



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA INGLESA**

DANIELA FERREIRA DE LIMA

**O Letramento Visual no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita:
Uma proposta de atividade em Língua Inglesa para o ensino fundamental I**

Cajazeiras – PB

2023

DANIELA FERREIRA DE LIMA

**O Letramento Visual no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita:
Uma proposta de atividade em Língua Inglesa para o ensino fundamental I**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Inglesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Inglesa.

Orientador: Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva

Cajazeiras – PB

2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

L7321	<p>Lima, Daniela Ferreira de.</p> <p>O letramento visual no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita: uma proposta de atividade em língua inglesa para o ensino fundamental I / Daniela Ferreira de Lima. - Cajazeiras, 2023.</p> <p>39f. : il. - Bibliografia.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva. Monografia (Licenciatura em Letras-Língua inglesa) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1. Ensino de língua inglesa. 2. Letramento visual. 3. Habilidade de leitura e escrita. 4. Leitura e escrita- língua inglesa. 5. Língua inglesa- ensino fundamental I. 6. Linguagem – desenvolvimento da criança.. 7. Ensino de língua estrangeira. I. Silva, Fabiane Gomes da. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS</p> <p>CDU – 811.111</p>
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

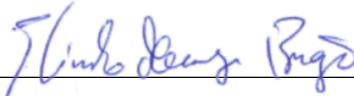
FOLHA DE APROVAÇÃO

Banca Examinadora

Monografia aprovada em 14 /02/ 2023



Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva
Orientador - UFCG



Prof. Dr. Elinaldo Menezes Braga
Examinador Interno - UFCG



Profa. Esp. Tamires Parnaíba Bruno Zambrano
Examinadora Externa – ECIT Cristiano Cartaxo

Profa. Dra. Daise Lilian Fonseca Dias
Suplente - UFCG

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, toda gratidão a Deus, por me dar à oportunidade de estar concluindo o curso, mesmo com todos os desafios encontrados no decorrer da minha formação acadêmica;

Meus sinceros agradecimentos também ao meu orientador, Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva, pelo empenho, dedicação e apoio na realização deste trabalho;

Aos meus pais, que desde a minha infância não mediram esforços para concretização deste sonho;

Ao meu marido Francisco, com muito amor, por todo apoio, incentivo e compreensão nos momentos difíceis;

Ao meu pequeno Daniel, que nasceu durante a escrita desse trabalho e foi mais um incentivo para continuar me dedicando a concluir o mesmo;

A todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para minha formação, meus sinceros agradecimentos.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois sem Ele eu seria nada, nem chegaria a lugar algum. Dedico ao meu marido, que sempre esteve ao meu lado e segurou a minha mão nos momentos difíceis. Dedico também ao meu filho, que foi mais um incentivo para a conclusão desta caminhada.

“Se quisermos mudar nossa nação, é pelas crianças que devemos começar”.

Ayrton Senna

RESUMO

O presente trabalho aborda o letramento visual no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em língua inglesa, levando em consideração as mudanças na área da linguagem e a reformulação das concepções sobre o ensino de línguas, que atualmente são preocupações no campo do ensino, em virtude do avanço tecnológico e midiático, implicando novas formas de adquirir/transmitir conhecimento. O trabalho, na perspectiva sociocultural, também expõe a visão de Vygotsky acerca da linguagem, com destaque para a sua relevância e função social. Para finalizar apresento uma proposta de atividade aplicada ao ensino da língua inglesa no ensino fundamental I, com o intuito de oferecer uma atividade que possa envolver os alunos e, conseqüentemente, promover a aprendizagem.

Palavras-chave: Letramento visual; escrita; leitura; linguagem.

ABSTRACT

This paper approaches visual literacy in the development of reading and writing skills in the English language, taking into consideration the changes in the language area and the reformulation of conceptions about language teaching, which are currently concerns in the teaching field, due to the technological and media advances, implying new ways of acquiring/transmitting knowledge. The work, from a sociocultural perspective, also presents Vygotsky's vision of language, highlighting its relevance and social function. Finally, I present a proposal of an activity applied to the teaching of English language in elementary school I, with the purpose of offering an activity that may involve students and, consequently, promote learning.

Keywords: Visual literacy; writing; reading; language.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. A LINGUAGEM NA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY.....	13
1.1. A LINGUAGEM NOS PRIMEIROS ANOS DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.....	17
1.2. LEITURA E ESCRITA NA PERSPECTIVA DOS LETRAMENTOS.....	21
2. LETRAMENTO VISUAL.....	23
2.1. LETRAMENTO VISUAL NO ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	26
3. PROPOSTA DE ATIVIDADES PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA.....	31
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS.....	35

INTRODUÇÃO

Devido à importância da Língua Inglesa (doravante LI) nos dias atuais e à preocupação para que o seu ensino não aconteça de forma mecânica, esta pesquisa realiza um estudo sobre como o letramento visual, destacando como ele pode influenciar no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, propondo uma atividade em LI para o ensino fundamental I, especificamente para alunos do quarto e quinto anos do ensino fundamental.

As vertentes teóricas que se destacam nesta discussão são a multimodalidade e os multiletramentos, que consideram relevante observar todos os aspectos de constituição de um texto e, principalmente, o lugar do ensino em um panorama onde a linguagem verbal começou a abrir espaço para o reconhecimento da imagem e de outros elementos multimodais na composição dos significados dos textos. Neste sentido, estas teorias consideram a necessidade de vários letramentos para o pleno uso social da linguagem e da comunicação.

É visto que há uma necessidade de pensarmos em modos de intensificar as discussões sobre práticas de ensino que contemplem o desenvolvimento do letramento visual, pois ainda há lacunas que o ensino do inglês precisa preencher nesse campo linguístico. Os materiais de ensino em língua estrangeira são ricos em textos visuais/multimodais (fotos, mapas, gráficos, propagandas, tirinhas e outros), de modo que o letramento visual/multimodal se faz importante no processo de ensino-aprendizagem em LI, uma vez que os alunos almejam, sobretudo, utilizar o conhecimento comunicativo nas mais diversas práticas discursivas.

As tecnologias digitais têm influenciado cada vez mais a maneira como ocorre as relações sociais, criando espaços culturais onde as interações comunicativas entre os sujeitos participantes são moldadas numa dimensão virtual. Hoje vemos o ser humano se comportar de forma bastante acelerada (SILVA, 2022), resolvendo vários assuntos em apenas alguns cliques causados pelos avanços e inserção das tecnologias na sociedade. Nesse mesmo contexto, entendo as tecnologias digitais como revolucionadoras da educação que não podem mais ser ignoradas. Atualmente há uma forte necessidade em utilizar as tecnologias digitais a favor do trabalho em sala de aula, ou seja, em prol da aprendizagem escolar.

Denominada de era tecnológica, o século XXI tem sido marcado pela gradativa inserção das tecnologias digitais nas interações humanas. As práticas sociais no mundo moderno se dão a cada dia mais por meio de equipamentos, programas, ferramentas de comunicação em ambientes integradores de indivíduos em uma rede de relacionamentos virtuais

É inegável que a influência tecnológica nas diferentes esferas sociais do mundo contemporâneo e dentro do contexto educacional, as ferramentas tecnológicas prometem potencializar as práticas pedagógicas (PRENSKY, 2010). Dessa forma, essa proposta de atividade buscou esse auxílio no trabalho com a LI em sala de aula, usando o letramento visual e as novas tecnologias digitais, no caso o aplicativo *WhatsApp*, por ser um aplicativo popularmente conhecido e muito utilizado por adultos e até pelas crianças.

O desenvolvimento de letramentos, a partir dos gêneros digitais, objetiva aumentar habilidades mais complexas de leitura e escrita, no sentido de ampliar a capacidade leitora para identificar informações de várias fontes, relacionando-as entre si, investigar, perceber as relações de significado dos textos. Assim, essas são algumas competências a serem desenvolvidas pelo aluno de LI, alinhadas à BNCC:

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais (Brasil, 2017 *apud* SILVA, 2022).

Este trabalho é de natureza qualitativa, visando entender o fenômeno de ensino de língua inglesa dentro de seu contexto específico e, a partir daí, situar a interpretação do fenômeno. O estudo também é indutivo na perspectiva de que não partiremos de nenhuma hipótese preconcebida a ser testada. Primeiro, será analisado o objeto de estudo (o material didático *online*), em seguida, o enfoque se dará na procura de relações causais que o esclareçam.

A pesquisa se caracteriza ainda como exploratória na medida em que se propõe a explorar o material didático virtual das disciplinas com a intenção de descobrir quais as dimensões que a leitura visual toma no material didático virtual utilizado para formar professores no curso investigado. O propósito central da pesquisa é buscar entender que tratamento é dado aos textos visuais na busca pelo desenvolvimento do letramento visual ou do letramento visual no componente curricular da LI.

A partir de uma pesquisa bibliográfica sobre a temática, e de leituras sobre multimodalidade e multiletramentos, elaboramos o embasamento teórico deste trabalho, tendo como base a necessidade de aprofundamento nos estudos sobre o letramento visual e o ensino de inglês, articulados com as diretrizes postas pelos documentos oficiais.

Ao final apresento uma proposta de atividade de ensino da LI que possa ser utilizada no ensino fundamental I, visando demonstrar como uma atividade prática direcionada pode tornar-se um momento produtivo de aprendizagem, o que permite que sejam trabalhadas as habilidades necessárias.

1. A LINGUAGEM NA PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY

O desenvolvimento do homem e da linguagem acontece através de sua interação com o meio em que está inserido, através da sua perspectiva sociocultural. Essa interação ocorre de forma dialética, pois além de interiorizar as formas culturais, o homem tem o poder de transformá-las (RESENDE, 2010). Nesse processo, conforme Rego, “[...] é, portanto, na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se liberta” (REGO, 1995, p. 94).

Cada ser humano possui um processo único para desenvolver e recorrer a linguagem. De acordo com Vygotsky (1993), a principal função da linguagem é estabelecer o contato social, tanto por parte das crianças quanto dos adultos. O seu desenvolvimento implica o desenvolvimento das ideias, pois, por meio das palavras, estas adquirem existência (MIRANDA; SENRA, 2012). A linguagem possui um papel de muita importância na estrutura do pensamento, sendo a ferramenta básica para a construção do conhecimento.

Vygotsky aponta que a linguagem tem duas funções básicas: a comunicação social e a generalização de ideias. A função da comunicação social é evidente nos bebês, pois eles conseguem expressar seus sentimentos, desejos e necessidades por meio de gestos, expressões e sons (VYGOTSKY, 1996 *apud* ROMERO, 2015).

O desenvolvimento da linguagem é impulsionado pelo desejo e necessidade de comunicação, porém, para que ocorra uma comunicação mais aprimorada entre indivíduos, não basta se expressar como o bebê. “É necessário que seja utilizado signos, compreensíveis por outras pessoas, que traduzam ideais, sentimentos, vontades, pensamentos, de forma bastante precisa” (OLIVEIRA, 1995, p. 42). A generalização de ideias pode ser exemplificada quando digo a palavra “carro”. Posso imaginar, além de várias outras possibilidades imagéticas, se o carro foi ou não visto de perto, ou a marca e a cor, posso me imaginar dirigindo este veículo, se o motor é potente ou não. Minha mente coloca a palavra na categoria de automóvel e me leva à sua imagem. As possibilidades de pensamento em uma só palavra são enormes.

Entre as manifestações da linguagem também encontramos o sussurro – conversa consigo mesmo. Vygotsky percebe essa instância como o elo entre

linguagem e pensamento, pois com o desenvolvimento da linguagem privada, a criança é capaz de dirigir e ditar a ação (MIRANDA; SENRA, 2012). Como afirma Vygotsky (2001), o nascimento do significado das palavras que acontecem através da unidade entre intercâmbio social e pensamento generalizante possui um valor imenso para o estudo do pensamento e da linguagem.

Estes são os princípios fundamentais do pensamento de Vygotsky:

- As funções psicológicas são produtos da atividade cerebral. O cérebro é um sistema aberto porque é mutável. Sua estrutura é formada ao longo da história humana e de seu desenvolvimento pessoal;
- O funcionamento psicológico é baseado nas relações sociais em um contexto histórico;
- A cultura é parte importante do processo de formação da natureza humana;
- A relação entre o homem e o mundo é uma relação mediada por um sistema simbólico. Existem mediadores entre as pessoas e o mundo – auxílios à atividade humana (VYGOTSKY, 1996 *apud* ROMERO, 2015).

A mediação, conceito central dos escritos de Vygotsky, é a intervenção de um elemento intermediário numa relação. Para o autor, existem dois elementos mediadores: ferramentas e símbolos. Ambos apoiam as ações humanas no mundo. Ferramentas são todos os objetos (externos) criados pelo homem para facilitar seu trabalho e existência, enquanto os símbolos são ferramentas psicológicas (internas) que auxiliam diretamente o homem nos processos internos. Quando uma pessoa cria uma lista para ir ao mercado está criando signos, ferramentas psicológicas que posteriormente o ajudam a realizar ações que nesse caso é comprar no mercado (VYGOTSKY, 1996 *apud* ROMERO, 2015).

Segundo a Psicologia, o meio de comunicação era apenas a palavra ou o som (os signos); que de modo simultâneo, um som poderia ser conectado com o conteúdo de qualquer experiência, podendo ser transmitido para outras pessoas. Porém, um estudo mais profundo sobre o início do “[...] conhecimento e da comunicação nas crianças levou à conclusão de que a comunicação real exige o significado — isto é, a generalização — tanto quanto os signos” (VYGOTSKY, 2001, p. 9).

O significado é um componente essencial da palavra e é, ao mesmo tempo, um ato de pensamento, pois o significado de uma palavra já é, em si, uma generalização, Ou seja, no significado da palavra é que o

pensamento e a fala se unem em pensamento verbal; ao longo do desenvolvimento, marcado pela interação verbal com outros adultos e crianças mais velhas, a criança vai ajustando seus significados de modo a aproximá-los cada vez mais dos conceitos que predominam no grupo cultural e lingüístico de que faz parte (STADLER *et al.* 2022, p. 6).

A representação da realidade e da linguagem é o sistema simbólico que harmoniza as pessoas com o mundo. São os próprios grupos culturais que fornecem representações e sistemas simbólicos, pois ao interagir com os outros, os indivíduos internalizam formas culturalmente construídas que possibilitam as relações sociais (STADLER *et al.*, 2022). “Mesmo nas crianças em idade escolar o uso funcional de um novo signo é precedido por um período de aprendizagem durante o qual a criança vai dominando progressivamente a estrutura externa do signo” (VYGOTSKY, 2001, p. 34). Quando a criança começa a operar com as palavras, que no início era uma propriedade dos objetos, ela descobre e consolida a sua função como signo.

Segundo Bock *et al* (1999), Vygotsky analisou que a aprendizagem sempre envolve relações humanas, e a relação de um, é mediada pelo outro.

Vygotski defende a idéia de que não há um desenvolvimento pronto e previsto dentro de nós que vai se atualizando conforme o tempo passa ou recebemos influência externa. O desenvolvimento não é pensado como algo natural nem mesmo como produto exclusivo da maturação do organismo, mas como um processo em que estão presentes a maturação do organismo, o contato com a cultura produzida pela humanidade e as relações sociais que permitem a aprendizagem. E aí aparece o “outro” como alguém fundamental, pois este outro é quem nos orienta no processo de apropriação da cultura (BOCK *et al*, 1999, p. 124).

Para Vygotsky (1996), as funções psíquicas superiores (comportamentos inteligentes e pensamentos que só podemos encontrar em humanos, como pensar, refletir, organizar, categorizar, generalizar) percorrem a história social humana. O contato do indivíduo com o ambiente e com os pares é mediado por conhecimentos e/ou experiências anteriores assimilados, pois o indivíduo não tem contato direto com o objeto, mas está condicionado. Sua teoria é, portanto, da ordem construtivista social porque acredita que a interação é mediada por várias relações, diferentemente do construtivismo, em que o sujeito interage diretamente com o objeto (MAGALHÃES, 2007).

A linguagem está presente no desenvolvimento intelectual do ser desde o nascimento e vai ao longo da vida se aperfeiçoando com o contato social, no início

se demonstra por meios de choros, gritinhos e balbucios, até as primeiras palavras. Ferrari (2014) cita Vygotsky (1991) ao dizer o seguinte:

[...] a criança nasce apenas com as funções cognitivas elementares que se ampliam para as funções complexas a partir do contato com a cultura, o que não acontece automaticamente, mas sim por meio de intermediações de outros sujeitos, sendo essas intermediações responsáveis por formar significados e valores sociais e históricos (VYGOTSKY, 1991, apud FERRARI, 2014, p. 27).

A interação social desde os primeiros meses de vida é o que auxilia no desenvolvimento da fala futuramente. Para Vygotsky (2001), num certo momento, mais ou menos aos dois anos, as curvas da evolução do pensamento e da fala se encontram e iniciam uma nova forma de comportamento, ocorrendo assim, momentos de mudança na criança da qual a fala se torna intelectual, e o pensamento individualizado, caracterizado por dois momentos em que a criança que sofreu essa mudança tem agora atitude de perguntar sobre como cada coisa nova se chama e, conseqüentemente, ampliando rapidamente seu vocabulário. O autor vê na infância uma maneira de explicar o comportamento do ser humano no geral, pois a criança está “no centro da pré-história do desenvolvimento cultural devido ao surgimento do uso de instrumentos e fala humana” (REGO, 1995. p. 25).

Miranda e Senra (2012) destacam que:

[...] na medida em que as crianças se desenvolvem, dirigindo sua fala para comunicações específicas com os outros como, por exemplo, pedir comida ou brinquedo, elas começam a dirigir a fala para si mesmas, levando à internalização de palavras e à constituição da fala interior. Esta, por sua vez, envolve pensamentos verbais norteadores do comportamento e da cognição, processo fundamental no desenvolvimento e funcionamento psicológico humano, logo, na construção do conhecimento (VYGOTSKY, 1998 apud MIRANDA; SENRA 2012, p. 4).

A interação social pode se destacar como um ponto muito relevante quando se diz respeito à aquisição da linguagem, é por meio dessa interação que a criança vai desenvolvendo a cada estágio suas habilidades da linguagem.

2.1. A LINGUAGEM NOS PRIMEIROS ANOS DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Segundo Campos (2010), os primeiros anos de vida são de grande importância para o desenvolvimento vital de uma pessoa, pois nesse período a genética e as experiências com o meio externo formam a estrutura do cérebro e desenham o comportamento humano, permitindo, assim, a aprendizagem durante toda a vida. Os primeiros olhares, expressões faciais e gestos já são considerados intenções comunicativas do bebê. Depois, surgem algumas vocalizações expressas por eles, com isso, o adulto estabelece o canal de comunicação com a criança a partir dessas manifestações.

A prática e o desenvolvimento estão inter-relacionados com o primeiro dia de vida, é simples concluir que o aprendizado da criança inicia muito antes de frequentar a escola. Todas as situações de aprendizagem que são comentadas pelas crianças na escola já possuem uma história anterior, ou seja, a criança já carrega consigo experiências que são relacionadas e repassadas no papel. São as interações entre a criança e o contexto, mediadas pelos adultos com os quais estabelece intercâmbios, que proporcionam a aprendizagem da linguagem e promovem o desenvolvimento das demais habilidades humanas (Freitas, 2002).

As interações estabelecidas com as crianças nesse período inicial são fundamentais para o seu desenvolvimento linguístico, tendo em vista que as primeiras frases formuladas são consideradas possíveis preditores da qualidade do desenvolvimento linguístico posterior (Rescorla, 1989).

Para Piaget (1975), o aprendizado da criança é formado durante a relação dela com objetos e pessoas. Cada nova descoberta é anexada ao que a criança já conhecia do mundo, tornando-o cada vez mais amplo. Aos poucos, as relações se formam e tudo começa a fazer sentido na cabeça da criança. A construção do conhecimento muda conforme a idade e com o ambiente e os estímulos.

Embora cada criança nasça com um cérebro programado geneticamente para retirar do entorno toda a informação que necessita para se desenvolver, as experiências vividas na primeira infância, ou a privação das mesmas, qualificarão o processo de desenvolvimento cerebral, já que nesta etapa pode-se identificar “períodos sensíveis” para determinadas aprendizagens, como é caso da linguagem (CAMPOS, 2010, p15).

Quando ocorre o desenvolvimento dos conceitos infantis, mediado pelo intercâmbio verbal com os adultos, acontece uma transição entre o pensamento por complexos e o pensamento por conceitos, despercebidos pela criança, que passa a operar com conceitos e praticar “o pensamento conceitual, mesmo sem perceber ou mesmo ter consciência que está operando estas situações” (VYGOTSKY, 1993, p. 71). É na relação com o outro que o indivíduo se constrói, ou seja, é um ser social, e é essa experiência de vivência diária, mediada pela linguagem, que faz com que os seres apropriem das formas superiores de pensamento e comportamentos, nesta relação com o mundo exterior, tornando-se humanos a partir deste contato social (VYGOTSKY, 2001).

Por meio da relação com os indivíduos, as crianças são capazes de desenvolver seu processo de desenvolvimento da língua. Mas, sobretudo, é necessário considerar a particularidade das subjetividades individuais que, segundo Oliveira (1992), *apud* Ferrari (2014, p. 27):

[...] é a forma como os conteúdos culturais são combinados e processados no interior de cada um de nós. Da mesma forma, o desenvolvimento mental ocorre de maneira única em cada pessoa, a partir de como o mundo é experienciado, e “a cultura se torna parte da natureza humana, num processo histórico, que ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, molda o funcionamento psicológico do homem”.

Dessa forma, considera-se que o desenvolvimento cultural possui uma influência típica, não podendo ser comparado a nenhum outro tipo de desenvolvimento, pois se produz de forma conjunta e simultânea ao processo de maturação do organismo infantil em transformação e crescimento (VYGOTSKY, 1995). O processo de aquisição da linguagem pela criança é intrigante para qualquer adulto que vê a facilidade e rapidez com que ela aprende e domina a língua da comunidade a que pertence (FREITAS; SANTOS, 2017).

A visão de desenvolvimento de Vygotsky tem um nível específico, cujo objetivo é permitir que o indivíduo menos experiente e o indivíduo mais experiente, interajam, troquem os conhecimentos que já possuem. Vygotsky (1998) adota como ponto de partida a existência de uma relação entre certo nível de desenvolvimento e a aptidão potencial de aprendizagem. Apoia a ideia de que, para verificar o nível de desenvolvimento da criança, devemos determinar pelo menos dois níveis de desenvolvimento.

O principal deles seria o nível de desenvolvimento efetivo, que é feito através dos testes que constituem a idade mental, ou seja, aqueles que a criança pode alcançar por si só, o segundo constituindo a área de desenvolvimento potencial, que se cita a tudo o que a criança pode fazer com a ajuda de outros, seja por imitação, demonstração, entre outros. O que a criança pode fazer hoje com o auxílio de adultos ou iguais certamente fará amanhã sozinho. Assim, isso significa que se pode examinar não apenas o que foi lançado pelo seu desenvolvimento, mas também o que aconteceu durante o processo de maturação.

Para Vygotsky, fora da escola a criança consegue desenvolver seu potencial através de toda comunicação estabelecida com o “outro”, inclusive o desenvolvimento da linguagem escrita. No entanto, o autor não menospreza a importância do ambiente escolar, pois quando uma criança se familiariza com o mundo escolar, algo fundamentalmente novo acontece em seu desenvolvimento: a criança sai de sua zona real de desenvolvimento e se torna criança por meio de um professor ou outro mediador, a zona de desenvolvimento potencial - caracteriza a zona de desenvolvimento proximal (MAGALHÃES, 2007). “O professor e os colegas formam um conjunto de mediadores da cultura que possibilita um grande avanço no desenvolvimento da criança” (BOCK *et al*, 1999, p.125).

Para Vygotsky (1998) *apud* Baquero (1998), brincar e jogar são atividades específicas da infância, nas quais a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos. É uma tarefa com contexto cultural e social essencial para o desenvolvimento infantil, acontecendo a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. Desta forma, o jogo pode ser uma atividade muito importante, porque através dele a criança cria uma zona de desenvolvimento proximal, com funções que ainda não amaduraram, mas que estão em procedimento de maturação, ou seja, o que a criança irá alcançar em um futuro próximo.

Vygotsky (1998, p. 70) ainda afirma “[...] a essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual - ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. Esses relacionamentos permearão toda a atividade de jogo da criança, eles também serão indicadores importantes do desenvolvimento da criança, entusiasmando sua maneira de enfrentar o mundo e suas ações futuras.

A criança precisa de estabilidade emocional para se abranger com a aprendizagem. A dedicação pode ser uma maneira eficaz de abordar o assunto e a brincadeira em parceria com professor-aluno, ajuda a enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. E quando o educador enfatiza as metodologias que sustentam as atividades de jogo, é possível notar um maior encantamento por parte do aluno, uma vez que se aprende brincando. Assim sendo, compete ao educador inventar um ambiente que reúna os elementos de motivação para as crianças.

O ambiente de ensino deve ser motivador e de apoio. O educador deve ser paciente e afetuoso com o educando, além de conhecer seus alunos, o ambiente em que vivem, as relações que estabelecem nesse ambiente e o que seus alunos já sabem e conquistaram. É de extrema importância que os educadores alfabetizem no contexto da prática social. Dessa forma, a aprendizagem pode se tornar significativa e satisfatória, completando o ciclo de desenvolvimento do aluno (RESENDE, 2010).

Vygotsky se opunha à "pedagogia diretiva e autoritária" porque, para ele, as intervenções no desenvolvimento infantil estavam mais preocupadas com a relação entre o ambiente cultural e o indivíduo. Vygotsky defende a reformulação e reconstrução do conhecimento em sua teoria do construtivismo social (RESENDE, 2010). Portanto, percebo que dar voz às crianças é fundamental para que elas exercitem suas mentes. Nós educadores não devemos limitá-las. Devemos ouvi-las e agir como mediadores enquanto os ajudamos a construir sua inteligência.

Nesse sentido, Gonzaga (2009, p. 39), aponta que:

[...] a essência do bom professor está na habilidade de planejar metas para aprendizagem das crianças, mediar suas experiências, auxiliar no uso das diferentes linguagens, realizar intervenções e mudar a rota quando necessário. Talvez, os bons professores sejam os que respeitam as crianças e por isso levam qualidade lúdica para a sua prática pedagógica.

Linguagem é a capacidade que tem os seres humanos de usar qualquer sistema de sinais significativos, expressando seus pensamentos, sentimentos e experiências. O domínio da linguagem oral e escrita é imprescindível, para o homem se comunicar no mundo em que vive. Por isso, a escola precisa ensinar o aluno a ler, a escrever e expressar-se oralmente em todas as situações em que o aluno se encontrar, sendo basilar no exercício da cidadania.

2.2. LEITURA E ESCRITA NA PERSPECTIVA DOS LETRAMENTOS

De acordo com Foucambert (1994, p. 123), a leitura e a escrita são as ferramentas do sujeito para alcançar a democracia e o poder pessoal, que a seu ver é "a capacidade de compreender por que as coisas são como são". O sujeito então lê para interpretar e alterar a realidade. É por meio da prática da leitura que as crianças inferem estratégias de escrita. Essas estratégias de escrita e habilidades de leitura são desenvolvidas por meio da imersão nas práticas de escrita e leitura, em vez de serem isoladas ou descontextualizadas da prática social (FOUCAMBERT, 1994; SOARES, 2004).

A leitura é uma atividade de descoberta do seu sentido porque se inscreve num projeto, envolve um ponto de partida, um objetivo ou informação que pretendemos encontrar, e um caminho cercado de acesso à informação. Aprender a ler, portanto, é "aprender a explorar o texto, devagar quando queremos, muito rápido quando queremos: aprende a adaptar nossa busca ao nosso projeto" (FOUCAMBERT, 2008, p. 64). A leitura é um dos meios mais importantes para adquirir conhecimento, porém muitos veem o hábito da leitura como uma obrigação, ao invés de algo prazeroso e gratificante.

A escrita também se tornou uma obrigação na vida das pessoas. Há uma diferença muito grande entre falar e escrever. É necessário escrever certo, mas também, deve-se saber expressar ideias, sentimentos e conhecimento nos textos que escrevemos. No entanto, a escola não estimula o desenvolvimento da linguagem, apenas nos impõe desde crianças um exagero de normas gramaticais, normalmente associadas a exercícios mecânicos e fragmentados.

Em conformidade, o mesmo ocorre pela desvalorização das hipóteses linguísticas que a criança elabora até a idade escolar. Diante disso, as dificuldades na leitura e na escrita geralmente trazem problemas para o indivíduo não apenas na escola, mas por toda a sua vida, já que se usa tanto da leitura e da escrita atualmente.

Foucambert (1994) defende o ensino da leitura em que as pessoas aprendem fazendo, ou seja, as pessoas aprendem a ler apenas lendo. Os futuros leitores são expostos a diferentes tipos de textos em casa e na escola, e o único pré-requisito para esse aprendizado é fazer perguntas sobre as coisas do mundo.

Esse ensino ocorre em qualquer espaço social, mas principalmente nos espaços escolares, mediados pelos professores. Porém, há um argumento a favor da desescolarização da leitura (FOUCAMBERT, 1994), sendo a formação perpétua do leitor que todos os exemplos educacionais pressupõem, pois, a leitura é um processo contínuo e não se limita à etapa escolar.

3. LETRAMENTO VISUAL

É fácil ver que o imaginário de hoje está em desacordo com os espaços anteriormente ocupados, principalmente por estruturas linguísticas de significado. Hoje é comum notar que os livros estão sendo trocados por telas, afetando demasiadamente os usos e efeitos do letramento.

Segundo Hobbs (1997), estamos num mundo cheio de mensagens midiáticas que trazem informação, por exemplo, sobre em quem votar ou o que comprar. Muitas dessas mensagens usam efeitos visuais especiais e outras técnicas que afetam poderosamente nossas reações.

Para Kress e Van Leeuwen (1996), as estruturas visuais possibilitam o significado, assim como as estruturas linguísticas, evidenciando diferentes interpretações da experiência e diferentes formas de interação. Fernandes e Almeida (2008), por sua vez, apontam que as imagens geram e reproduzem relações sociais, veiculam fatos, divulgam acontecimentos e interagem com os leitores, com a força dos textos formados a partir das palavras. As imagens ilustram, argumentam, narram, complementam etc. Desta forma, os códigos não linguísticos recebem uma verdadeira polissemia.

Segundo Bamford (2003), o termo letramento visual foi usado pela primeira vez pelo escritor John Debes. Desde então, o uso crescente de imagens e textos para construir significados tem impulsionado as pesquisas atuais sobre comunicação visual. Devido à inserção das imagens em nossas vidas diárias e seu poder ideológico, muitas vezes imperceptível, muitos estudos, como os de Williams e Hasan (1996), Kleiman e Baltar, (2008) e Unsworth, (2001), enfatizam que a alfabetização visual é uma prática social considerada essencial para o desenvolvimento de cidadãos críticos e responsáveis.

Para Stokes (2002), o letramento visual é definido como a habilidade de ler, interpretar e entender a informação apresentada em imagens pictóricas ou gráficas, e de transformá-la em imagens, gráficos ou formas que ajudem a comunicação. Letramento visual é a leitura competente de imagens nas práticas sociais (ROCHA, 2008), é a capacidade de ver, compreender e, finalmente, interpretar e comunicar o que foi interpretado através da visualização. De modo geral, o letrado visual olha uma imagem cuidadosamente e tenta perceber as intenções da mesma.

Para Kress *et al.* (2004), alfabetização visual é a capacidade de interpretar informações visualmente apresentadas sob a premissa de que a imagem pode ser lida e decodificar seu significado por meio do processo de leitura. Segundo esse autor, as habilidades a serem desenvolvidas são: observação, reconhecimento de detalhes, compreensão das relações visuais, pensamento, análise crítica, criativa e comunicação por meio de fontes pictóricas. As fontes de imagens são variadas: infográficos, diagramas, mapas mentais, fotos, ilustrações, mapas conceituais, arte e hipertexto são alguns exemplos.

Os alunos letrados visualmente são capazes de compreender os elementos básicos do design visual; perceber as influências emocionais, psicológicas, fisiológicas e cognitivas presentes nos elementos visuais; compreender vários tipos de imagens (simbólicas, representacionais, explanatórias e abstratas); ser observadores informados e críticos da informação visual e comunicadores visuais efetivos (Riesland, 2006).

O letramento visual é aprendido do mesmo modo que a leitura e a escrita. É necessário o desenvolvimento no aluno de competências tanto na produção quanto na interpretação das mensagens visuais, permitindo que o indivíduo reúna as informações e ideias contidas em um espaço imagético, as colocando no seu contexto, determinando se são válidas ou não para a construção do seu significado.

Oliveira (2006) afirma que a construção de sentido, que antes era construída de forma mono modal, agora abrange outras modalidades comunicativas, em uma concepção multimídia de texto, a qual trabalha o linear e o não linear, recorrendo a sentença e a imagem. Considera as marcas tipográficas, topológicas e pictóricas; mas também faz uso do som e do movimento, das cores e dos gestos, dos gráficos, diagramas e desenhos, e da simulação virtual dentro de estruturas hipertextuais.

Procópio e Souza (2009) descreveram o letramento visual como a capacidade de compreender e gerar informações visuais benéficas tanto para professores quanto para alunos. Pessoas educadas percebem as imagens de forma visual, detalhada e crítica no decorrer de sua aprendizagem.

Os autores afirmam que a alfabetização visual deve fazer parte do programa instrucional, pois as habilidades a serem desenvolvidas requerem tempo e ampla exposição, além de diversos tipos de intervenções educativas. Para Buzato (2008),

um momento em que linguagem e visão recriam sentido: a linguagem e a visão não podem ser criadas isoladamente. Portanto, a alfabetização visual precisa ser outro objetivo a ser alcançado pelas escolas. As multimodalidades existentes na mídia, nos livros didáticos e na sociedade precisam ser compreendidas em todas as formas utilizadas para disseminar conhecimento e informação.

Unsworth (2006) apontou que a alfabetização não pode mais se limitar ao domínio da linguagem, deve incluir também o papel das imagens no processo. Nesse contexto, alguns autores desenvolveram modelos baseados em relações texto-imagem. Schriver (1997) *apud* Shibayama; Bueno (2021) relatou que o uso de imagens em um ambiente de aprendizagem apresenta diversas vantagens. Uma delas é a memória. Segundo os autores, a pesquisa mostra que as imagens são muitas vezes mais fáceis de lembrar-se do que o texto. Além disso, as imagens podem despertar o interesse e a curiosidade dos leitores, e muitas vezes são lembradas muito tempo após serem vistas. No entanto, as representações visuais nem sempre são úteis para a compreensão da informação.

Em alguns casos, uma imagem pode interferir na compreensão de algo porque distrai do ponto principal. Normalmente, isso ocorre quando a imagem tem uma função puramente decorativa. De acordo com Schriver (1997), dificuldades também podem surgir para os leitores quando palavras e imagens são fisicamente separadas no espaço ou no tempo. Quando texto e imagens aparecem em lugares diferentes, os leitores precisam dividir sua atenção entre os dois modos e integrar suas diferentes fontes de informação para tornar o conteúdo claro e fácil de entender. Isso irrita o leitor e o distrai (o leitor) da compreensão (pensamento) da informação textual.

Conectar o mundo requer mais do que apenas entender o sistema de escrita alfabética. O leitor também precisa usar a linguagem nas diversas práticas sociais de leitura e escrita, para gerar outros significados pertinentes ao que é aprendido, para formar suas próprias interpretações e perspectivas, e compreender, para, assim, relacionar com o mundo, participar dele e encontrá-lo em sua própria prática comunitária (SHIBAYAMA; BUENO, 2021).

3.1. LETRAMENTO VISUAL NO ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA

Segundo Lemke (2017), vivemos em um mundo que ainda é marcado pelo privilégio da escrita, pois ainda predomina a visão da linguagem como o meio mais seguro de expressão do pensamento lógico, enquanto a escrita é o principal meio de empoderamento do conhecimento e, posteriormente, reconhecimento meio de conhecimento de última geração. No entanto, as novas práticas discursivas deste século desafiam esse logocentrismo, empurrando-nos para lidar cada vez mais com códigos pictóricos.

Autores como Kress e Van Leeuwen (1996) argumentam que, na sociedade atual, as imagens contribuem para a construção do sentido tanto quanto as palavras, e na mesma medida facilitam a comunicação e a interação humana. Portanto, podemos dizer que para viver na sociedade contemporânea, precisamos desenvolver estratégias para compreender e interpretar os textos visuais que nos cercam (OLIVEIRA, 2006).

A inversão do domínio da escrita para a imagem e a troca do domínio do livro para a tela estão produzindo uma revolução nos usos e efeitos do letramento. Na sociedade contemporânea, as imagens vêm proliferando-se nos jornais, revistas, televisão, e internet, sendo cada vez mais utilizadas, tanto para a transmissão de informação e entretenimento como para o ensino (PROCÓPIO; SOUZA, 2010, p. 101).

Sempre e onde quer que estejamos, estamos rodeados por estes textos multimodais que fazem parte do nosso cotidiano, nos seduzem e “falam” conosco. Se antes se pensava que a comunicação nas sociedades ocidentais analfabetas se dava apenas por meio da linguagem escrita e falada, apesar da presença das imagens, a importância das imagens agora, combinadas com outros recursos linguísticos ou simbólicos como cor, tipografia, som e movimento, é entendida como formas de comunicação e formas de representação da realidade. No entanto, Kress e Van Leeuwen (1996) reconheceram que, apesar da crescente importância da comunicação visual no mundo moderno, as escolas ainda priorizam a linguagem falada sobre a linguagem visual nas atividades de compreensão de texto visual/multimodal.

Portanto, diante da adoção e uso de diferentes materiais institucionais visuais/multimodais no contexto educacional do século XXI, é necessário desenvolver a alfabetização dos alunos para que eles vejam a imagem não apenas

como elemento ilustrativo, mas como elemento com solidez, comunicação comparável ao texto falado. Não vejo isso como uma tarefa impossível, porque a geração atual - em uma época de deterioração da tecnologia multimídia - rompe certos paradigmas educacionais seculares com suas formas inovadoras de se comportar e construir o mundo (FARIAS, 2018).

Segundo Almeida (2019), outro método de ensino visa lidar com textos mistos constituídos por texto e imagens e tentar compreender suas funções textuais e contextuais, não se propõe de forma alguma a substituir ou subestimar a prática atual, mas a complementá-la, a levar em conta seus componentes culturais e contextuais.

Lidar com o letramento visual no ensino de uma Língua Estrangeira (doravante LE) significa quebrar alguns paradigmas educacionais e questionar como nos comunicamos e construímos significados. Mas se o mundo contemporâneo usa a imagem com tanta força – ela invade nossas casas, vidas, obras através da cor, ilustração, forma, movimento, iluminação, ângulo, etc. – por que negar que uma abordagem visual em nossas salas de aula é benéfica?

Oliveira (2018) também enfocou essa situação em um estudo de 2004, quando o uso original de textos visuais para fins instrucionais foi questionado, criticando o letramento centrado na conceituação tradicional de textos como textos orais escritos. Acredito também que essa alfabetização não deve ser considerada a única ou a mais efetiva alfabetização em um ambiente educacional. Lemke (2017) reforça essa ideia ao assumir que todo letramento é multimídia e defende que a linguagem nunca pode ser usada para construir sentido isoladamente.

Lemke (2017) destaca que cabe ao professor ajudar os alunos a interpretar as imagens de forma diferente, pois, como alerta Muffoletto (2001), as imagens podem comunicar, mas é preciso estar atento para entender como lê-las e visualizá-las criticamente. Acredita-se que os professores da LE devem estar preparados para trabalhar no desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura e compreensão da linguagem imagética e comunicação visual.

Dessa forma, com o apoio de livros didáticos e buscando desenvolver as técnicas e estratégias necessárias para desenvolver a alfabetização visual/multimodal em sala de aula, os professores de LE podem criar as condições necessárias para ler as imagens de forma atenta e crítica, contribuindo assim para enriquecer as visões de mundo dos alunos. Em outras palavras, os professores

trabalharão com os alunos para construir uma base de sentido para se posicionar criticamente em relação ao mundo (OLIVEIRA, 2018).

Todas essas discussões sobre o enriquecimento visual/multimodal e seu impacto na educação tornam necessário construir uma compreensão do que se chama de letramento. Para Callow (1999), no contexto da sociedade contemporânea, nos deparamos diariamente com uma variedade de imagens, ser alfabetizado significa ser capaz de compreender, apreciar e criticar as mensagens que essas imagens veiculam. Em outras palavras, a alfabetização não está mais limitada ao domínio das habilidades de leitura e escrita. Em outras palavras, não pode ser limitado a um único padrão simbólico – padrão linguístico, pois Kress e Van Leeuwen (2006) argumentam que todo texto é multimodal. Mesmo o texto composto pela língua falada é multimodal devido à presença de elementos impressos em sua composição que o caracterizam como multimodal.

Nesse caso, como coloca Almeida (2019), estamos diante de um novo conceito de letramento relacionado à visão. Isso se reflete inclusive na definição atual da palavra "leitura", que é usada de forma mais ampla para incluir textos escritos e visuais (CALLOW, 1999). Considerando que os códigos de imagem precedem os códigos de linguagem (STOKES, 2002), nos perguntamos que a falta de trabalho educacional sistemático que ainda existe na maioria dos sistemas educacionais está relacionada ao desenvolvimento de habilidades de interpretação e construção de sentido. Isso é incrível porque, nas palavras de Almeida (2019) assim como o código simbólico da linguagem, o código da imagem também representa o mundo, estabelece a interação social e constitui o sentido.

O que alguns autores propõem com suas ferramentas de análise multimodal é atentar para a integração entre imagem e linguagem. Segundo Almeida (2019), este é o pressuposto básico para o desenvolvimento de métodos de ensino mais críticos e sofisticados. Há necessidade de reconhecer as novas formas textuais que emergem dessa integração, implicando em uma reconsideração do conceito tradicional de letramento, uma vez que se limita ao impresso e, através disso, uma mudança na prática docente.

Nesse sentido, à medida que os humanos começam a se fazer novas perguntas, a pedagogia e as escolas também têm que se perguntar de forma diferente (DAYRELL, 2017). A partir das inter-relações entre diferentes padrões e recursos simbólicos, o ambiente escolar torna-se a forma mais viável de ensinar os

sujeitos a ler o mundo a partir de uma perspectiva multimodal. Nesse contexto, os professores, apoiados por livros didáticos, podem ajudar a melhorar a alfabetização visual e proporcionar aos alunos novas experiências durante a leitura por meio de textos multimodais em línguas nativas e estrangeiras. Além disso, a atividade de leitura nos livros didáticos é composta por várias etapas, que pode ser entendida como a etapa anterior à apresentação do texto, a etapa com o texto e a etapa posterior (WALLACE, 1992).

Nation (2001) enfatiza a importância da visão para o aprendizado de vocabulário, pois os recursos visuais transmitem significado por meio de suporte extralinguístico, tornando a entrada da linguagem compreensível. Em outras palavras, ilustrações, ações, fotografias e objetos apoiam o processo de inferir e preservar o significado de novas palavras.

No entanto, Nation (2001) e O'Toole (1994) apontam a necessidade de uma seleção cuidadosa dos elementos visuais, pois para ele todas as formas de expressar significado envolvem transformar ideias em um objeto de observação, a qual, sejam possivelmente interpretadas de modo contrário ao que o autor proferiu. Além disso, diz-se que objetos e figuras geralmente contêm muitos detalhes, o que dificulta a compreensão do conceito-alvo. Para superar este problema, é necessário, portanto, segundo os autores, apresentar vários exemplos de forma visual para que o aprendiz possa identificar as características básicas de um determinado conceito.

Canning-Wilson (2001) também aponta a necessidade de uma seleção cuidadosa dos efeitos visuais. Além de familiar, os gráficos devem ser relevantes para o aluno, que deve ser capaz de falar sobre as imagens em sua língua nativa. Nesse sentido, os aspectos culturais inerentes à ilustração podem afetar a compreensão da imagem/conceito se o leitor não pertencer ao mesmo mundo cultural da produção do texto.

O estudo de Buratini (2004) sobre leitura em LE enfatiza que elementos visuais adicionados a textos nativos e estrangeiros só promovem a compreensão se estabelecerem significado para o leitor. Caso as representações visuais não sejam familiares ao leitor, ou forneçam interpretações diferentes daqueles presentes no contexto cultural em que o texto foi criado, elas podem prejudicar o alcance da compreensão global da leitura e do raciocínio lexical.

O estudo de Igo *et al* (2004) apontaram que a visão como recurso contribui significativamente para o ensino de vocabulário da LE. No entanto, tais contribuições não se aplicam a todas as palavras. Por exemplo, substantivos concretos são mais fáceis de visualizar na mente porque estão associados a objetos reais. Conceitos abstratos são mais difíceis de associar a uma única imagem, sendo estas, mais difíceis de representar visualmente.

Buratini (2004) também destacou a relevância da visão, principalmente na compreensão. Afirma que o conhecimento prévio do leitor pode ser ativado por elementos não linguísticos contidos no corpo do texto que se relacionam com os temas veiculados oralmente. Essa entrada visual pode ser parte da mensagem, um elemento constituinte do significado ou um elemento explicativo que apoia a compreensão do texto escrito.

4. PROPOSTA DE ATIVIDADES PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Na sociedade contemporânea, onde os avanços tecnológicos fazem parte do cotidiano, é interessante pensar em práticas que possibilitam o processo de ensino e aprendizagem interativa entre estudantes e professores que usem tecnologias digitais. Esta proposta busca utilizar o aplicativo WhatsApp como possibilidade de ensino e a aprendizagem, pois permite troca de mensagens de texto, imagens, sons e vídeos. Logo abaixo está o quadro onde apresento a proposta com mais detalhes:

Quadro 1: Planejamento da proposta

Base teórico-metodológica	Pedagogia dos Multiletramentos
	<ul style="list-style-type: none"> Entender a função/funções das figurinhas; Reconhecer a rede social <i>WhatsApp</i> como uma possibilidade de aprendizado; Desenvolver a capacidade de leitura crítica.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar o <i>WhatsApp</i> como ferramenta de aprendizagem; Ampliar o vocabulário em Língua Inglesa; Ampliar a capacidade de ler e escrever em língua inglesa; Reconhecer as diversas possibilidades de produções multimodais de textos oportunizadas pelas tecnologias digitais.
Identificação da temática (evento de Letramento) a ser trabalhada	<i>Foods</i>
Nível de Ensino	Ensino Fundamental I (quarto e quinto ano)
Quantidade de aulas para o Módulo	Duas ou três aulas
Modalidade da aula	Presencial e/ou remota
Gênero digital	Figurinhas do <i>WhatsApp</i>
Suporte midiático	Aplicativo <i>WhatsApp</i> e aplicativo para criar figurinhas
Habilidades linguísticas a serem ampliadas	Leitura e escrita.
Letramentos	Letramento digital

Fonte: Elaborado pela autora

O primeiro momento consiste na apresentação do tema *healthy food* e na realização de algumas perguntas para explorar o conhecimento prévio das crianças

sobre o assunto, como: *What is your favorite food? Do you eat healthy? What can you do to eat healthy?*

Num segundo momento, será compartilhado com os alunos via slides algumas figurinhas do *WhatsApp* em que há frases sobre o tema, frases engraçadas, reflexivas, entre outros. O gênero escolhido foi a “Figurinha”, por apresentar uma grande variedade de imagens que podem ser usadas de várias formas e vários assuntos, e também por serem muito utilizadas em conversas pelo *WhatsApp*, além de ser um gênero que pode ser enviado com facilidade e também por poder ser criadas pelos próprios alunos e assim, atrair a atenção deles.

O terceiro momento é a explicação para a turma de como será realizado a atividade. Com a ajuda de um aplicativo em que seja possível criar figurinhas, cada aluno deverá criar seu próprio pacote contendo no mínimo cinco figurinhas com frases ou palavras em inglês (a escolha do aplicativo fica a critério do aluno). Será criado um grupo de *WhatsApp* para a turma onde os alunos deverão enviar as figurinhas criadas por eles. Os alunos que não possuem o *WhatsApp*, será utilizado o *WhatsApp* do(a) responsável e caso o(a) responsável também não possua *WhatsApp* será solicitado ao aluno que faça suas figurinhas através de desenho e escrita no caderno, para estimular a participação na sala de aula. O último momento será a realização da leitura dos textos presente em cada figurinha e de uma conversa crítica com os alunos sobre as possibilidades de criar/usar figurinhas para o aprendizado da Língua Inglesa e, sem deixar o tema de lado, como manter uma alimentação saudável no cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fato de estarmos diante de novas formas de transmitir/criar informação, onde o letramento visual assume um novo estado, nos fazem refletir sobre a necessidade de escolher a informação visual adequada para ensinar os alunos a explorá-la, para que o visual seja realmente um elemento de apoio

Neste trabalho enfatizo a importância do letramento visual nas aulas do inglês, bem como demonstro a viabilidade de ações pedagógicas na LI, pensadas da utilização do aplicativo *Whatsapp* como ferramenta de aprendizagem. O trabalho pedagógico precisa contemplar as mudanças provocadas pelas novas formas de se comunicar.

A escola precisa ocupar-se e se preocupar em ensinar os cidadãos a ler e a fazer uso crítico e consciente dos diversos gêneros textuais, mídias, imagens, músicas e filmes, uma vez que a conexão entre diferentes modalidades já faz parte da realidade de muitos. O ato de letrar a é função e obrigação de todos os professores, mesmo porque cada área do conhecimento tem uma linguagem específica tanto no campo da informação, dos conceitos e dos princípios.

A necessidade de conhecer melhor os processos o letramento das crianças justifica-se pelo papel constitutivo que a linguagem tem na criação dos sujeitos e, por isso, a importância de contínuas revisões nas práticas de trabalho com a linguagem na escola. Além disso, justifica-se também pela possibilidade de geração de subsídios para novas investigações na direção para novas formas de aprendizagem, bem como o que vem sendo sugerido no ensino do inglês por meio desse trabalho.

A condição letrada é pressuposta intimamente relacionada tanto a discursos que se elaboram em diferentes instituições e em práticas sociais orais e escritas, quanto a muitos objetos, procedimentos, atitudes, como formas sociais de expressão, entre elas, a expressão em língua escrita.

O termo multimodalidade surge pela necessidade de explicar os novos fenômenos que aparecem diante do aprendizado da leitura e da escrita. Surgem, também, frente ao uso da tecnologia durante o processo de ensino e aprendizagem. A multimodalidade afirma que o sentido é construído, interpretado e expresso não apenas pela linguagem falada ou escrita, mas também por vários recursos disponíveis para a produção de sentido – imagens, cores, sons,

movimentos e gestos. Juntos, estes meios de comunicação produzem significados e interferem nas relações de interação e aprendizagem dos indivíduos.

Atualmente, com a tecnologia participando no dia a dia da sociedade, o indivíduo, além da habilidade de ler e escrever, deve lidar com a informação visual que acompanha as informações, disponíveis em todos os ambientes. Com o surgimento da multimodalidade, a definição de letramento que, segundo Magda Soares, é o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais (SOARES, 2004), necessita de ser ampliada e fundamentada nas novas pesquisas que surgem sobre hipertexto, cibercultura, letramento digital, EAD, etc.

Para Vygotsky (1984), o letramento representa o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores. Representa também a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano que são os chamados “processos mentais superiores”, tais como: raciocínio abstrato, memória ativa e resolução de problemas.

O papel transformador da escola amplia-se cada vez mais nessa era marcada pela competição, em que progressos científicos e avanços tecnológicos definem novas exigências para os jovens que ingressarão no mercado de trabalho. Tal realidade exige uma revisão dos currículos escolares e da função da escola no que diz respeito à formação de um ser pleno, permitindo aos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Conclui-se que trabalhar novas metodologias para alcançar o letramento visual no componente curricular da LE é muito importante, e que a atividade sugerida nesse trabalho torna-se cabível ser utilizada como ferramenta de aprendizagem e gerar conhecimento e motivar os alunos a aprender e ser um leitor crítico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. L. Do texto à imagem: novas fronteiras na alfabetização visual. In: Pereira, R. C.; ROCA, P. (orgs.) **Linguística Aplicada – um caminho com abordagem diferente**. São Paulo: Contexto, 2019.

BAMFORD, A. **O Livro Branco da Alfabetização Visual**. Uxbridge: Adobe Systems Incorporated, 2003.

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BAZERMAN, Charles. Atos de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs.). **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2006.

BOCK, Ana M. B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia**. 13 edição. São Paulo: Editora Saraiva, 1999.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: volume 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias/Secretaria de Educação Básica: conhecimentos de línguas estrangeiras**. Brasília: MEC / SEB, 2006.

BUNZEN, C. **O Antigo e o Novo Testamento: Livros didáticos e manuais escolares**. Literalmente, v. 3.1, pág. 35-46, 2001.

BURATINI, D.Z. **Os recursos visuais na compreensão de leitura em língua estrangeira: reflexões sobre exames de vestibular**. Campinas: Unicamp/Instituto de Estudos da Linguagem, 2004.

BUZATO, M. E. K. **Integração digital como invenção cotidiana: um estudo de caso**. Revista Brasileira de Educação, v.13, n.18, p. 325-342, 2008.

CALLOW, J. Reading the visual: an introduction. In: CALLOW, J. **Image matters: visual texts in the classroom**. Primary English Teaching Association – PETA. 1999.

CAMPOS, Anna Lucia. **Neuroeducação: como educar para que o cérebro aprenda**. Cerebrum Ediciones. Perú, 2010.

CANNING-WILSON, C. **Visuals and language learning: is there a connection?** ELT Newsletter, Article 48. 2001. Disponível em: <http://www.eltnewsletter.com/back/Feb2001/art482001.htm>.

DAYRELL, J. **As escolas "compõem" os jovens? Reflexões sobre a Socialização da Juventude.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, 2017.

FARIAS, Erin L. G.; Margulies, Elisandra Maria; ARAUJO, Antonia Dillamar. **Alfabetização Visual/Multimodal: Análise de um Manual de Ensino de Francês Língua Estrangeira.** GELNE, v. 16, 2018.

FERNANDES, J.D.C.; ALMEIDA, D. B. L. Revisitando a gramática visual em cartazes de guerra. In: ALMEIDA, D. B. L. (Org.). **Insights de análise visual.** 1 edição. João Pessoa: Editora UFPB, 2008.

FERRARI, Márcio. Emilia Ferreiro, a estudiosa que revolucionou a alfabetização. **Revista Nova Escola**, São Paulo, 1 out. 2014.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FOUCAMBERT, J. **Formas de se tornar leitor: Aprendendo e ensinando a ler no ensino fundamental.** Curitiba: UFPR, 2008.

FREITAS, M. T. A. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa.** Cadernos de Pesquisa, 2002.

FREITAS, Maria J.; SANTOS, Ana L. **Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português (Textbooks in Language Sciences 3).** Berlin: Language Science Press, 2017.

GONZAGA, Rúbia Renata das Neves. **A importância da formação lúdica para professores de educação infantil.** Revista Maringá Ensina nº 10 – fevereiro/abril 2009.

HOBBS, R.. Literacy for the information age. In: J. FLOOD et. al. **Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts.** Philadelphia: Lawrence Erlbaum, 1997.

IGO, L.B. *et. al.* **Removing the snare from the pair: using pictures to learn confusing word pairs.** The Journal of Experimental Education, 2004.

KLEIMAN, A.B.; BALTAR, M. Alfabetização e formação de professores. In: KLEIMAN, A. B.; BALTAR, M. (Org.). **Linguagem em (Discurso)**, 2008.

KRESS, G. *et al.* **A multimodal perspective on teaching and learning.** Routledge falmer. 2004.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN T. **Lendo Imagens: A Gramática do Design Visual.** Londres: Routledge, 1996.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. 2ª ed. London/New York: Routledge, 2006.

LEMKE, J. L. **Requisitos de Alfabetização Multimídia para o Currículo de Ciências**. *Linguística e Educação* 10, 2017.

MAGALHÃES, Mônica M. G. **A perspectiva da Linguística: linguagem, língua e fala**. Rio de Janeiro, 2007.

MIRANDA, Josete B.; SENRA, Luciana X. **Aquisição e desenvolvimento da linguagem: contribuições de Piaget, Vygotsky e Maturana**. *Psicologia.pt*. Setembro, 2012. Disponível em: psicologia.pt/artigos/textos/TL0306.pdf.

MUFFOLETTO, R. **Uma investigação sobre a natureza da representação e significado do tio Joe**. *Leia Online*, março de 2001.

NATION, I.S.P. **Learning vocabulary in another language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

O'TOOLE, M. **The language of displayed art**. London: Leicester University Press, 1994.

OLIVEIRA, J. J. A. **Letramento Visual, Produção Escrita e Língua Inglesa: se fala sobre tudo na aula, até ingles**. IFS. 2018.

OLIVEIRA, M. K. **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995.

OLIVEIRA, S. **Textos visuais e leitura crítica: o que se diz, o que se omite, o que se sugere**. *Revista Linguagem & Ensino, Pelotas*, v. 9, n.1, p. 15 a 39 de junho de 2018.

OLIVEIRA, S., **Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira**. *Work Language Applic., Campinas*, 47 (1): 91-117, 2006.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PRENSKY, Marc. **O papel da tecnologia no ensino e na sala de aula**. *Conjectura, Caxias do Sul*, v. 15, n. 2, 201-204, 2010.

PROCÓPIO, Renata B.; SOUZA, Patrícia N. **Os recursos visuais no ensino-aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira**. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, vol. 31, núm. 2, 2009.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Vozes. Petrópolis, 1995.

RESCORLA, L. **The language development survey a screening tool for delayed language in toddlers**. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 1989.

RESENDE, Muriel L. M. **Vygotsky**: um olhar sociointeracionista do desenvolvimento da língua escrita. [S.L.; S.N.]. Março, 2010. Disponível em: <http://www.profala.com/artpsico108.htm>.

RIESLAND, E. **Visual literacy and the classroom**. 2006. Disponível em: <http://www.newhorizons.org/strategies/literacy/riesland.htm>.

ROCHA F. **Imagem e Palavra**: Produção Literária para Crianças em Livros das Autoras/Ilustradoras Ângela Lago e Eva Furnari. UFMG, 2008.

ROMERO, Priscila. Breve estudo sobre Lev Vygotsky e o sociointeracionismo. **Revista Educação Pública**, [S.L., S.N.], Abril, 2015. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/15/8/breve-estudo-sobre-lev-vygotsky-e-o-sociointeracionismo>.

SCHRIVER, K. **Dynamics in document design**. Nova York: John Wiley & Sons, 1997.

SHIBAYAMA, Ayumi N.; BUENO, Juliana. **Alfabetização visual e abordagem direta para o desenvolvimento de leitores**. Cadernos de Ensino, Línguas e sua Tecnologia, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, 2021.

SILVA, Fabiane Gomes da. Digital genres and english language teaching: a proposal for learning by Design with Tik Tok. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 11, p. e440111133892, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i11.33892. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/33892>. Acesso em: 15 dez. 2022.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: n. 25, p. 5-17, 2004.

STADLER, Gesane *et al.* **Proposta pedagógica interacionista**. [S.L.], [S.N.], c2022. Disponível em: <https://docplayer.com.br/23861975-Proposta-pedagogica-interacionista.html>.

STOKES, S. **Alfabetização visual no ensino e aprendizagem**: uma perspectiva sobre a literatura. Revista Eletrônica para a Integração da Tecnologia na Educação, v.1, n.1, 2002.

UNSWORTH, L. **Ensinando a multiliteracia no currículo**: mudando o contexto do texto e da imagem na prática da sala de aula. Buckingham, Reino Unido: Open University, 2001.

UNSWORTH, L. **Rumo a uma metalinguagem para a educação do multiletramento**: Descreve as fontes de interação significativa da imagem na linguagem. Ensino de Inglês: Prática e crítica, vol. 5, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6ª ed. São Paulo, SP. Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Ed Ridendo Castigat Mores. Setembro, 2001. Disponível em: www.ebooksbrasil.org

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 6. ed. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes.1993.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. New York: Wiley, 1984.

VYGOTSKY, L.S. **Obras Escogidas**. Vol. III. Madrid: Visor, 1995.

WALLACE, C. Critical Literacy Awareness in the EFL Classroom. In: Fairclough, N. (Ed.). **Consciência crítica da linguagem**. Londres: Longman, 1992.

WILLIAMS, G.; HASAN, R. **Alfabetização social**. Londres/Nova York: Longman, 1996.