

# LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Ressonâncias e repercussões 2

Lilian de Souza  
Fernanda Tonelli  
(Organizadoras)

 **Atena**  
Editora  
Ano 2022

# LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Ressonâncias e repercussões 2

Lilian de Souza  
Fernanda Tonelli  
(Organizadoras)

Atena  
Editora  
Ano 2022

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial****Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo



Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia



## Linguística, letras e artes: ressonâncias e repercussões 2

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Yaidy Paola Martinez  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizadoras:** Lilian de Souza  
Fernanda Tonelli

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

L755 Linguística, letras e artes: ressonâncias e repercussões 2 / Organizadoras Lilian de Souza, Fernanda Tonelli. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0255-8

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.558221705>

1. Linguística. 2. Letras. 3. Arte. I. Souza, Lilian de (Organizadora). II. Tonelli, Fernanda (Organizadora). III. Título.

CDD 410

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



## APRESENTAÇÃO

Esta obra concentra discussões atuais e pertinentes no campo dos estudos da Linguística, Letras e Artes. Tendo como fio condutor o olhar sobre as linguagens e suas repercussões na esfera social, temos neste volume 18 capítulos escritos por autoras e autores de diversas partes do Brasil.

Ao longo de suas páginas, este *e-book* nos convida a esmiuçar as nuances das linguagens em suas mais diversas facetas. Temos relatos de experiências de práticas de ensino de português como língua materna e estrangeira, de outros idiomas e conteúdos relacionados à literatura, à inclusão, à poesia indígena, à negritude, ao canto, à linguagem publicitária e a toponímia das cidades paraenses, entre outros enfoques. Essas análises e práticas de uso das linguagens, bem como de seu ensino, se dão em contexto pandêmico e para além dele, enriquecendo o mosaico desta obra.

Quanto aos conteúdos do campo da Linguística, temos estudos sob diferentes perspectivas, como a Análise do Discurso, o Letramento, a Semântica textual, o Interacionismo, a gramática normativa, o enfoque na interação verbal e na pronúncia, as inteligências múltiplas, a variação linguística e os aspectos transculturais.

A diversidade de temas e referenciais teóricos são prova de que os estudos na área de Linguística, da Letras e das Artes seguem em plena atividade, cabendo a nós, pesquisadoras e pesquisadores, ampliar sua divulgação e espaços de debate.

Nosso agradecimento, portanto, à Atena Editora, por propor a publicação desta obra e às/aos colegas que se dispuseram a contribuir com seus manuscritos fazendo assim, ressoar seus saberes e práticas.

Boa leitura!

Lilian de Souza  
Fernanda Tonelli

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

INTERAÇÕES ORAIS EM UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CONTEXTO MULTILÍNGUE

Douglas Altamiro Consolo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217051>

### **CAPÍTULO 2..... 13**

PROJETO DE FORMAÇÃO DOCENTE EM LÍNGUA PORTUGUESA EM VICÊNCIA-PE: UMA EXPERIÊNCIA EXITOSA

Gilvania Paula da Silva Almeida

Jobson Jorge da Silva

Miriam Paulo da Silva Oliveira

Maria do Carmo da Silva Souza

Rosilene Pedro da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217052>

### **CAPÍTULO 3..... 21**

ANÁLISE DISCURSIVA DA POESIA INDÍGENA KAMBEBA

Ana Cláudia Dias Ribeiro

Paola Efelli R. de Sousa Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217053>

### **CAPÍTULO 4..... 32**

DO LEXEMA AO TEXTO: O ENSINO DO VOCABULÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Lêda Pires Corrêa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217054>

### **CAPÍTULO 5..... 42**

O ENSINO DA PRONÚNCIA E A HETEROGENEIDADE DA LÍNGUA ESPANHOLA: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO *SÍNTESES 1*

Emanuel Bruno Rodrigues

Marcela de Freitas Ribeiro Lopes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217055>

### **CAPÍTULO 6..... 58**

VARIAÇÕES DA NORMA PADRÃO EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

Paula Fernanda Eick Cardoso

Bianca Schmitz Bergmann

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217056>

### **CAPÍTULO 7..... 69**

DISCURSOS DA INFORMAÇÃO EM (RE)FORMULAÇÃO NA ATUALIDADE: O UNIVERSO MIDIÁTICO CONSTRUÍDO NA ERA DAS *FAKE NEWS* E DA PÓS-VERDADE

Ana Márcia Ruas de Aquino

Carla Roselma de Atahyde Moraes  
Daniela Imaculada Pereira Costa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217057>

**CAPÍTULO 8..... 81**

AFRODESCENDÊNCIA E PRÁTICA TRANSCULTURAL DE ESCRITA CRIATIVA EM MESTRADO DA UNIFACVEST, EM 2016

José Endoença Martins

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217058>

**CAPÍTULO 9..... 97**

A SEMIÓTICA, AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E O ENSINO DA LÍNGUA

Darcilia Marindir Pinto Simões

Maria Suzett Biembengut Santade

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5582217059>

**CAPÍTULO 10..... 113**

O ENSINO DA GRAMÁTICA NO CURRÍCULO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DE SUA IMPLEMENTAÇÃO

Mariana Gurgel Pegorini

Cristina Yukie Myiaki

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170510>

**CAPÍTULO 11..... 125**

LETRAMENTO DIGITAL: NOVAS PRÁTICAS SOCIAIS E ENSINO

Eduardo Almeida Flores

Raiani Sena Neves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170511>

**CAPÍTULO 12..... 135**

HISTÓRIA, IDENTIDADE E MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE OS NOMES DAS CIDADES BRASILEIRAS DO SUDESTE DO PARÁ

Elaine Ferreira Dias

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170512>

**CAPÍTULO 13..... 142**

CONCORDÂNCIA NOMINAL DE NÚMERO COM NOMES PRÓPRIOS COMPOSTOS

Edson Domingos Fagundes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170513>

**CAPÍTULO 14..... 155**

OS GÊNEROS DISCURSIVOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE CATALÃO-GO

Patrícia Maria da Silva

Viviane Cristina de Alencar Tomé

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170514>

<b>CAPÍTULO 15.....</b>	<b>167</b>
CORAIS DE ESCOLA E CONTRA-HEGEMONIA: O PAPEL DO REGENTE/EDUCADOR FRENTE ÀS FORÇAS SOCIOCULTURAIS DOMINANTES	
Patrick Ribeiro do Val	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170515">https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170515</a>	
<b>CAPÍTULO 16.....</b>	<b>185</b>
O DIALOGISMO NO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO DE CONCEPÇÃO BAKHTINIANA	
Wyama e Silva Medeiros	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170516">https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170516</a>	
<b>CAPÍTULO 17.....</b>	<b>195</b>
CONHECIMENTO DE PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO SOBRE O LETRAMENTO ESCOLAR PARA ESTUDANTES CEGOS E COM BAIXA VISÃO	
Luana Monteiro Rodrigues Suelene Silva Oliveira	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170517">https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170517</a>	
<b>CAPÍTULO 18.....</b>	<b>217</b>
PRÁTICA PEDAGÓGICA E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: O QUE PENSAM OS PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS	
Edna da Silva Torres Joas Moraes dos Santos Márcia Suany Dias Cavalcante	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170518">https://doi.org/10.22533/at.ed.55822170518</a>	
<b>SOBRE AS ORGANIZADORAS.....</b>	<b>227</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>228</b>

## A SEMIÓTICA, AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E O ENSINO DA LÍNGUA

*Data de aceite: 02/05/2022*

### **Darcilia Marindir Pinto Simões**

Professora Associada de Língua Portuguesa do Instituto de Letras – UERJ. Pós-doutora: Linguística (UFC) e Comunicação & Semiótica (PUC-SP); Doutora em Letras Vernáculas (UFRJ), Mestre em Letras (UFF). Vice-presidente da AILP (2014-2017). Coordena LABSEM-UERJ e Publicações Dialogarts. Lidera o GrPesq SELEPROT (CNPq). Membro de(o/a): GT–EAPLA (ANPOLL); AOTP; AFLIR; FELS; ALFAL; ASFAL; SBPC; ABRALIN; ALAB; ABES

### **Maria Suzett Biembengut Santade**

Coordenadora e Professora Titular na Graduação e Pós-graduação do Curso de Letras das Faculdades Integradas Maria Imaculada (FIMI) e Professora Titular da Faculdade Municipal Prof. Franco Montoro (FMPFM), ambas situadas em Mogi Guaçu-SP. Docente das disciplinas Linguística, Língua Latina, Comunicação e Expressão, Leitura e Produção de Texto e Metodologia Científica. Pesquisadora-Membro do Grupo SELEPROT-UERJ-RJ

**RESUMO:** Discussão das habilidades necessárias para aquisição de línguas, segundo a teoria das inteligências múltiplas (GARDNER, 1998) associadas à multimodalidade. Considerações acerca das inteligências múltiplas e as metodologias para ensino da leitura e da escrita. Serão consideradas as seguintes inteligências: a) espacial (de localização no

tempo e no espaço); lógicas (facilidade de cálculo e previsão, rapidez de raciocínio e produção de conclusão); musicais (habilidade de percepção sonora, com que se distingue não só um latido e um tiro, como também percepção dos fonemas das línguas); intrapessoais (quanto ao autoconhecimento); interpessoais (facilidade de interação com os pares). Iconicidade da língua (SIMÕES, 2009) e da imagem (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006; 2001). A relevância da pintura, da música, da dramatização, do desenho e da leitura oral expressiva na aquisição de línguas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inteligências múltiplas; Multimodalidade; Ensino de línguas.

**ABSTRACT:** Discussion of the skills necessary for language acquisition, according to the theory of multiple intelligences (GARDNER, 1998) associated with multimodality. Considerations about multiple intelligences and methodologies for teaching reading and writing. The following intelligences will be considered: a) spatial (location in time and space); logic (ease of calculation and prediction, speed of reasoning and production of conclusion); musical (sound perception ability, with which not only a bark and a shot can be distinguished, but also the perception of the phonemes of languages); intrapersonal (in terms of self-knowledge); interpersonal (ease of interaction with peers). Iconicity of language (SIMÕES, 2009) and image (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006; 2001). The relevance of painting, music, dramatization, drawing and expressive oral reading in language acquisition.

**KEYWORDS:** Multiple intelligences; Multimodality; Language teaching.

## PALAVRAS INICIAIS

A inovação precisa alcançar as salas de aula. Não basta usar projetor multimídia, tablet ou smartphones, a coadjuvância no plano tático deve considerar contribuições científicas, sobretudo as que estudam a cognição. É patente a relevância das pesquisas que analisam o potencial cognitivo dos sujeitos e estabelecem o cruzamento dessas capacidades com outras descobertas que julgamos relevantes. Dentre essas contribuições, destacamos a teoria das inteligências múltiplas (GARDNER, 1994; 1995), que vem atender a um novo modelo de comunicação. A proliferação tecnológica tem instigado a promoção de novas composições textuais, sendo estas constituídas por elementos advindos das múltiplas formas da linguagem (escrita, oral e visual).

Embora questionada por pedagogos e psicólogos, entre outros cientistas, as inteligências múltiplas existem e, observada a história da divisão dos saberes em disciplinas, infere-se que já se supunha (mesmo inconscientemente até certa altura) a existência de competências e habilidades distintas, as quais estariam situadas em regiões diferentes do cérebro. A prevalência de uma perspectiva lógica na discussão dos processos de aprendizagem deixa de fora a constituição biológica do ser humano. Essa constituição ressalta os sentidos biofisiológicos com os quais o homem interage com o mundo. A percepção sensorial — tato, paladar, olfato, audição e visão — atua na construção das aprendizagens mediadas por corpo e mente. Portanto, não é possível discutir processos de aprendizagem de modo monofocal, ou seja, exclusivamente observado na dimensão lógico-linguística.

O processamento mental não opera em conformidade com a produção industrial, que parece ter norteado a criação dos currículos. Esta ótica parece enquadrar o trabalho em sala de aula na mesma perspectiva das linhas de produção: uma sucessão de estímulos lógicos deveria produzir aprendizagens equivalentes em todos os sujeitos. Uma das características da linha de produção é que “o tempo gasto numa determinada operação não varie muito de empregado para empregado”, e essa visão aplicada ao processo de aprendizagem coloca os alunos numa posição de igualdade impossível entre os seres em geral, e entre os humanos, em especial (VIALI, s/d, p. 24). Muito cedo se viu que isso não passava de uma ilusão, todavia, esse modelo curricular ainda prevalece. Na elaboração de linhas de produção, a lógica deve prevalecer em prol da automação e a conseqüente rapidez. No entanto, as reações humanas não são uniformes, por isso os esquemas lógicos produzem respostas diferenciadas e geram inquietação no ambiente escolar: professores e alunos nervosos e mesmo frustrados por não atingirem um sucesso padronizado previamente e classificado como ideal de aprendizagem. Ora, se trabalhamos com seres humanos, indivíduos e individuais, como pretender respostas uniformes aos estímulos oferecidos?

Nesse ponto entra a teoria das inteligências múltiplas que já explicavam desde sempre a questão da inclinação individual para essa ou aquela área ou subárea de

conhecimento. Mesmo os gêmeos idênticos, univitelinos, não apresentam ou desenvolvem comportamentos idênticos. Embora resultem da fecundação de um óvulo por um espermatozoide, que posteriormente se divide, o material genético é idêntico. Com o passar dos anos, os gêmeos univitelinos vão sofrendo influência do meio ambiente, das modulações genéticas e vão-se tornando algo diferentes.

Outras pesquisas sobre desenvolvimento cognitivo e neuropsicologia sugerem que as habilidades cognitivas são bem mais diferenciadas e mais específicas do que se acreditava (GARDNER, 1985). Cientistas atestam que o sistema nervoso humano não é um órgão com propósito único, tampouco é infinitamente plástico. Atualmente já há quem afirme que o sistema nervoso é altamente diferenciado e que diferentes centros neurais processam diferentes tipos de informação (GARDNER, 1987).

Um estudioso psicólogo da Universidade de Harvard, Howard Gardner, contrapôs-se à visão tradicional da inteligência, a qual enfatiza as habilidades linguística e lógico-matemática. Gardner, inicialmente, afirmou que um indivíduo normal é capaz de operar em sete diferentes áreas intelectuais, podendo estas serem até independentes. Parte da ideia de que não existem habilidades gerais, e põe em xeque os testes de inteligência, que com papel e lápis afirmam poder avaliar diferentes atuações valorizadas em culturas diversas. Resumindo, Gardner define inteligência como a habilidade para resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos em um ou mais ambientes culturais.

A partir das premissas — inexistência de habilidades gerais, testes que nivelam os indivíduos por padrão único e a noção de inteligência como capacidade de solução de problemas e criação de produtos indispensáveis — Gardner (1985) formula a teoria das inteligências múltiplas, como uma alternativa para o conceito de inteligência como uma capacidade inata, geral e única, com que os indivíduos atuariam em qualquer área. Discorda da noção piagetiana de que todos os aspectos da simbolização partem de uma mesma função semiótica e busca meios de comprovar que a resposta individual pode ser melhor em dado sistema semiótico, enquanto em outro o desempenho se mostra menos eficiente, ou mesmo precário. Para Gardner, as habilidades humanas seriam organizadas verticalmente (em oposição ao pensamento tradicional sobre inteligência), e que podem existir formas independentes de percepção, memória e aprendizado, em áreas ou domínios distintos. Acredita na possibilidade de semelhanças entre as áreas, sem, contudo, existir uma relação direta entre elas.

A imagem ganhou espaço indiscutivelmente importante, nas práticas de comunicação cotidiana da sociedade contemporânea. Os textos passaram a trazer consigo não apenas a linguagem verbal, mas também um amplo contingente de recursos visuais e sonoros (estes em dispositivos específicos). Assim sendo, há um infinito contingente de elementos imagéticos, visuais e sonoros, que podem ser empregados na composição textual para produzir determinados efeitos de sentido. A seleção das cores, o tipo de letra, o tamanho e a orientação da página (retrato ou paisagem), as texturas etc. tudo isso comunica, pois

revela as características e os propósitos comunicativos do autor.

Nessa perspectiva, percebemos e vimos testando a articulação entre as múltiplas inteligências e a multimodalidade. Segundo Vieira (2004; 2007) e Ormundo (2007), a mudança da linguagem frente às tecnologias e à globalização é tratada como reconfiguração e implica operação com sistemas multissemióticos. Assim sendo, o advento da comunicação eletrônica em múltiplas formas e dispositivos gera o novo sistema/esquema multimodal. A exploração articulada entre as múltiplas inteligências e a multimodalidade como coadjuvante didático- pedagógico, é o que tentaremos esclarecer adiante.

## INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E MULTIMODALIDADE

O aprendizado da leitura e da escrita é a motivação primeira para a ida à escola. Os sujeitos chegam à escola já capazes de se comunicar verbalmente, portanto, a aprendizagem da língua na escola, inicialmente se volta à aquisição do código escrito, para que se torne possível desenvolver competências para a leitura do código verbal. Entretanto, essa aprendizagem não se resume à memorização de símbolos gráficos (grafemas ou letras) e respectivos valores fonológicos; é necessário desenvolverem-se outras capacidades que emolduram a aquisição do código escrito, independentemente da variedade linguística considerada.

A escrita no padrão ocidental se realiza de cima para baixo e da esquerda para a direita. Portanto, a aprendizagem desse código e de seu funcionamento implica a mobilização das seguintes inteligências: (a) *linguística* (capacidade de comunicação oral, escrita, gestual, etc.); (b) *espacial* (de localização no tempo e no espaço); (c) *musical* (para a discriminação dos sons, em especial os fonemas da língua); (d) *intrapessoais* (que permite identificar-se como falante) e (e) *interpessoais* (que possibilita a interlocução com os pares e o reconhecimento de diferentes falas, ou variedades linguísticas).

Observe-se que, inicialmente, Gardner aventou a existência de sete inteligências, porém, em seus recentes escritos, já descreve oito.

Simões (2009), comprovou que a aprendizagem do código escrito pode ser interpretada como aquisição/desenvolvimento de habilidades de discriminação visual, imagética, por meio da qual, os sujeitos aprendem a identificar as formas da língua da mesma maneira como identificam figuras em geral. Chamamos então ao texto um excerto presente em Simões (2009, p. 24)

A semiologia seria, desde então, aquele trabalho que recolhe o impuro da língua, o refugio da linguística, a corrupção imediata da mensagem: nada menos do que os desejos, os temores, as caras, as intimidações, as aproximações, as ternuras, os protestos, as desculpas, as agressões, as músicas de que é feita a língua ativa. (Barthes, *Aula*, p. 32)

O pensador francês, embora se tenha dedicado às lucubrações semiológicas, portanto mais atinentes à língua, não deixou de fora os elementos extra- e paralinguísticos

envolvidos no processo da comunicação. É possível, portanto, enfatizar que a aprendizagem da escrita requer a mobilização de várias inteligências, por ser naturalmente uma aprendizagem multimodal.

Atualmente, ensinar a ler e escrever conta com a presença dos sistemas de comunicação eletrônica, os quais interferem no modo de organizar a informação e, de certa forma, reconfigura a linguagem, segundo Poster (2000).

## IMAGEM NA SENSIBILIDADE DA LÍNGUA

A palavra ‘sensibilidade’, vem do Latim ‘*sensualis*’, “o que se sente, o que apresenta sensibilidade”, de ‘*sensus*’, “sentido, capacidade de percepção”; “*sensibilitas.atis*” [s.f. capacidade de perceber sensações físicas; tendência natural para reagir aos estímulos físicos; disposição para sentir ou para se emocionar diante de algo ou alguém].

Na história da gramática, sabemos que os filósofos se preocupavam com a contextualização dos significados da palavra. A significação da palavra multiplica-se em vários conceitos, os quais podem ser denotativos ou conotativos de acordo com o contexto trabalhado. Há uma geografia sociolinguística em que as palavras apresentam significados distintos em um mesmo país e até numa mesma região, dependendo do grau de instrução, idade, raça, sexo, profissão, ofício, entre outros.

O mesmo fenômeno acontece na imagem, pois cada leitor-visual percebe-a e a interpreta de múltiplas maneiras. Segundo Almeida Jr. (1989, p. 95) “o *significante* do signo icônico situa-se no plano da expressão e é de natureza material (linhas, pontos, contornos, cores, etc.), enquanto que o *significado* ou a pluralidade de *significados* possíveis (*polissemia*) situa-se no plano lógico do conteúdo, sendo de natureza conceitual e cultural”.

Observe-se como um simples aperto de mão (signo tátil-visual) pode produzir interpretações bem diferentes nos interlocutores.



Ilustração 1 – Diferentes interpretações de um mesmo signo

A interação feita em sala de aula entre a *informação gramatical* e o *desenho* é simplesmente um estímulo à percepção, para que a aprendizagem do aluno escoe numa metodologia sutil, sem distanciá-lo do conteúdo programático necessário no avanço escolar. O aluno deve sentir-se e à sua voz na participação de uma atividade oral. Ao escrever o texto, deve refletir sobre esta produção, pois cada palavra reproduz graficamente seu pensamento. A palavra articulada quebra o silêncio do pensamento. Ao ler ou falar, as imagens projetadas na tela mental (Calvino, 1990, p. 99) de cada indivíduo objetivam as palavras. O discurso surge da/na prática, e na/da vivência de cada ser, e a compreensão das palavras é a chave para o sucesso da interlocução (oral ou escrita).

A multimodalidade é um conceito que envolve a movimentação de conteúdos por dois ou mais modos de ação. Assim sendo, a multimodalidade é o caminho mais apropriado para a mobilização das múltiplas inteligências, uma vez que as particularidades de cada uma exigem que o conteúdo transite por canais específicos. Para exemplificar, pensemos num conceito como *transitividade*. A gramática, tradicionalmente, apresenta essa função como sendo um processo pelo qual a ação verbal pode concentrar-se no verbo ou requerer funções adjacentes que a completem.

Exemplo: Passear é a princípio intransitivo, pois a ação está completa no significado da ação expressa por esse verbo. Todavia, visar já traz uma dificuldade, pois pode funcionar como transitivo direto ou indireto. Vejamos: “O gerente visava (punha visto em) os cheques”. Este é um caso de transitividade direta. Já em “O ladrão visava (desejava) aos cheques”, tem-se um caso de transitividade indireta, uma vez que a ação verbal se completa no substantivo tendo antes de passar pela preposição.

Vamos ao esquema.

<b>O gerente visava</b>		<b>os cheques</b>
		objeto direto
<b>O ladrão visava</b>	a	os cheques
	conector	objeto indireto

Ilustração 2. Esquematização da predicação verbal

Representação, por imagem.

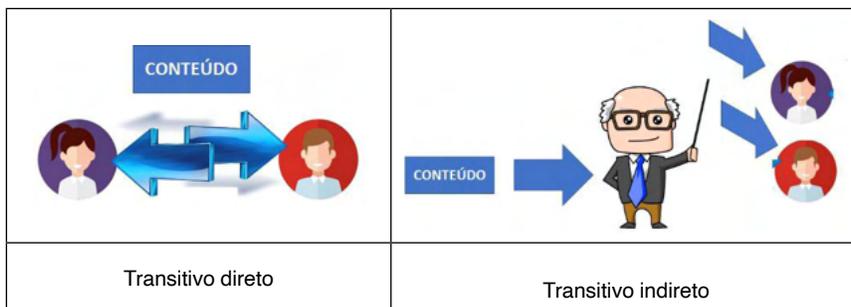


Ilustração 3. Trânsito de conteúdo

Observe-se que a representação pictorial (por imagem) se mostra recurso eficiente, uma vez que opera no plano das operações concretas, simplificando o entendimento de relações às vezes de alta complexidade.

Kress e Van Leuween (2006: p. 114) afirmam que os interlocutores são pessoas reais que produzem o sentido das imagens no contexto de instituições sociais que, de diferentes graus e formas indiferentes, regulam o que pode ser “dito” com imagens, como deve ser dito e como deve ser interpretado. Em alguns casos, a interação é direta e imediata.

Armstrong (2001: p. 93 e ss.) discute, dentre outras coisas, a organização da sala de aula como uma das variáveis a contribuir para o desenvolvimento das inteligências múltiplas (IM). Destaca a importância de estimular a movimentação discente e a realização de atividades em que manipulem, construam, tasteiem de modo a tirar proveito da inteligência corporal-cinestésica. Estudos que comprovam que o corpo fala (v. WEIL; TOMPAKOW, 2015), atestam a importância do corpo como instrumento de comunicação e de aprendizagem. Veja-se a ilustração.

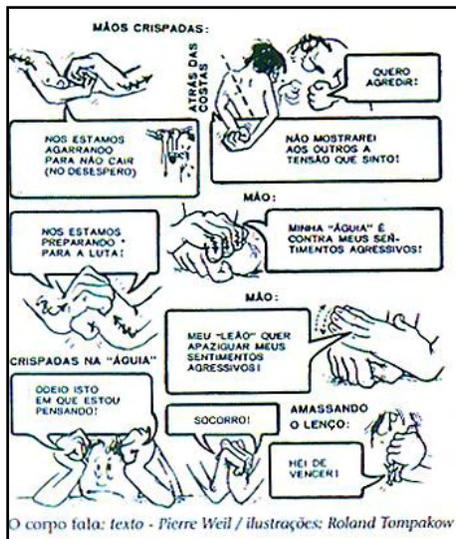


Ilustração 4. *O corpo fala* (Weil e Tompakov).

A sala de aula deve criar um ambiente que estimule à participação e confiança, a partir do que as relações interpessoais serão desenvolvidas, e a autoconfiança emergirá a partir do autoconhecimento, descoberta esta possibilitada pelas interações. (Cf. Armstrong, 2001: p. 94)

A necessidade de transformação da metodologia nos processos de ensino e aprendizagem da língua portuguesa levou-nos a buscar na arte do desenho a percepção da língua e, de alguma forma, a reconhecer os inúmeros aspectos implicados. Assim, é relevante pensar, por exemplo, nos conceitos gramaticais, principalmente nas séries intermediárias do ensino fundamental, nas quais são muitas vezes apresentados de forma fragmentada, quando poderiam contar com o suporte de inúmeros recursos como o som e a imagem. Ao associar objetos sonoros e objetos visuais durante a explanação dos conteúdos, atende-se ao processo de amadurecimento mental dos sujeitos, ao mesmo tempo que explora “outras antenas captadoras”, que são os sentidos biológicos. Estes, situados em áreas distintas do corpo humano, são dispositivos que viabilizam a incorporação de aprendizagens a partir da experimentação. Ademais, por que centrar todo o processo de aprendizagem da língua nas operações lógico-linguísticas se há outras inteligências disponíveis para esse trabalho; e essas inteligências em geral estão articuladas com os sentidos: tato, olfato, paladar, visão e audição. Treinando-se esses sentidos, conseqüentemente estarão sendo desenvolvidas competências e habilidades de múltiplas inteligências.

Creemos que a aquisição do desenho e do desenho da palavra não necessita, em princípio, da formalidade de regras, pois a arte é signo. Na imaginação dos aprendizes em sala de aula, o ícone é o signo da criatividade e está ligado à faculdade de visualizar os mecanismos e relações gramaticais, de forma esquemática, por meio do desenho; e

dessa forma sentir a vida em linguagem. No entanto, evocada a primeiridade na teoria dos signos de Peirce, o ícone puro não teria existência se não houvesse a mediação da linguagem. Portanto, o signo não depende exclusivamente de uma lei, de uma convenção, mas está disponível aos efeitos dos atos perceptivos sem as amarras da arbitrariedade (cf. SANTAELLA, 1998; LISBOA, 2014). Em seguida, vamos articular a percepção, no painel das múltiplas inteligências, como estratégia didático-pedagógica.

## **ALGUMAS ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA**

Apesar das mudanças pelas quais o ensino de Língua Portuguesa tem passado, principalmente no trabalho de leitura e produção de texto, os estudantes ainda estão chegando ao terceiro grau com grandes dificuldades de compreensão e de produção textual. O texto jornalístico (com seus dados empíricos), o texto científico (com sua nomenclatura sofisticada) e o texto literário (com suas bases metafóricas), indistintamente, apresentam-se como verdadeiros enigmas a serem decifrados pelos graduandos. Assim sendo, a preocupação docente tem-se voltado para o desenvolvimento da leitura, uma vez que esta depende de hábitos, que deveriam ter sido adquiridos logo nos primeiros anos escolares, graças à mediação dos professores. (Cf. INFANTE, 1998).

Infelizmente, a carga horária destinada às disciplinas tem contribuído para que as sessões de leitura sejam corridas, por conseguinte, a interpretação fragmentada, e a prática não se desenvolve, uma vez que os estudantes só leem durante as aulas. Esse cenário resulta em um trabalho reduzido com a leitura, e os alunos constroem estratégias para se desvencilharem das atividades que implicam leitura, assim: “Quem leu o texto tal? Pode me contar o que se passa no texto? Me dá o resumo” etc.

Como a importância da leitura é um fato, logo no primeiro ano do curso superior, organiza-se o conteúdo programático com objetivos claros sobre o desenvolvimento da leitura e da produção de textos. A articulação entre leitura e produção textual é um caminho produtivo, uma vez que passam a ser atividades interdependentes, uma alimenta a outra. Pela leitura (que pode contar com recursos multimodais), o aluno amplia seu repertório e memoriza estruturas que serão empregadas no texto a produzir.

Os recursos multimodais são eficientes por estimularem o trabalho de vários sentidos (como visão, audição e tato, por exemplo) a partir dos quais as múltiplas inteligências são acionadas. Para ilustrar: se o texto de trabalho é uma notícia de jornal, pode-se buscar uma crônica ou conto que se assemelhe no tema; assim como é possível assistir a um curta-metragem de publicidade ou um documentário. Esses expedientes excitam a imaginação e facilitam o arquivamento de informações que se traduzem em palavras, expressões ou sentenças.

Após algumas sessões de redação a partir de estímulos como os apresentados no parágrafo anterior, estaria construída a base aperceptiva necessária para a proposição de

redação espontânea, deixando assim o estudante dar asas à imaginação. Posteriormente, apresenta-se o texto técnico-científico (preferencialmente relacionado à área em que se insere o curso de graduação em questão), conduzindo a leitura discente pelas trilhas do jargão específico, apontando-lhe as diferenças vocabulares em relação aos textos jornalísticos e literários já trabalhados. A formalidade do texto acadêmico pode ser minimizada quando trabalhada de acordo com os interesses imediatos do curso ou dos alunos.

Por exemplo, em um Curso de Economia, trazer texto que fale do panorama socioeconômico do país pode ser estímulo eficiente; da mesma forma, a leitura de uma bula de remédio se mostrará apropriada em um Curso de Medicina; um relatório de perícia fonética pode dar bons resultados num Curso de Letras ou de Direito. Dessa forma vão sendo buscados textos que possam corresponder aos interesses dos estudantes, o que facilita o trabalho docente na preparação do aluno para a elaboração de textos suficientemente objetivos, quando da feitura de relatórios de estágio, artigos para os eventos científicos, e assim por diante.

O trabalho com os textos da área de cada curso pode levar o aluno a entender o perfil profissional de cada área a partir das justificativas, dos objetivos, dos conceitos, das bases metodológicas que caracterizam a área. Nesse texto, é possível propor a identificação dos substantivos de cada parágrafo, para, em seguida, realizar uma leitura telegráfica a partir dos substantivos assinalados que, em geral, são suficientes para sumarizar o texto.

Vejamos um exemplo.



Ilustração 5: Pôster elaborado em sala de aula pelo graduando Carlos Alberto Theo Pivati (Psicologia, 2015)<sup>1</sup>.

As perguntas são destacadas pelo jogo de cores: O quê? Para quê? Como? (GRANATIC, 2001). As quatro perguntas respondidas nas cores em destaque.

Feito o pôster, o aluno aprende identificar as ideias principais de um texto. Para continuar o treino e estimular a inventividade, propomos a produção de textos sobre temas prosaicos, por exemplo, “*vamos escrever sobre o tema ‘cadeira’*”. Antes da produção da narrativa, o aluno elabora uma apresentação de oito a dez slides em Power Point, contendo: capa, página de rosto, introdução, justificativa, objetivos, metodologia, conclusão, referências, contatos. O assunto escolhido segue repetido em cada slide (se possível em forma de cabeçalho ou rodapé), sendo respeitadas as questões: *O quê? Por quê? Para quê? Como?*

A apresentação dos eslaides à classe é feita em 15 minutos, em média, reservando-se cinco minutos para perguntas. A segunda etapa dessa tarefa é pesquisar sobre um assunto decorrente da apresentação e, produzir novo pôster (então em tamanho A3), orientando-se pelas mesmas perguntas.

<sup>1</sup> Pôster enviado à classe Psicologia (turma 2015) da Faculdade Municipal Prof. Franco Montoro, Campus de Mogi Guaçu-SP. Este trabalho completo foi lido, resumido e apresentado em sala de aula por exposição feita em *Power Point* pelo graduando. Avaliado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Suzett Biembengut Santane, na Disciplina “Leitura e Produção de Textos I”.

À medida que as etapas de produção vão sendo desenvolvidas, verifica-se não só o crescimento do aluno, como também se destacam suas habilidades na escolha de ilustrações, cores, disposição dos objetos no pôster etc.

Para auxiliar a produção, convida-se um aluno para mostrar (com ajuda de um projetor multimídia) o pôster em elaboração à classe, momento em que o professor vai indicando o que está correto e o que pode ser alterado e/ou melhorado. Nesta oportunidade, o docente vai disciplinando a linguagem oral e postural do aluno, em benefício de um melhor aproveitamento de sua exposição.

O passo mais avançado do primeiro semestre é preparar o estudante para a elaboração de um artigo seguindo a mesma temática do pôster e da apresentação oral. Então, são apresentadas as normas da ABNT para elaboração de artigos e de trabalhos acadêmicos (cf. ABNT - Normas de elaboração de texto acadêmico - NBR 14724 de 2011<sup>2</sup>).

Com o artigo elaborado em 10 páginas no máximo, seguindo as orientações básicas, é feita então a revisão linguística. A correção ortográfica e gramatical é indispensável para assegurar a credibilidade do trabalho que, depois de revisto, é encaminhado para a equipe técnica da instituição que o disponibilizará em Revista online no site da IES.

Durante a elaboração de trabalho acadêmico, é aperfeiçoado o ensino da redação. Parte-se da estrutura básica: introdução, desenvolvimento e conclusão e explica-se cada um desses capítulos do futuro artigo. A introdução abrigará os conceitos, definições, etimologias de palavra (quando for o caso); apresenta o objetivo do texto, que funcionaria como um convite ao leitor. No desenvolvimento, reparte-se o tema em tópicos que (dependendo da complexidade) poderão ser desenvolvidos e um ou mais parágrafos, ou mesmo em capítulos. Os parágrafos são microtextos do texto maior. Depois do desenvolvimento que é praticamente o recheio da redação, faz-se a conclusão e esta é deve ser um apanhado das ideias abordadas ao fechar a redação (BIEMBENGUT SANTADE, 2011). Também, não se deve esquecer que ao redigir, deve-se estruturar o texto em percentuais de linhas. Por exemplo, usualmente, a introdução terá mais linhas do que a conclusão. Suponha-se que a redação tenha 100 linhas, a introdução deve ter em torno de 10 a 15 linhas. Já à conclusão bastará o máximo de 10 linhas. Dessa forma, restam 85 linhas para o desenvolvimento que devem ser distribuídas de forma equilibrada na divisão dos parágrafos, ou de capítulos. Por exemplo, se o desenvolvimento se subdividir em três parágrafos, serão distribuídas de 25 a 30 linhas, mais ou menos, em cada parágrafo. Vejamos a estruturação em porcentagem:

---

<sup>2</sup> Consideramos como “norma de 2017” aquela que se encontra em vigor nesse ano, ou seja, NBR 14724 de 2011. <http://viacarreira.com/regras-da-abnt-para-tcc-conheca-principais-normas-062759/> Acesso em 21.08.2017

<b>Introdução</b>	<b>10%</b>
<i>Desenvolvimento – 1º parágrafo Desenvolvimento – 2º parágrafo Desenvolvimento – 2º parágrafo</i>	85%
<i>Conclusão</i>	5%

Ilustração 6: Esboço básico para redação (Biembengut Santade)

Quando se tratar de texto maior, como o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que é um texto monográfico e deve ter em torno de 25 a 50 páginas, o esquema se modifica, assim:

<b>Introdução (justificativa, objetivos geral e específicos, questões de pesquisa ou hipóteses de trabalho)</b>	<b>10%</b>
<i>Desenvolvimento – 1º capítulo – revisão de literatura sobre a teoria eleita Desenvolvimento – 2º capítulo – exposição do material que constituirá o corpus de testagem Desenvolvimento – 2º capítulo – descrição da testagem propriamente dita</i>	85%
<i>Conclusão – relato dos resultados obtidos.</i>	5%

Ilustração 7: Esboço ampliado para textos monográficos (Simões)

Esse esquema também se aplica às dissertações e teses. Convém observar que à medida que o texto vai ganhando profundidade em função do gênero, sua estruturação também vai ganhando em complexidade. Os capítulos de uma dissertação ou tese vão abrigar muitos parágrafos; estes deverão ser suficientemente longos para abrigar uma ideia e suficiente curtos para favorecer a compreensão (cf. Garcia, 2007: p. 219 e ss.).

## MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS, MULTIMODALIDADE E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Perguntando-se o que há de novo nessa proposta? Lembrando o ensinamento de Lavoisier de que nada se perde, nada se cria e tudo se transforma, chamamos a atenção dos docentes para o fato de que o trabalho com apoio multimodal é mais rentável, porque mais estimulante.

A questão da interpretação também pode ser auxiliada por imagens e sons, por exemplo. Por limitação técnica não representaremos sons, mas podemos fazê-lo por imagens. Observe-se que o canto do pássaro se transforma quando interpretado pelo homem. Essas imagens podem dar uma ideia do que acontece quando um texto é lido por outrem.



Ilustração 8. Alteração de conteúdo pela mudança da fonte

A ilustração 4 também se aplica ao conteúdo da ilustração 3, pois quando um conteúdo atravessa canais diferentes, sofre alterações.

Retomando as inteligências múltiplas mais exploradas, veremos que é possível aplicá-las também na disposição dos elementos em um texto:

- a) Espacial: é importante traduzir no texto as noções de tempo e espaço, por meio dos verbos e advérbios.
- b) Lógicas: um texto compreensível deve apresentar suas ideias por meio de encadeamento lógico, o que é facilitado quando usadas adequadamente as marcações espaciais e temporais.
- c) Musicais: o texto escrito é feito para ser lido. Mesmo durante sua produção, ecoa na mente do produtor. Assim sendo, a busca de eufonia (som agradável ao ouvido) e o cuidado para evitar a cacofonia (som desagradável) são componentes musicais do texto e da leitura.

As inteligências intra e interpessoais se realizarão no próprio processo de interlocução. Um sujeito produz um texto que o representa em suas ideias e ideologias (componente intrapessoal), mas busca uma forma coesa e coerente para facilitar a compreensão pelo interlocutor (componente interpessoal).

Trabalhar com multimodalidade, por meio de equipamentos multimídia, facilita o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem, porque os torna dinâmicos, por conseguinte atrativos; logo, o estudante ver-se-á estimulado a participar das atividades e realizar tarefas cujo produto represente sua evolução quanto ao conteúdo. Consequentemente, essa atitude multimodal contribuirá para o desenvolvimento das múltiplas inteligências, por meio das quais o aluno atingirá o seu desenvolvimento integral, tornando-se então capaz de uma leitura de mundo mais eficiente, ao mesmo tempo que aperfeiçoa sua competência expressional, em particular, na produção de textos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA JR., J. B. (1989). *Ter olhos de ver: subsídios metodológicos e semióticos para a leitura da imagem. Dissertação de Mestrado*,. Campinas/SP: FE-UNICAMP.

ARMSTRONG, T. (2001). *Inteligências múltiplas em sala de aula. 2 ed. TRad. M<sup>a</sup> Adriana Veríssimo Veronese. Prefácio de Howard Gardner. Porto Alegre: Artmed.*

BARTHES, R. (1978). *Aula. Aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França. Trad. e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix.*

BIEMBENGUT SANTADE, M. S. (2011). *Gramaticalidade de Pé-no-Chão. Curitiba: Appris.*

CALVINO, I. (1990). *Seis propostas para o próximo milênio. Tradução de Ivo Barroso.*

*Reimp. São Paulo: Companhia das Letras.*

GARCIA, O. M. (2007). *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar. 26. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV.*

GARDNER, H. (1985). *Frames of mind. New York: Basic Books Inc. GARDNER, H. (1987). The mind's new science. New York: Basic Books Inc.*

GRANATIC, B. (2001). *Técnicas Básicas de Redação. 4. ed. São Paulo: Scipione.*

INFANTE, U. (1998). *Do texto ao texto: curso prático de leitura e redação. São Paulo: Scipione.*

KRESS, G., & van LEEUWEN, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design. 2 nd. London: Routledge.*

LISBOA, F. (s.d.). *A Semiótica de Charles Sanders Peirce: Ensaio Preliminar. Fonte: <http://home.kqnet.pt/id010313/html/8.html> Acesso em: 15dez14*

ORMUNDO, J. d. (2007). *A reconfiguração da linguagem na globalização: investigação da linguagem on-line (Tese de Doutorado em Linguística). Brasília: UNB.*

POSTER, M. (2000). *A segunda era dos media [The Second Media Age]. Trad. Maria J. Taborda e Alexandra Figueiredo. Oeiras/Portugal: Celta.*

SANTAELLA, L. (1998). *A percepção: uma teoria semiótica. 2 ed. São Paulo : Experimento.*

SIMÕES, D. (2009). *Semiótica & Ensino - uma Proposta. Alfabetização pela imagem.*

Rio de Janeiro: Dialogarts.

VIALI, L. (s/d.). *Material Didático. Fonte: Série: Estatística Básica: <[http://www.pucrs.br/famat/viali/graduacao/engenharias/material/apos\\_tilas/Apostila\\_4.pdf](http://www.pucrs.br/famat/viali/graduacao/engenharias/material/apos_tilas/Apostila_4.pdf)> Acesso: 17.Junho.2017.*

VIEIRA, J. A. (2004). *O papel das práticas de letramento mediadas na reconfiguração da linguagem e na constituição do sujeito. (inédito).*

VIEIRA, J. A. (2007). *Texto multissemiótico. Em J. A. Vieira, H. Rocha, J. Aquino, & C. Bom Marou, Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal. (Vols. p. 1-30). Porto Alegre: Editora Vozes.*

VIEIRA, J., & SILVESTRE, C. (2015). *Introdução à multimodalidade. Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional. Análise de Discurso Crítica. Semiótica Social*. Brasília/DF: CEPADIC.

WEIL, P., & TOMPAKOW, R. (2015). *A linguagem silenciosa da comunicação não-verbal*. 74 ed. Petrópolis: Vozes.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Afrodescendente 81, 82, 83, 84, 86, 89, 90, 91, 92, 95

Análise de discurso 21, 25, 112

Anúncios publicitários 58, 59, 61, 62, 66, 67, 152

### B

Bakhtin 14, 19, 155, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194

### C

Canto coral 167, 168, 169, 171, 172, 182, 183, 184

Concordância nominal 14, 142, 143, 151, 153

Contra-hegemonia 167, 168, 169, 171, 182

Cultura brasileira 1, 113, 122

Currículo 16, 113, 114, 115, 116, 119, 123, 124, 156, 159, 165, 173, 174, 177

### D

Deficiência visual 195, 206

Dialogismo 164, 185, 187, 188, 189, 191, 192, 193

Discurso ideológico 21

Discursos da informação 69

### E

Educação 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 42, 56, 65, 82, 91, 96, 114, 115, 116, 119, 123, 124, 126, 128, 129, 130, 131, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 165, 166, 167, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 195, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 206, 207, 208, 209, 211, 217, 222, 225, 227

Educação musical 167, 169, 170, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184

EJA 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 166

Ensino-aprendizagem 42, 117, 124, 164, 200, 201, 202, 204, 209, 225

Ensino médio 42, 43, 48, 49, 50, 56, 57, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 121, 123, 124, 184

Epistemologia 14

### F

Fake news 69, 70, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80

Formação de professores 1, 13, 165, 227

## G

Gêneros discursivos 116, 117, 118, 155, 156, 160, 161, 164, 186, 195, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208

Gramática normativa 58, 59, 67

## H

Heterogeneidade 12, 42, 43, 45, 46, 47, 49, 53, 55, 60, 67, 168, 207

## I

Identidade 16, 22, 23, 24, 26, 30, 77, 78, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 93, 95, 116, 133, 135, 138, 140, 160, 161, 164, 188

Inteligências múltiplas 97, 98, 99, 100, 103, 110, 111

Interação verbal 1

Interacionismo sociodiscursivo 185, 187, 190, 192, 193

## L

Letramento digital 125, 127, 129, 133

Letramento escolar 195, 199, 202, 208

Língua espanhola 42, 43, 45, 46, 49, 50, 52, 53, 55, 56, 227

Linguagem 14, 17, 18, 26, 27, 46, 48, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 68, 79, 87, 98, 99, 100, 101, 105, 108, 111, 112, 116, 118, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 142, 145, 147, 150, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 180, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 201, 202, 207, 217, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225

Linguagem da publicidade 142

Linguagens 14, 18, 56, 91, 116, 118, 119, 120, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 174, 181

Língua-inglesa 155

Livro didático 12, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 53, 54, 55, 56, 57, 117, 120, 122, 166

## M

Memória 6, 17, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 99, 135, 217, 223

Memória oral 21, 24, 25

Multimodalidade 97, 100, 102, 109, 110, 112, 130

## N

Negrice 81, 82, 83, 84, 85, 86, 89, 91, 92, 93

Negritude 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94

## **P**

Poesia indígena 21, 24, 26, 28, 30

Pós-verdade 69, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80

Prática social 125, 126, 127, 129, 132, 196, 207, 218, 221

Procedimentos em rede 167, 176, 177, 179

Produção oral 1, 2, 45, 50, 52

Professores 1, 2, 3, 6, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 45, 47, 49, 50, 92, 98, 105, 113, 115, 117, 120, 121, 122, 124, 126, 128, 130, 131, 133, 160, 165, 173, 174, 175, 178, 195, 200, 201, 205, 208, 211, 217, 218, 219, 223, 224, 225, 227

Pronúncia 7, 8, 11, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 63

## **S**

Semântica 15, 32, 33, 34, 35, 36, 41, 83, 181

Sudeste do Pará 135

## **T**

Texto 11, 14, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 48, 51, 52, 57, 65, 66, 69, 71, 72, 75, 83, 85, 97, 100, 102, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 124, 127, 140, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 163, 164, 171, 191, 199, 201, 203, 204, 206, 207, 210, 212, 219, 220

Toponímia 135, 136, 138, 140

Transculturalidade 81

## **V**

Varição e mudança no PB 142

Varição linguística 58, 67, 120, 143

VARISUL 142, 143, 144, 152, 153

Vocabulário 8, 32, 33, 37, 38, 40, 55, 224

# LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Ressonâncias e repercussões 2

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

  
Ano 2022

# LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:

Ressonâncias e repercussões 2

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

 **Atena**  
Editora  
Ano 2022