

## ENUNCIADOS DE SUGESTÕES DIDÁTICAS: A ESCRITA DOCENTE NO PIBID LETRAS PORTUGUÊS DA UFPE

**Anne Caroline Araújo de Lima**  
**Getulio Ferreira dos Santos**  
**Renata Maria da Silva Fernandes<sup>1</sup>**

**Resumo:** Com o objetivo de investigar os enunciados de atividades escolares, produzidos no âmbito do projeto *A leitura de linguagens diversas* do PIBID Letras Português/UFPE, foram analisadas algumas sugestões didáticas direcionadas para os gêneros desenho anatômico e mapa contidas no volume 1 e 3 da Série *Cadernos de Sugestões Didáticas* enfocando as estratégias de abordagem dadas à diversidade de gêneros multissemióticos. Utilizamos como aporte teórico para esta investigação ARAÚJO, 2014; DIONISIO, 2013; 2014; HERCULANO-HOUZEL, 2010 e MENDONÇA, 2012. Podemos constatar com este estudo que os enunciados visam promover o diálogo entre as atividades de abordagem de gêneros multissemióticos e as diversas áreas do conhecimento.

**Palavras-chave:** Enunciados escolares; Sugestões didáticas; Gêneros multissemióticos.

**Abstract:** With the objective of investigating the commands for school activities, produced in the project *A Leitura de linguagens diversas* (Reading in different languages) of PIBID Letras Português/UFPE, some suggestions for teaching the genres anatomic design and map contained in Vol. 1 and 3 of the series *Cadernos de Sugestões Didáticas* were analyzed focusing on the strategies suggested for teaching the diversity of multisemiotic genres. We used as theoretical support for this investigation ARAÚJO, 2014; DIONISIO, 2013;2014; HERCULANO-HOUZEL, 2010 and MENDONÇA, 2012. It was found that the commands served to

---

1. Trabalho desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência(PIBID/CAPES), no semestre 2014.2, sob a orientação das coordenadoras Angela Dionisio e Suzana Cortez, na Universidade Federal dePernambuco (UFPE).

promote dialogue between the activities for teaching multisemiotic genres and the various areas of knowledge.

**Keywords:** Commands for school activities; Teaching suggestions; Multimodal genres.

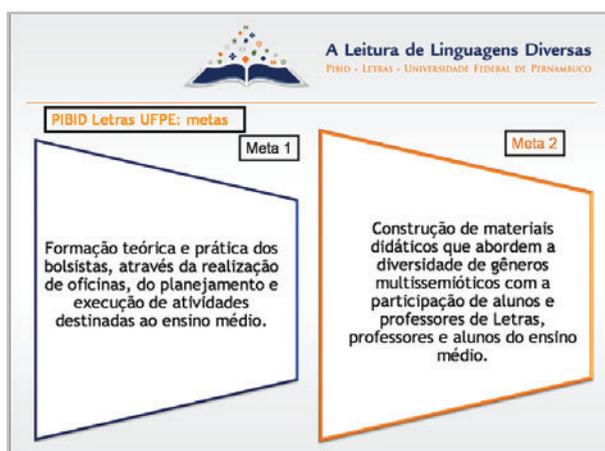
### **Pibid Letras Português: formação docente como meta**

As diversas atribuições endereçadas ao professor no exercício de sua profissão deixam passar despercebidas questões que parecem externas à sua responsabilidade. Entretanto, estas são partes constitutivas da formação docente, e entre elas está a escrita de enunciados com vistas à realização de uma atividade escolar. Isso é decorrente do fato de que durante a graduação espera-se que professores de disciplinas como Metodologia de Ensino ou Didática assumam o papel de mediadores da escrita dos futuros docentes. No entanto, o trabalho realizado nessa direção é, muitas vezes, insuficiente para dar conta das especificidades de cada enunciado, os quais variam de acordo com os objetivos de cada questão (ARAÚJO, 2014). Em geral, as atividades escolares sinalizam para uma reprodução de enunciados prontos, descontextualizados, que passam de professor para professor, desconsiderando as particularidades de cada instituição e de seu público-alvo.

O PIBID Letras Português da UFPE (editais 2010 e 2011), financiado pela CAPES, destaca dois objetivos como norteadores das produções de materiais didáticos, que são (i) introduzir os graduandos em práticas cotidianas escolares, oferecendo-lhes circunstâncias de criação, envolvimento em experiências metodológicas e em ações docentes inovadoras e interdisciplinares; (ii) fomentar o diálogo entre a teoria e a prática, indispensáveis à formação dos docentes, aumentando os atributos das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. Neste sentido, e buscando cumprir

os objetivos anteriormente descritos, o PIBID Letras Português da UFPE (2010-2011) é conduzido por duas metas que se coadunam (Cf. Figura 1):

Figura 1 – Metas PIBID Letras Português (CAPES/UFPE). Retirada da Série Cadernos de Sugestões Didáticas – Desenho Anatômico, p. 10.



(Disponível em: <http://www.pibidletras.com.br/publicacoes/serie-cadernos-de-sugestoes-didaticas/>)

Dentre as metas do PIBID Letras Português, reportamo-nos à elaboração de materiais didáticos centrados em atividades de leitura, numa perspectiva interdisciplinar e multimidiática com base em gêneros textuais multimodais (DIONISIO e VASCONCELOS, 2013), com propósitos comunicativos voltados para a divulgação de informação. Mais especificamente, referimo-nos aos enunciados que compõem a escrita das atividades dos *Cadernos de Sugestões Didáticas*, produzidos coletivamente pelos bolsistas do referido projeto e tomando como referencial o que o aluno *ler e escreve além dos muros da escola* (SOUZA, CORTI e MENDONÇA, 2012).

Os enunciados dos *Cadernos*, a saber, possuem um *comando de ação discursiva* (ARAÚJO, 2014), a partir do qual os alunos são convocados a

construir uma linha de raciocínio gradativa em relação ao conteúdo tratado e, conseqüentemente, às questões que o norteiam. Esse tipo de comando exige dos alunos sinapses mentais (HERCULANO-HOUZEL, 2010) para o reconhecimento de gêneros multissemióticos sem vários domínios discursivos. Em outras palavras, discorreremos neste trabalho sobre como os enunciados das atividades dos *Cadernos de Sugestões Didáticas* possibilitam, em sala de aula, a construção de conceitos referentes aos gêneros multissemióticos *Desenho Anatômico* e *Mapa*, desde o nível mais superficial de leitura ao mais complexo.

Diante disso, este trabalho objetiva trazer a público a experiência do PIBID Letras Português da UFPE, no tocante à construção de enunciados de atividades para abordagem dos gêneros textuais multissemióticos *Desenho Anatômico* e *Mapa*, e posteriormente para a vivência dessas atividades em turmas do ensino médio das intuições públicas estaduais de ensino nas quais atuam os bolsistas.

## Pressupostos teóricos

*[...] a formação docente é, necessariamente, um processo coletivo de (re)significações, que exige muitos olhares em torno dos objetos de análise.*

Lívia Suassuna

Para este trabalho, achamos pertinente utilizar como embasamento teórico os conceitos de gêneros textuais e multimodalidade, ancorados nos estudos de Dionisio e Vasconcelos (2013), em que abordam as noções de gênero, de materialidade multissemiótica dos textos, entre outras, ao passo que discutem a multimodalidade como recurso metodológico. Mais adiante, partimos para os conceitos postulados por Souza, Corti e Mendonça (2012) sobre a concepção de leitura e letramentos no ensino médio.

Destacamos também as contribuições de Araújo (2014) para a elaboração de uma teoria sobre nossos estudos, visto que a autora apresenta com bastante propriedade os modos de se construir enunciados de atividades e tarefas escolares.

### ***A Multimodalidade e os Letramentos no processo de ensino-aprendizagem***

Temos constatado, no decorrer dos últimos anos, uma utilização crescente de gêneros multissemióticos em situações de ensino, em grandes avaliações e em materiais didáticos. Isso se deve às necessidades atuais de uma sociedade que, com os avanços tecnológicos, tem se tornado cada vez mais multimodal, por isso, muitas vezes, deparamo-nos com gêneros que migraram de outros domínios discursivos para o domínio educacional.

Diante disso, Donisio e Vasconcelos (2013) afirmam que

A sociedade na qual estamos inseridos se constitui como um grande ambiente multimodal, no qual palavras, imagens, sons, cores, músicas, aromas, movimentos variados, texturas, formas diversas se combinam e estruturam um grande mosaico multissemiótico (DIONISIO e VASCONCELOS, 2013, p. 19).

O trecho em destaque sugere que o encaminhamento do estudo da multimodalidade, característica constitutiva dos gêneros textuais, para o ambiente escolar significa atentar para o desenvolvimento neuropsicológico dos nossos alunos. Respalçadas nos pressupostos da Teoria Cognitiva da Aprendizagem Multimodal (TCAM) desenvolvida por Mayer (2001; 2009), Dionisio e Vasconcelos (2013) apontam para a existência de um canal duplo, o verbal e o visual, atuando no processamento da informação do

ser humano. Segundo as autoras, esse canal, quando utilizado de forma eficiente, traz implicações neuropsicológicas positivas para a aprendizagem dos alunos que, ao passarem pela infância e adolescência, ainda se encontram com o cérebro em desenvolvimento.

Se tomarmos como referência os gêneros e os tipos textuais que convencionalmente conduzem as práticas em sala de aula, concordamos com Souza, Corti e Mendonça (2012) quando afirmam que os hábitos de leitura e escrita externos ao ambiente escolar parecem desprovidos de significado. Neste sentido, tem-se a impressão de que leitura e escrita são práticas exclusivas das atividades propostas na escola, desconsiderando, portanto, o que os alunos *leem e escrevem além dos muros escolares*. Todavia, no que diz respeito ao repertório de leitura e escrita, é imprescindível tomar como ponto de partida as experiências cotidianas do discente para que as atividades em sala de aula tornem-se efetivamente significativas. Essas *práticas de letramento* compreendem situações recorrentes no cotidiano do aluno e assumem um papel importante no engajamento deste com as atividades escolares.

Souza, Corti e Mendonça (2012) reiteram ainda a necessidade da ampliação dessas práticas, porém partindo de um ponto referencial situado nas vivências do aluno:

Reconhecemos a necessidade de ampliar as práticas e habilidades dos jovens, mas isso implica, de um lado, reconhecer que eles já participam do mundo letrado e, de outro, identificar as diferentes maneiras como isso acontece. Nosso trabalho, portanto, deve começar pela identificação do que esses jovens são e fazem, e não do que eles “não são” e “não fazem” (SOUZA, CORTI e MENDONÇA, 2012, p. 19).

Segundo os autores citados acima, o envolvimento do aluno com as atividades de leitura desenvolvidas em sala de aula está diretamente relacionado à sua percepção enquanto leitor, ao passo que toma como fio condutor suas próprias referências textuais. Seria esse o primeiro passo para o aluno adentrar no universo literário legitimado pela escola e, posteriormente, reconhecer e atender as especificidades de cada leitura:

Sem dúvida, a entrada no universo literário pode e deve ser estimulada na escola, respeitando-se os modos de ler próprios de cada gênero dessa esfera social. Do mesmo modo, outros gêneros discursivos também precisam ser abordados nessa perspectiva. Uma capacidade própria do leitor fluente é ajustar os caminhos e as posturas diante do texto dependendo do que se vai ler, de para quem se vai ler, da situação em que essa leitura se dá, das expectativas de outras pessoas acerca da sua leitura, do valor social que se atribui (ou não) a ela, entre outros fatores (SOUZA, CORTI e MENDONÇA, 2012, p. 24).

Souza, Corti e Mendonça (2012) também chamam a atenção para as transformações, ocorridas ao longo do tempo, dos modos de como a leitura se concretiza em decorrência dos avanços tecnológicos. Os autores ressaltam que tais modos não anulam as formas de leitura nem os gêneros precedentes ao novo modo de interagir com a prática leitora. Desse modo, o planejamento das atividades de leitura e escrita deve ser organizado sob uma perspectiva que oscile entre as práticas de letramento existentes e as práticas de letramento provenientes das mudanças tecnológicas, considerando as alternativas de interação do discente com essa nova forma de ler e escrever sobre a realidade que o cerca e os recursos dos quais se utiliza para representar a si mesmo, a sua comunidade e o seu modo de interpretar as informações circundantes à sua existência.

## ***Enunciados de atividades e tarefas escolares nas aulas de língua portuguesa***

No primeiro capítulo de seu livro, Araújo (2014) convida-nos a (re) pensar sobre o que são de fato atividades, tarefas ou exercícios nas aulas de língua portuguesa. Mais adiante, e apoiando-se nas palavras de Matêncio, Araújo (2014) elucida nossa mente acerca do convite proposto, afirmando que não apenas há distinções entre atividades e tarefas, como há uma distinção hierárquica entre elas, sendo aquelas mais abrangentes que estas. Em outras palavras, as atividades podem ser consideradas como ações de ensino-aprendizagem que reúnem concomitantemente diversas “sequências didático-discursivas”; as tarefas, por sua vez, possuem como finalidade a realização dessas atividades.

Não obstante, os enunciados de atividades escolares podem ser formulados na perspectiva das sequências injuntivas, pois, por meio delas, “dá-se uma ordem, apresenta-se um roteiro de trabalho, sugere-se a realização de um procedimento, em suma, guia-se a ação do interlocutor”(ARAÚJO, 2014, p. 29), assim como há a proposição de atividades organizadas por um modo/comando definido, seja este simples ou pautado por ações. Interessa-nos mais especificamente as atividades escolares mediadas por sequências injuntivas arranjadas por um “comando regulado por modo de ação”, pois este “informa tanto o que deve ser feito quanto o modo como a ação deve ser executada”(ARAÚJO, 2014, p. 41).

### **Análise dos dados**

O processo de escrita dos enunciados partiu de uma construção gradativa do raciocínio exigido para que o aluno responda as questões satisfatoriamente e, ao mesmo tempo, confronte informações implícitas e explícitas entre os recursos audiovisuais (videoclipe, documentário e

vídeo) e os textos materializados (letra de música, transcrição de cena e depoimento). Podemos observar na Figura 2 um recurso audiovisual (videoclipe da música “Anormal”) e sua materialização verbal (letra da música “Anormal”), ambos postos como dispositivos linguísticos complementares que, apesar de serem apresentados sob formas distintas, estabelecem um diálogo. Na Figura 2 temos uma grande atividade regulada por um comando de ação simples: *Análise do vídeo, abordando também questões relacionadas ao texto verbal (letra)*. A primeira tarefa, Figura 3, é intercalada pela letra de música, seguida de uma tabela, cujo objetivo é sintetizar as informações e organizar visualmente os comandos de ação simples da tarefa 1, levando o interlocutor a relacionar o videoclipe a letra de música, sua materialização textual.

Figura 2

**I. Exibição do videoclipe “Anormal”, da banda Pato Fu**  
(Série Verbetes Enciclopédicos – PIBID Letras UFPE, vol.1, p. 24).

<p><b>Anormal</b> John Pato Fu</p> <p>Mais que anormal Eu devo ser Pra ver você Em todo lugar</p>	
---	---

(03): Videoclipe da música “Anormal”, primeira faixa do álbum “Toda Cura para Todo Mal”  
Fonte: <http://youtu.be/596BjKP-hf0>  
Acessado em 18/10/12

(<http://www.pibidletras.com.br/publicacoes/serie-verbetes/>)

[O acesso ao vídeo pode se dar por meio dos dispositivos móveis dos alunos (celulares, tablets, smartphones etc) ou por meio de uma projeção para o grande grupo mediante uso de datashow etc.]

Análise do vídeo, abordando também questões relacionadas ao texto verbal (letra). Por exemplo:

Figura 3

1) Durante o vídeo, a performance da banda Pato Fu mescla-se com imagens que simbolizam trechos da letra da música. Leia a letra da música e, se achar necessário, reveja o vídeo. Em seguida, enumere algumas destas situações.

Agora, enumere as situações, preenchendo o quadro abaixo.

Performance da banda Pato Fu	Cenas da música

**Anormal**  
John. Pato Fu

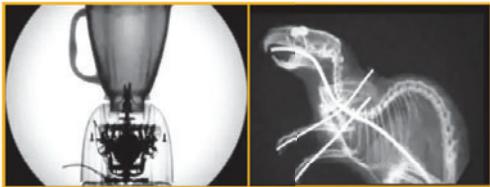
<p>Rádio ligado Troco estações porque Não sei o som que você Pode odiar</p>	<p>Mas que anormal Eu devo ser Pra ver você Em todo lugar</p>
<p>No supermercado Eu tento escolher O mesmo sabor que você Deve gostar Se é que conheço você Só de te observar Posso apostar que não vai Me decepcionar</p>	<p>Dentro do quarto Vejo comerciais Qual vai te convencer Que ainda estou lá</p> <p>No supermercado Tentando escolher O mesmo sabor que você</p>

(Distribuição da letra da música Anormal, em documento impresso ou digital)

As tarefas 2, 3 e 4 (Cf. Figura 4) buscam uma análise mais minuciosa em relação às imagens presentes no videoclipe, ao passo que induz o aluno a observá-las isoladamente no sentido de perceber suas particularidades composicionais dentro da totalidade que a constitui, remetendo a uma relação de sentido que as aproxima de outros gêneros textuais. Estão, em sua maioria, organizadas por mais de um comando, dentre estes os de ação simples e os regulados por modo de ação. A tarefa 3, Figura 4, apresenta em um de seus comandos um modo de ação, que diz como o interlocutor deve atuar diante das imagens do videoclipe, e um direcionamento para uma ação discursiva.

Figura 4

2) Diferentemente da maioria dos videoclipes, as imagens estão enquadradas num grande círculo, ou seja, não há ocupação total da extensão da tela, na forma retangular: Quais seriam as possíveis razões para o uso desta forma de moldura da imagem pelo produtor do clipe? Quais efeitos de sentido este enquadramento pode provocar?



3) Como se compõem as imagens do videoclipe? Observe como as imagens são construídas (cor, forma, movimento etc). Como você justifica o uso destes recursos na construção do videoclipe?

4) As imagens do videoclipe remetem o leitor a quais outros textos e em quais contextos do nosso dia a dia estes textos são solicitados, são produzidos?

Observamos também que na questão 6 (Cf. Figura 5) pede-se que seja estabelecida uma relação de sentido entre o título e a letra da música, o que se distancia significativamente de uma mera localização de informações dentro do texto. Notemos que os enunciados se apoiam na exploração sistemática do conteúdo que se pretende tratar, com base em recursos multimidiáticos e gêneros textuais que fazem parte do cotidiano dos alunos.

Figura 5

5) Humanos, animais, plantas são captados com a acuidade raio x. Que relações você estabelece entre esta forma de ver, de enxergar, e o título do vídeo *Anormal*?

Observamos, ainda, o fato de que os enunciados das atividades dos *Cadernos de Sugestões Didáticas* possibilitam a construção de conceitos linguísticos como, por exemplo, *Substantivo*, *Artigo* e *Metáfora* de uma forma interdisciplinar e simultânea, assim como mostra a questão 2 (Cf. Figura 6) e, subsequentemente, as letras *a*, *b*, *c* e *d* (Cf. Figura 7):

Figura 6

2) Leitura da notícia jornalística com desenho anatômico: “Mulher é atingida por arpão disparado acidentalmente”, publicada no Estadão em 07/05/2013.

Uma mulher de 28 anos estava na cozinha de sua casa, em Arraial do Cabo, na Região dos Lagos fluminense, quando foi atingida por um arpão de caça submarina que era manuseado por seu marido na sala e foi acionado acidentalmente, na noite de segunda-feira, 6. O equipamento entrou pela mandíbula da mulher e a ponta ficou alojada na coluna cervical.

A vítima, chamada Elisângela Rosa, sobreviveu. Ela foi atendida no Hospital Regional de Araruama e submetida a uma cirurgia. Segundo boletim médico, a mulher passa bem e é possível que fique sem nenhuma seqüela. “A ponta do arpão penetrou a região entre o canal anterior vertebral e o canal da medula. Caso o objeto atingisse apenas 1 centímetro para dentro, ela ficaria tetraplégica; se atingisse 1 centímetro para fora, alcançaria uma artéria que irriga o cérebro e ela morreria”, afirmou o neurocirurgião Allan da Costa, que operou Elisângela.

Segundo ele, apenas nas próximas 48 horas será possível avaliar se a paciente ficará ou não com alguma seqüela. “Precisamos esperar a suspensão da sedação e retirar a traqueostomia para fazer uma avaliação completa. Se tudo der certo, ela terá alta em uma semana.”

Figura 7

- a) Nesta notícia, o fato ocorrido é mais importante do que as pessoas envolvidas. Identifique e transcreva as expressões nominais que nomeiam a mulher e o médico.
- b) Observe os artigos definidos e indefinidos destacados no texto. Qual o papel desempenhado por estes artigos para a gradação semântica do substantivo mulher?
- c) As expressões nominais “a vítima” e “a paciente” retomam que informação do texto? Por que o uso do artigo “a” nesses casos? E se o autor da notícia tivesse usado o artigo “uma”, que diferença faria?
- d) Observe se os artigos particularizam ou generalizam os substantivos que vêm depois. Qual o papel desempenhado pelas palavras estudadas para a construção da progressão textual na notícia?

É importante ressaltar que os enunciados das Figuras 6 e 7 não exigem do aluno a reprodução de conceitos linguísticos, mas, sim, a construção desses conceitos a partir de suas inferências ao responder cada item proposto.

Da mesma forma, o gênero *Mapa* é tratado nos materiais didáticos do PIBID Letras Português como enunciados que exigem do leitor-aluno conhecimentos diversos, desde a análise dos elementos da pintura de um mapa artístico e seu processo de elaboração, à situação histórica que a pintura objetiva retratar (Cf. Figuras 8 e 9).

Figura 8

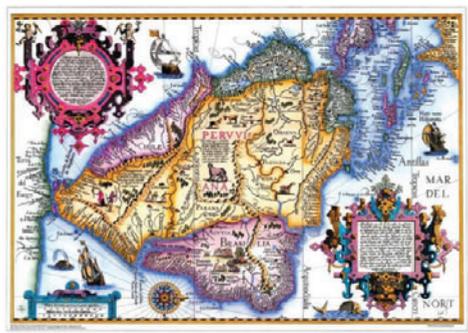
- I. Exibição, através de data show, da entrevista com o artista plástico Francisco José Ferreira, a qual apresenta o processo de criação de *mapas* artísticos.

[O acesso ao vídeo pode se dar por meio dos dispositivos móveis dos alunos (celulares, *tablets*, *smartphones* etc.) ou por meio de uma projeção para o grande grupo mediante uso de *datashow*].



(Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=XUaFJRwa4ts>)

- II. Exibição, através de data show, do mapa artístico “América do Sul e Caribe (1596)”.



(Disponível em: <http://mapasartisticos.blogspot.com.br/>)

Figura 9

Para a abordagem da construção do Mapa: América do Sul e Caribe podem ser elaboradas questões como:

1. Observe a forma como o mapa está posicionado;
2. Observe os contornos do mapa, com destaque para os territórios, rios e oceanos;
3. Observe as cores e suas funções;
4. Observe como são representadas as figuras imaginárias;
5. Observe como são representados os habitantes, os animais;
6. Observe alguns recursos constitutivos do mapa e seus detalhes:



Análise da entrevista, atrelando suas informações à pintura *Mapa: América do Sul e Caribe*.

- 1) O artista Francisco José Ferreira tenta ser fiel aos detalhes gráficos dos mapas originais durante a produção dos mapas artísticos, porém, estes não possuem a finalidade de mapas comuns. O que faz o *Mapa: América do Sul e Caribe* ser considerado uma representação artística e não um mapa convencional?
- 2) Antes de produzir mapas, Francisco José Ferreira estuda a cultura e a história de cada lugar a ser representado. Como estas informações podem interagir com as produções artísticas de mapas realizados por Francisco? Quais contribuições o estudo da história pôde oferecer à elaboração do mapa visto acima?
- 3) No *Mapa: América do Sul e Caribe*, Francisco José Ferreira faz uso de imagens de pessoas, animais e tipos de relevos. Qual o sentido acrescentado ao mapa devido ao uso dessas imagens?
- 4) Observe como os países estão apresentados (tamanho, forma, disposição para a leitura, cores utilizadas etc.). Como você justifica o uso de tais recursos na elaboração deste mapa que contém dados de um momento específico da história?

Na Figura 8, temos, mais uma vez, a presença de um recurso audiovisual (vídeo da entrevista com o artista plástico Francisco José Ferreira) e uma materialização textual (mapa artístico “América do Sul e Caribe”) que dialogam. Na Figura 9, temos uma grande atividade que envolve o mapa artístico “América do Sul e Caribe”, composta de tarefas com comandos de ação simples. Em seguida, temos uma segunda atividade, cujas tarefas levam o interlocutor a relacionar o recurso audiovisual e a materialização textual.

As Figuras 8 e 9 proporcionam um bom entendimento sobre o que significa para nós construir materiais didáticos: interligar conhecimentos teóricos com vivências em sala de aula, com experimentação em campo de investigação escolar e, acima de tudo, com disponibilidade para participar de experimentações de caráter interdisciplinar.

## Considerações finais

Neste trabalho, vimos que o processo de elaboração de enunciados para atividades escolares, dentro do PIBID Letras Português, no subprojeto *A leitura de linguagens diversas*, tem para graduandos e professores em formação inicial extrema relevância, visto que a vivência de professores como autores de suas próprias atividades para a sala de aula, por vezes, não é contemplada nas grades curriculares de cursos de licenciatura. Neste sentido, a autonomia na construção de atividades escolares e, consequentemente, de seus enunciados tende a contribuir com a formação docente e com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. No sentido mais simples, a elaboração de enunciados para atividades escolares pode auxiliar a organização do dia a dia em sala de aula.

Vimos também que o PIBID Letras Português possui em seu perfil bolsistas que elaboram materiais didáticos com enunciados/comandos que guiam a ação do leitor-aluno. Para tanto, são realizadas pesquisas em fontes

diversas e de domínio público, a fim de que esses materiais sejam constituídos dentro da perspectiva da multimodalidade e dos (novos) letramentos.

Por fim, acreditamos que a criação de materiais didáticos atrelada à formulação de enunciados claros, objetivos e que conduzem o leitor-aluno a ações distintas, como mostram os exemplos que trouxemos para este trabalho, tende a colaborar com a compreensão da sala de aula e dos eventos que nela ocorrem, dos gêneros textuais e sua dinamicidade, da multimodalidade como traço constitutivo dos letramentos que devem respaldar as práticas de bolsistas, graduandos e professores (em formação inicial ou continuada).

## Referências

- ARAÚJO, D. L. de. *Enunciado de atividades e tarefas escolares: modos de fazer*. Olinda: Editora Livro Rápido, 2014.
- DIONISIO, A. P.; SOUZA, M. M. de. (orgs.). *Desenho anatômico*. Série Cadernos de sugestões didáticas. Recife: Pipa Comunicação, 2014.
- \_\_\_\_\_; VASCONCELOS, L. J. de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs.). *Múltiplas linguagens para o Ensino Médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- HERCULANO-HOUZEL, S. *Neurociências na educação*. Belo Horizonte: Centro Difusor de Cultura, 2010.
- SOUZA, A. L. C.; CORTI, A. P.; MENDONÇA, M. *Letramentos no Ensino Médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.