixa-sequelas-na-sociedade/>. Acesso em 4 jun. 2020.

sição textual (ou *design* de textos) (RIBEIRO, 2016), orientando-os para o universo das múltiplas semioses, suas pertinências, assim como para as circunstâncias sociopolíticas da vida humana que estão atreladas às atividades da linguagem (ANTUNES, 2007).

Isso pôde ser efetivado quando os educandos foram motivados a desenharem, em uma folha branca, representações de homens e mulheres considerados “ideais” ou “perfeitos”, segundo os conhecimentos, as vivências afetivas e cognitivas de cada um. A produção mostrou-se peculiar pelo fato de que, embora tenha sido realizada sem compromisso estético formal, os recursos como cores, volumes, texturas recorridos para produção dos desenhos, revelaram a seleção, os recortes, as escolhas explícitas e implícitas levadas a cabo em sua construção, o que acabou por tornar visíveis as idealizações e os estereótipos que se costumam ter sobre as mulheres socialmente, visto que os desenhos, em sua quase totalidade, associavam a imagem da mulher às cores rosa e amarelo, a primeira para definir o traço das roupas que vestem um corpo magro, esbelto e delicado, a segunda para definir o loiro dos cabelos de quase todos os desenhos cuja figura feminina era a personagem central.

Da mesma forma, os desenhos da representação masculina, punham em destaque os modelos de masculinidade construídos historicamente, prezando por padrões estéticos de beleza preponderantes na sociedade como homens fortes, viris, definidos e vestidos, quase sempre, pela cor azul, uma espécie de representação simbólica da construção social dos corpos femininos e masculinos na cultura, onde se sustentam os papéis de gênero e as relações de dominação em que se fundamenta a divisão dos estatutos sociais atribuídos ao homem e à mulher (BOURDIEU, 2002). Esse fato foi significativo porque demonstrou que nas primeiras intervenções os estudantes ainda apresentavam todo um imaginário cultural adquirido na experiência cotidiana, o qual corrobora a constatação geral de que prevalece na esfera da vida pública e privada uma construção coletiva dos papéis de gênero, bem como demonstra a complexidade em lidar com as questões de identidade, principalmente quando se trata de desconfigurar sistemas e dicotomias binarizantes em torno das categorias de sexo e sexualidade enquanto sistemas de discursos construídos historicamente pela cultura (BUTLER, 2017).

Por outro lado, o que os estudantes fizeram ao tentar construir uma atividade de textualização a partir da utilização de materiais que fogem ao universo estritamente verbal, mostra a necessidade de considerar outros modos de expressão, de práticas de leitura e de escrita de textos multimodais compostos por

um conjunto variado de linguagens as quais auxiliem na construção de um discurso (RIBEIRO, 2016).

Em seguida, na tentativa de orientar as discussões sobre o papel das linguagens na produção consciente de informações, foi solicitado que as turmas se reunissem para elaborar questionários que seriam utilizados para a coleta de dados e, posteriormente, para análise da pesquisa. Mas não somente, os próprios questionários, enquanto gênero textual, seriam alvos de análise, bem como serviriam, mais tarde, para o desdobramento de outra atividade, a qual objetivava abordar aspectos referentes às mulheres no ambiente educacional e na sociedade de maneira geral. O resultado desse encontro pode ser verificado nas questões a seguir, produzidas e aplicadas pelos estudantes nas demais turmas do ensino médio da escola:

Percepção sobre a realidade em casa:

- Quem realiza as tarefas domésticas na sua casa?
- Quem contribui mais financeiramente na sua casa?

Percepção sobre papéis de gênero:

- Você acredita em papéis de gênero?
- Tarefas domésticas são atividades inatas às mulheres?
- A sociedade impõe comportamentos às mulheres?

Percepção sobre padrões estéticos e violência:

- Existem padrões de beleza impostos às mulheres?
- Existe violência contra a mulher?

Percepção sobre igualdade/desigualdade entre os gêneros:

- Existe desigualdade entre homens e mulheres?
- Existe relação de superioridade ou inferioridade entre homens e mulheres?
- Existe preconceito em relação às mulheres?

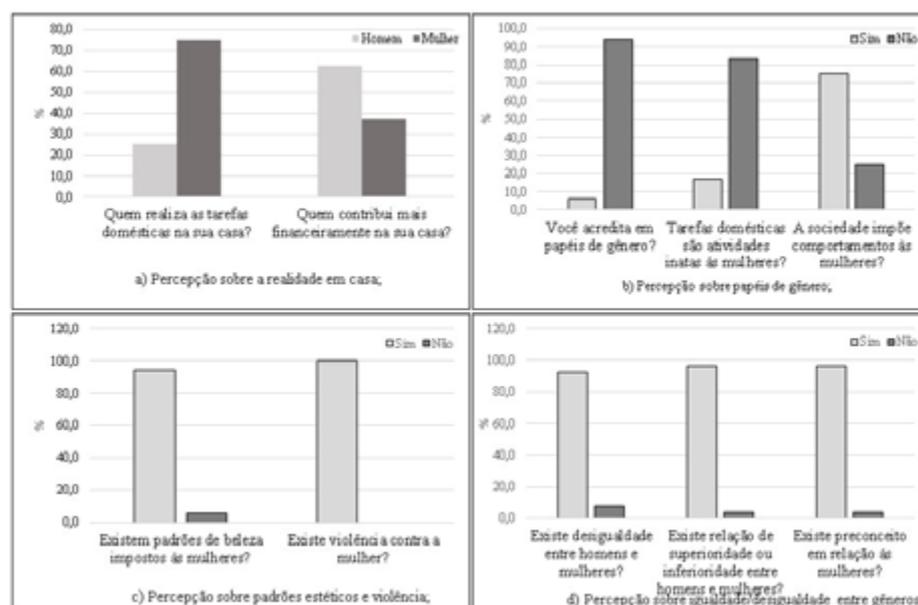
Após a aplicação dos questionários, foi solicitada uma atividade complexa: transformar as informações obtidas em números e gráficos, ou seja, em texto multimodal, já que sua estrutura concilia palavras, imagens, cores, números e direções, uma tarefa, portanto, de retextualização:

Retextualizar, por sua vez, envolve a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-bases, o que significa que o sujeito trabalha sobre estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base para, então, projetá-las, tendo em vista uma nova situação de intenção,

portanto, um novo enquadre e um novo quadro de referências. A atividade de retextualização envolve dessa perspectiva, tanto relações entre gêneros e textos – o fenômeno da intertextualidade – quanto relações entre discursos – a interdiscursividade (MATENCIO, 2003, p. 34 *apud* RIBEIRO, 2016, p. 20; grifos da autora).

A tarefa de retextualização não foi fácil de ser realizada, visto que, conforme Ribeiro (2016), o trabalho com gráficos quase não existe nas aulas de língua materna, sendo encontrado muito mais na matemática e na geografia, fato que revela um cenário ainda mais difícil para a formação e o letramento crítico dos estudantes, principalmente, porque se trata de gênero textual com ampla circulação nos diversos aparatos tecnológicos, como TV, *smartphones*, internet, jornais, revistas, etc. A imagem gráfica a seguir expressa a culminância desse processo:

“Tabela 1” – Representação verbovisual dos dados coletados no ensino médio.



Fonte: gráficos de barras elaborados pelos alunos mostrando diferentes percepções de gênero⁸.

Essa tarefa em que se buscou transformar os dados coletados em representação com palavras, imagem, números percentuais e cores, confirma o que as discussões sobre gênero e identidade vêm apontando, desde suas reflexões iniciais, o fato de que a dominação masculina impôs às mulheres espaços de desigualdade na sociedade, que geraram desequilíbrio nas relações sociais e contribuíram para omitir e silenciar o protagonismo feminino em detrimento de uma

8 Os autores agradecem ao professor Dr. João Vicente Pereira Neto, do Centro Interescolar de Línguas O2 de Brasília (SEEDF), por contribuir com a revisão do gráfico dos estudantes.

ordem sexual em que se privilegia a masculinidade como modelo de sexualidade dominante, especialmente quando se fala no homem de classe média ou alta, branco e másculo (MISKOLCI, 2017).

Ao estabelecer comparações entre escalas, bem como o crescimento de uma em relação à outra, corrobora-se a afirmação de Colling (2014) de que foram construídos discursos em sentido negativo e discriminatório acerca do sujeito feminino no decorrer da história e que, embora tenha havido modificações favoráveis às mulheres, permanece no cenário contemporâneo um quadro desigual no que se refere às categorias de masculino e feminino. Esse cenário está ancorado em uma rede discursiva maior da sociedade na qual os corpos das mulheres são submetidos ao exercício de papéis sociais que, de algum modo, ritualizam e organizam valores considerados inerentes à natureza feminina.

É interessante destacar que a análise desse texto verbovisual em sala gerou posicionamentos bastante pertinentes entre os estudantes, pois, de um lado, alguns meninos não consideravam os resultados relevantes, em verdade, eles não tinham muita clareza de que era possível pensar em uma questão como essa porque, para muitos, tratava-se de perguntas vagas, visto que a maioria não imaginava ser possível determinar socialmente como as mulheres devem ou não se portar. Em contrapartida, as meninas não só tentavam lhes mostrar a importância das questões como também a dos resultados obtidos. Ficou evidente, a partir do estudo das informações representadas graficamente, como a identidade feminina é construída e moldada socialmente tendo como base a regulação e normatização de seus corpos, bem como a compreensão do que é ser mulher em sociedade e, principalmente, como se *fazem* as mulheres em determinada cultura: *como se faz* um corpo sexuado feminino (COLLING, 2014, grifos da autora).

Ao afirmarem que existe imposição de comportamentos e de valores sobre as mulheres, os estudantes escreveram algumas das principais falácias sociais construídas para esse sujeito. Dentre elas, apontou-se, por exemplo, o fato de as mulheres serem praticamente obrigadas a desempenharem o papel de donas de casa, é como se elas já nascessem com uma espécie de dispositivo que as designassem para a realização de atividades domésticas, dados que reafirmam as palavras de Colling quando escreve que as mulheres foram marcadas e encarceradas no espaço privado. A resistência a essas imposições acarretariam numa mulher considerada “perigosa”, “maléfica”, acusada de contribuir para o desmantelamento dos lares e da família (COLLING, 2014). Da mesma forma, aparece no gráfico como um dado significativo a tentativa de controle do corpo, principalmente no tocante à vestimenta e à suposta obrigatoriedade da maternidade.

Tudo isso desenha um panorama claro sobre as concepções do que é, ainda, num certo sentido, ser mulher na sociedade, especialmente, na sul-mato-grossense.

Em outro plano, porém, a produção desses gráficos nas aulas de Língua Portuguesa revelou as habilidades e as capacidades que muitos estudantes têm de sistematizar conhecimentos e torná-los textos visuais ou verbovisuais com alto índice de circulação social. De fato, torna-se relevante reconfigurar as práticas pedagógicas e redirecionar o modo como a leitura e a produção de textos vêm sendo realizadas nas aulas de língua materna para que seja possível adequar-se às demandas da contemporaneidade.

Além disso, outros encontros foram feitos a partir da apropriação de computadores conectados à internet. Foram trabalhados os vídeos e as músicas citadas com a intenção de estudar a linguagem verbovisual desse tipo de texto. Após, realizou-se ponderações a respeito dos vídeos enquanto linguagem que agencia processos de composição visuais, sonoros, imagéticos e as contribuições do hipertexto para a reelaboração de discursos sobre a categoria de mulher. A partir dessas reflexões, os alunos elaboraram um vídeo em que foi feita uma entrevista com uma das mulheres responsáveis pela limpeza da escola, Maria Marcolina, uma mulher simples e de um caráter afetivo e espontâneo. O relato deixou evidente o que em conversa com os alunos se tinha previsto: o fato de ela não ter podido estudar por ter sido proibida pelo pai quando jovem e, mais tarde, após o casamento, pelo marido. Essa realidade corrobora a narrativa das mulheres que foram impedidas de participar do espaço público, antes reservado à figura masculina, “a discussão centra-se não somente na separação entre o espaço público e o privado, mas na hierarquização dotada a cada um dos espaços e na produção da importância política ao espaço público” (COLLING, 2014, p. 30).

Outro elemento que se destacou dessa produção foi a participação dos estudantes no processo de gravação, edição, seleção do que iria ou não fazer parte do produto final do vídeo, inclusive na construção de legendas, no trato dos recursos de iluminação, dos efeitos visuais, uma constatação que deixou os docentes surpresos, pois não se imaginava que os escolares dispunham de todo um conhecimento prévio sobre recursos hipermediáticos e hipertextuais.

O estudo dos contos “Cadeira de balanço” de Osman Lins, “A moça tecelã” de Marina Colasanti, assim como do cordel de Salete Maria, se deu mediante rodas de leitura compartilhada nas quais foram feitas discursões acerca da linguagem literária e de sua relação com os fatores sociais que colaboram para a construção dos efeitos de sentido do texto e do hipertexto, como no caso do cordel “Maria da Penha: 12 anos de uma lei original” (que trata sobre a Lei: 11.340/2006, a Lei Maria

da Peanha). O gênero textual *meme* também foi analisado como discurso de alta circulação no ciberespaço, especialmente aqueles que focalizam representações femininas responsáveis por construir modelos equivocados de identidade nas diversas instâncias sociais. Modelos formatados, também, por meio de textos como “Bela, recatada e do lar” da Revista Veja⁹ estudado em sala de aula com o objetivo de desmontar a figura ali construída da mulher “feita para casar”, “a mulher de sorte” por ter um marido, dentre outros chavões propostos explícita ou implicitamente de maneira preconceituosa sobre a figura feminina que contribuem para construir modelos de feminilidade que não mais se sustentam diante das conquistas das mulheres ao longo do tempo.

Considerações finais

Apesar dos inúmeros desafios da experiência cotidiana em salas de aula do ensino público de educação básica, como limitações de espaço físico, estrutura organizacional, falta de recursos, sobretudo em se tratando de escola de periferia como foi no caso deste trabalho, bem como da resistência de parte dos alunos à propostas didáticas voltadas a letramentos que exigem participação mais efetiva do educando no processo de ensino e aprendizagem, é possível afirmar que o projeto promoveu práticas educativas que puderam contribuir com a formação crítica e cidadã dos estudantes, prezando pela reflexão sobre seus problemas locais relacionados a processos sociais maiores, em escala global (JUCÁ, 2016).

As diferentes semioses usadas e produzidas pelos discentes tornaram possível um olhar diferente para os conceitos de escrita, de desenho, de gráfico e de imagens verbovisuais, expandindo a compreensão de texto para além da tinta e do papel, mediante a abordagem das “novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC’s) das culturas de rede, características dos multiletramentos e dos novos letramentos por elas desencadeados” (ROJO & BARBOSA, 2015, p. 116). O letramento crítico dos alunos permitiu, além do protagonismo na produção e concepção de novas modalidades textuais, a reelaboração e a reconstrução de sentidos do gênero feminino a partir da consciência linguística, histórica e social a respeito dessa categoria.

9 O texto “Bela, recatada e do lar” ficou conhecido na mídia eletrônica em 2016, quando o cenário midiático nacional avultava a figura de Michel Temer como o sucessor de Dilma Rousseff, em razão do *impeachment* que vinha sendo arquitetado nos bastidores da política brasileira contra a primeira mulher eleita democraticamente no Brasil. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar/>. Acesso em: 25 maio 2020.

Tal consciência, certamente, favoreceu a desconstrução de preconceitos, estereótipos e estigmas firmados contra as mulheres, ao construir práticas de linguagem que puderam fomentar seu protagonismo, colaborando, assim, para o questionamento de lugares-comuns, pontos de vista tradicionais e anacrônicos, visto que reproduziam discursos cristalizados, muitas vezes, inconscientemente, a respeito do sujeito feminino. Ao final, o material produzido em cada uma das intervenções foi exposto na Feira Científica da Escola Estadual Teotônio Vilela (FECINTV), em novembro de 2019. O projeto foi premiado como o melhor trabalho científico da feira, colocando os estudantes em destaque em modalidades individuais e coletivas, em razão dos resultados apresentados.

Conforme advogam os documentos oficiais tanto da área da educação quanto os relacionados aos direitos humanos, como a Declaração dos Direitos Humanos (2009) mencionada neste texto, é possível promover debates através do ensino e da educação, que favoreçam relações humanas mais justas e igualitárias, embora haja, muitas vezes, um descompasso entre esses textos e a prática cotidiana de ensino e aprendizagem. Enfatiza-se, ainda, a relevância de se promover uma educação sem distinção de qualquer natureza, seja de raça, sexo, gênero, condição social, dentre outros, pela observância efetiva dos discursos produzidos social e historicamente, de forma que o indivíduo adquira uma consciência mais reflexiva diante de atos nocivos que desrespeitem ou ponham em risco a vida e a dignidade humana. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) corroboram a perspectiva aqui apresentada ao propor que um dos papéis da escola é propiciar condições para considerar a diversidade entre os alunos sem nenhum tipo de exclusão, o que confirma, de certa maneira, a necessidade de desconstruir enunciados que por muito tempo inviabilizaram a inclusão igualitária das mulheres em sociedade, até mesmo, dentro da própria comunidade escolar onde ainda são reproduzidos estereótipos vinculados à inferiorização e subordinação da figura feminina.

Sublinha-se, também, a emergência de ações didático-pedagógicas que estabeleçam compromisso político com a educação a partir de posições de acolhimento no que diz respeito à valorização do conhecimento de mundo do educando, de suas dúvidas, inquietações, para que as ressignificações empreendidas sejam efetivadas, tendo em vista que as propostas didáticas do ensino de Língua Portuguesa devem abranger “atividades planejadas de maneira a tornar possível a análise crítica dos discursos para que o aluno possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados.” (BRASIL, 1998, p.59).

Além disso, sabe-se da importância da formação contínua dos profissionais de educação para o enfrentamento das inúmeras situações, por vezes adversas no exercício docente, e em saber lidar com as distintas realidades socioculturais existentes no país, ressignificando experiências, relações entre sujeitos, ao fazer com que os estudantes, por meio da aprendizagem escolar, possam repensar discursos sociais banalizados, comportamentos pejorativos, geralmente, involuntariamente reproduzidos, desencadeando, assim, um processo de reflexão permanente e contribuindo para o aprimoramento do educando como pessoa humana, como propõe o *Documento subsidiário à política de inclusão* referendado pelo Ministério da Educação:

Uma nova concepção de educação e sociedade se faz por vontade pública e é essencial que o sistema educacional assuma essa vontade. Para operar as transformações nos modos de relação dentro da escola é, também, necessário que os profissionais envolvidos tomem para si a tarefa de pensar estas questões de forma reflexiva e coletiva. Dito de outra forma, é necessário que todos os agentes institucionais percebam-se como gestores e técnicos da educação inclusiva (BRASIL, 2005, p.12).

O papel da educação na sociedade tecnológica, nos termos dos PCNs do Ensino Médio (2000), é, portanto, o de garantir o desenvolvimento humano mediante o comprometimento com os obstáculos sociais como a violência e a intolerância, por exemplo, que dificultam os processos de coesão social. A retificação dos discursos produzidos sobre as mulheres, a partir das reflexões sobre multiletramentos e letramentos críticos, bem como de práticas discursivas que engendram concepções equivocadas sobre o sujeito feminino, conforme discutido neste trabalho, pode ser feita também no ensino de língua portuguesa, uma vez que, “ao considerar a linguagem como de natureza social, ela se mostra produtiva para considerar as particularidades dos discursos em relação ao lugar e à posição que os sujeitos ocupam no quadro da dinâmica política e econômica” (SOUZA, 2011, p. 34). Essa concepção valida as práticas de letramentos na escola e favorece o desenvolvimento humano em diferentes níveis, especialmente, nos que promovem posturas críticas e maior protagonismo no exercício da cidadania.

Referências

- ANTUNES, Irlandé. **Muito Além da Gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kuhner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2020.
- BRASIL. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro%20educacao%20inclusiva.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf. Acesso em: 24 jul. 2020.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2020.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 13. ed. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2017.
- COLLING, Ana Maria. **Tempos diferentes, discursos iguais**: a construção do corpo feminino na história. Dourados, MS: editora UFGD, 2014.
- COLLING, Ana Maria. Inquietações sobre educação e gênero. **Revista Trilhas da História**. Três Lagoas, v.4, nº8 jan.-jun. p.33-48, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/Rev-TH/article/view/687>. Acesso em: 25 jul. 2020.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: GUACIRA, Lopes Louro; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2003. p. 28-41.
- HALL, Stuart. Pensando a diáspora: Reflexões sobre a Terra no exterior. In: **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Tradução de Adelaine La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013. p. 25-50.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2005.
- JUCÁ, Leina. Ensinado inglês na escola regular: a escolha dos caminhos a seguir depende de onde se quer chegar. In: JESUS, Dânie Marcelo de; CARBONIERI, Divanize (orgs.). **Práticas de multiletramentos e letramento crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas, SP: Pontes editores, 2016. p. 99-120.
- KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008, p. 29-61.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; KRAMER, Sônia. Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1037-1057, out. 2007. Dis-

ponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1928100.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2020.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed.34, 1999.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica editora: UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2017.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Jan. 2009. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 10 Jul. 2020.

RANGEL, M.; FREIRE, Wendel. **Educação com tecnologia**: texto, hipertexto e leitura. 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: WAK Editora, 2012.

ROJO, Roxane H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane H; BARBOSA, Jaqueline. **Hipermodalidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

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

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

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. São Paulo, SP: Moderna, 1987.

SARDINHA, Patrícia Miranda Medeiros. Letramento crítico: uma abordagem crítico-social dos textos. In: **Revista Linguagem e Cidadania do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Santa Maria**. v. 20, Jan-dez. 2018, p. 1-17. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/32421>. Acesso em: 25 maio 2020.

SIGNORINI, Inês. Letramentos multi-hipermidiáticos e formação de professores de língua. In: SIGNORINI, Inês; FIAD, Raquel Salek (orgs.). **Ensino de Língua**: das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo horizonte: editora UFMG, 2012.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e de escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**, 2002, v. 23, n. 81, p. 143-160. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>. Acesso em: 22 maio 2020.

SAID, Edward. As novas bases do estudo e das práticas humanistas. In: _____. **Humanismo e crítica democrática**. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Cia. das Letras, 2007. p. 52-79.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: Hip-hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

Sobre os autores

Raul Gomes da Silva - Mestre e Doutorando em Estudos de Linguagens pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Professor da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS); Campo Grande-MS. E-mail: raul.avlis@gmail.com. Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/5216850999967358>. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-6557-4193>.

Jefferson Expedito Neves - Mestre e Doutorando em Literatura e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); Salvador-BA. E-mail: Jeffersonexpedito@outlook.com.br. Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/8620079546948644>. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4249-5809>.