



Comunicação de
Pesquisa

Estrabão
Vol. (4): 613 - 620
© Autores
DOI: 10.53455/re.v4i1.139



Recebido em: 01/08/2023
Publicado em: 28/12/2023

Geografia, multimodalidade e multiletramentos: Produção e validação de materiais multimodais na EMEF Santa Helena, Camobi, Rio Grande do Sul

Geography, multimodality, and multiliteracies: Production and validation of multimodal materials at EMEF Santa Helena, Camobi, Rio Grande do Sul

Gabrieli Taís Drews Robeck^{1A}, Bruno Brauner Sioqueta, Eduarda Tessele, Natália Lampert Batista

Resumo:

Contexto: A sociedade atual passa por mudanças relacionadas ao desenvolvimento tecnológico, especialmente nas formas de comunicação. A escola precisa se adaptar a essa realidade, repensando suas abordagens de ensino. O Grupo de Nova Londres propõe a Teoria dos Multiletramentos, que destaca a importância de considerar a diversidade linguística, cultural e os diferentes meios de comunicação na prática educacional. **Metodologia:** No curso de Geografia - Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria, os futuros professores são instruídos a criar materiais multimodais que incorporem essa teoria em suas aulas. Após um estudo sobre multiletramentos, foram selecionados temas e planejados os materiais. Após serem validados e avaliados em uma turma de 8º ano da EMEF Santa Helena, verificou-se o interesse dos alunos e a eficácia de certas atividades. **Considerações:** Como educadores e pesquisadores, é nosso papel promover essa discussão e explorar novas abordagens educacionais que considerem as mudanças na sociedade atual. A Teoria dos Multiletramentos oferece uma perspectiva valiosa para repensar a prática de ensino, valorizando a diversidade de linguagens e meios de comunicação presentes na sociedade atual.

Palavras-Chave: Ensino; Multiletramentos; Atividades Multimodais

Abstract

Context: Current society is undergoing changes related to technological development, especially in communication methods. Schools need to adapt to this reality by rethinking their teaching approaches. The Nova Londres Group proposes the Theory of Multiliteracy, which emphasizes the importance of considering linguistic and cultural diversity, as well as different communication media, in educational practice. **Methodology:** In the Geography - Teaching degree course at the Federal University of Santa Maria, future teachers are instructed to create multimodal materials that incorporate this theory into their classes. After studying multiliteracy, topics were selected and materials were planned. After being validated and evaluated in an 8th grade class at EMEF Santa Helena, the students' interest and the effectiveness of certain activities were verified. **Considerations:** As educators and researchers, it is our role to promote this discussion and explore new educational approaches that consider the changes in current society. The Theory of Multiliteracy offers a valuable perspective for rethinking teaching practices, valuing the diversity of languages and communication media present in today's society.

Keywords: Teaching; Multiliteracies; Multimodal Activities

¹ - *Graduanda em Licenciatura em Geografia na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).*

A - Contato principal: gabrieli.robeck@gmail.com

Introdução

A sociedade é dinâmica, estando em constante processo de alteração das práticas sociais que nela ocorrem. De forma especial, no final do século XX e início do século XXI, a sociedade contemporânea tem visto e vivido uma série de mudanças relacionadas ao desenvolvimento de novas tecnologias, principalmente aquelas que dizem respeito à forma de comunicação. Como sabemos, a realidade social perpassa e adentra no espaço escolar, estando o processo educativo relacionado com o contexto político, econômico, científico e cultural de determinado período histórico, pois, como afirmado por Dias e Pinto (2019, p.449): “A educação não pode ser entendida de maneira fragmentada, ou como uma abstração válida para qualquer tempo e lugar, mas, sim, como uma prática social, situada historicamente numa determinada realidade”. Em vista disso, decorre a necessidade da escola se adequar e acompanhar esse processo de transformação social, de forma especial pensando novas formas de ensinar dentro deste contexto que lhe é apresentado.

Assim, considerando as mudanças ocorridas nas formas de comunicação, devido às tecnologias e a globalização, bem como abarcando as diferenças socioculturais, foi proposta, pelo Grupo de Nova Londres, a Teoria dos Multiletramentos. Esta teoria aponta a necessidade de se levar em consideração a multiplicidade linguística, cultural e os diversos canais e meios de comunicação existentes dentro da prática de ensino, propondo que o professor pense atividades que façam uso de múltiplas linguagens, como músicas, vídeos, filmes e outros, indo além da linguagem grafocêntrica, dentro do ensino. Por meio dessa concepção, busca-se desenvolver uma educação cidadã e para a cidadania, onde o aluno deixa de ser apenas um receptáculo do conhecimento do professor e passa a ter papel ativo dentro do processo de busca e construção do conhecimento.

Tendo isso em vista, foi proposta como atividade dentro da disciplina “Geografia, Multimodalidades e Multiletramentos” (GCC1109) do curso de Geografia - Licenciatura, da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, que apresenta como objetivos “Conceituar Multimodalidade e Multiletramentos, relacionando-os com o ensino de Geografia; reconhecer a importância de “novas” metodologias de ensino para a Geografia Escolar; e desenvolver propostas de práticas multiletradas para aplicação no ensino de Geografia” (UFSM, 2023). Partindo dessas premissas, fez-se a produção de um circuito pedagógico composto por diferentes atividades multimodais relacionadas a três eixos da geografia, com a finalidade de que os docentes em formação compreendam as possibilidades de aplicação da Teoria dos Multiletramentos em suas aulas. Assim, este trabalho tem como objetivo geral apresentar, validar e avaliar o material pedagógico produzido dentro da disciplina, levando em consideração o envolvimento dos alunos na atividade e os seus conhecimentos e dificuldades sobre o conteúdo antes e após a realização do circuito pedagógico.

Referencial teórico

Ao considerar que as necessidades de aprendizagem se modificaram devido às transformações sucedidas na sociedade e nas formas de comunicação, ocorreu no ano de 1996 o encontro do Grupo de Nova Londres – NLG (*New London Group*) nos Estados Unidos, visando conceber a problemática do letramento e suas implicações educacionais frente às mudanças causadas pela globalização, tecnologia e pela diversidade sociocultural, dando origem ao termo “multiletramentos” que abarca “por um lado a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e por outro para a pluralidade e a diversidade cultural trazidas pelos autores-leitores contemporâneos a essa criação de significação” (Rojo, 2013, p. 14). Dessa maneira, os multiletramentos compreendem a reformulação da utilização da linguagem, ultrapassando o tradicional letramento grafocêntrico por intermédio das múltiplas formas de comunicação, integrando significados e sentidos a estes, além de buscar, por meio dos diferentes canais de comunicação “lidar com as diferenças pragmáticas, linguísticas e culturais [...], onde as múltiplas linguagens rompem com fronteiras espaciais, culturais, linguísticas e temporais” (Ferreira et al., 2017, p. 108).

Dessa forma, ressalta-se que “[...] os multiletramentos trazem uma multiplicidade cultural e semiótica na constituição dos textos e não apenas um conjunto de variedades de práticas letradas” (Spode et al, 2020). Assim, ainda conforme Spode et al (2020), compreende-se que os multiletramentos buscam atender as necessidades e especificidades dos determinados contextos socioespaciais por meio da utilização de múltiplas linguagens, podendo se dar de maneira visual, musical, escrita, pelas mídias sociais ou outras formas de linguagem do

período atual.

Desse modo, das discussões desenvolvidas pelo Grupo de Nova Londres, veio à tona o Manifesto que trouxe o termo “Pedagogia dos Multiletramentos”, a qual procurou tratar das questões relacionadas ao ensino de língua e do letramento dentro das instituições de ensino, diante do contexto do mundo contemporâneo. Ademais, a Pedagogia dos Multiletramentos encontra-se fundamentada em quatro fatores, isto é, a prática transformada, a prática situada, o enquadramento crítico e a instrução explícita. Assim,

O grupo argumentava que a pedagogia dos multiletramentos é, também, uma integração complexa de quatro fatores: A prática situada, que deve considerar crucialmente as necessidades afetivas e socioculturais e identidades de todos os alunos. A instrução explícita, que inclui todas as intervenções ativas por parte do professor e outros especialistas de que as atividades de aprendizagens formam uma cadeia, que se concentram no aluno sobre as características importantes de suas experiências e atividades dentro da comunidade de aprendizes e que o levam ao conhecimento sistemático, científico; O enquadramento crítico, que objetiva ajudar o educando a compreender na prática e de forma consciente, como são construídas as relações históricas, sociais, culturais, políticas, já que interroga as razões e propósitos que estão por trás de um sentido ou ação (Bevilaqua, 2013) de determinadas práticas sociais; A prática transformadora, que busca a intervenção no mundo de forma que considere os interesses, experiências e aspirações dos aprendizes, causando uma transformação na realidade circundantes (Oliveira et al., 2017, p. 2-3).

Nesse sentido, por meio desses elementos, percebe-se que ocorre um distanciamento da percepção antiga provinda do letramento que permitia uma visão passiva do ensino, onde o aluno se constituía como um recipiente a ser preenchido com as informações transmitidas pelo docente. Dessa forma, a Pedagogia dos Multiletramentos visa fomentar a construção de sentidos, voltando-se para os contrastes, mudanças e inovações, o que faz uma pedagogia mais “produtiva, inovadora, criativa e capaz de transformar a vida” (Cope; Kalantzis, 2013, p. 2). Além disso, segundo Brands et al. (2022, p. 172), “esses quatro grupos estão ligados aos *designs*, que seriam as peças principais nos estudos dos multiletramentos, já que é por intermédio deles que se estrutura o entendimento da realidade, os *designing*, que é a interpretação dessa realidade, e os *redesign*, onde se desenvolve e se reproduz a realidade”.

Por conseguinte, levando em consideração a evolução da linguagem, juntamente com as transformações ocorridas na sociedade dentro do espaço-tempo, existe a necessidade de que os professores de Geografia se adequem as distintas formas de linguagem presentes no meio social e que façam uso destas para o entendimento do objeto de estudo da geografia, ou seja, o espaço geográfico. Também, ressalta-se que as mudanças sociais e tecnológicas provindas de um contexto de mundo globalizado possibilitam o manuseio de múltiplos recursos e representações, aos quais devem ser utilizados no ensino de Geografia para a compreensão das dinâmicas da sociedade contemporânea, a fim de que a disciplina esteja constantemente vinculada com as mudanças nas relações sociais, uma vez que a Geografia se constitui como uma ciência dos movimentos (Souza et al. 2020), cabendo aos multiletramentos contribuir com a prática dos alunos e profissionais quanto a compreensão dos conceitos e categorias da Geografia. Sendo assim, os multiletramentos detêm como função principal, no ensino geográfico, analisar criticamente o espaço geográfico que abarca de modo dialético os âmbitos da natureza e da sociedade, sendo, portanto “[...] a manifestação educacional da fluidez da sociedade contemporânea, porém com uma característica clara de retomar o pensamento complexo e crítico sobre o espaço, o tempo, a sociedade e a natureza, contribuindo com a formação cidadã dos estudantes” (Batista et al. 2019, p. 5).

Procedimentos metodológicos

Como já afirmado anteriormente, foi proposta como atividade da GCC1109, a realização de um circuito pedagógico composto por diferentes atividades relacionadas a três eixos da geografia. Inicialmente, escolhemos a temática que iríamos trabalhar dentro de cada eixo e, posteriormente, realizamos o planejamento das atividades que seriam desenvolvidas. No quadro abaixo podemos observar quais foram os eixos propostos pela professora responsável pela disciplina, as temáticas escolhidas pelo grupo e quais atividades foram pensadas

para serem realizadas.

Quadro 1: Proposições realizadas para o circuito pedagógico

Eixo	Temática	Atividade	Descrição
Geografia física	Bacia hidrográfica e ciclo da água	Compreendendo uma bacia hidrográfica e o ciclo da água por meio de uma maquete	A atividade tem como objetivo proporcionar a compreensão dos alunos sobre os componentes de uma bacia hidrográfica e em relação ao ciclo da água. Em conjunto com os alunos serão identificados os pontos que compõem uma bacia hidrográfica na maquete e, posteriormente, será realizada uma breve explicação sobre o ciclo da água.
Geografia humana	Paisagem	As transformações da paisagem através de fotografias	Construir, trazendo as percepções dos alunos, um cartaz classificando as paisagens em naturais, artificiais e realizar uma comparação de um mesmo local antes e depois da ação humana. O objetivo dessa atividade é fazer com que os alunos percebam a ação humana se manifestando no espaço, estimulando a consciência sobre os impactos de suas ações
Tecnologia e integração	Coordenadas geográficas	Twister com coordenadas geográficas	Esta atividade busca trabalhar o conceito e a utilização das coordenadas geográficas utilizando-se de uma grade de coordenadas desenhada no chão. O jogo é composto pela grade de coordenadas e três roletas (parte do corpo, graus de latitude e graus de longitude). Deve-se girar as roletas sorteando uma parte do corpo e um par de coordenadas, o jogador deverá colocar a parte do corpo indicada no par de coordenadas que formou ao girar a roleta.

Org.: Autores, 2023.

Após o planejamento das atividades e identificação da viabilidade dessas, foram reservadas 4 aulas da disciplina “Geografia, Multimodalidade e Multiletramentos” para a montagem das atividades. A validação dessas propostas foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental (EMEF) Santa Helena, localizada no bairro Camobi, na cidade Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil, com uma das turmas de 8º ano.

Antes de realizarmos a validação das atividades, nos foi comunicado que encontraríamos dentro da turma uma aluna com Síndrome de *Down* e um aluno com diagnóstico de TEA (Transtorno do Espectro Autista) que possuía hiperfoco em tecnologias. Assim, também criamos duas atividades adaptadas para esses alunos,

englobando todos os assuntos trabalhados nas outras atividades (coordenadas geográficas, bacia hidrográfica, ciclo da água e paisagem): um jogo da memória para a aluna com Síndrome de Down e um *Quiz Online* pela plataforma *Kahoot* para o aluno com TEA. Apesar dessas atividades terem sido pensadas para os alunos com deficiência, todos os demais alunos que quisessem participar teriam a oportunidade. Definimos como forma de avaliação da prática desenvolvida a aplicação de questionários antes e após a aplicação das atividades, bem como por meio do envolvimento dos alunos durante o desenvolvimento das atividades.

Resultados

Durante a aplicação as atividades foram realizadas com total sucesso, alcançando o objetivo proposto para o circuito pedagógico dentro da disciplina, sendo perceptível a satisfação dos estudantes do ensino fundamental e dos acadêmicos do curso de Geografia, que ministraram as atividades. No início da aplicação, os estudantes participantes se mostraram “tímidos” e sem muita vontade de participar, entretanto, com o desenrolar das atividades, foram se soltando e no final já estavam bem engajados, demonstrando interesse, principalmente, pelo *Twister*.

Infelizmente, devido o dia da aplicação ter sido um sábado e não um dia de aula “normal” (de segunda a sexta), nem todos os estudantes foram até a escola para participar, nem os estudantes cujas atividades eram adaptadas, ou seja, a aluna com Síndrome de *Down* e o aluno com diagnóstico de TEA (Transtorno do Espectro Autista). Mesmo assim, a atividade teve continuidade e os estudantes que estavam presentes foram divididos em grupos, para que todos pudessem participar e desfrutar dos materiais didáticos que os grupos de acadêmicos montaram.

Inicialmente, os estudantes participaram da atividade da maquete sobre bacia hidrográfica e o ciclo da água (Figura 1). Neste momento, foi perceptível que os estudantes tinham conhecimento sobre os componentes de uma bacia hidrográfica, bem como a percepção de sua funcionalidade, visto que no momento de aplicação, estes souberam identificar a localização de cada parte da bacia: nascente, foz, afluentes, divisor de água e rio principal. O conhecimento prévio dos estudantes facilitou o desenvolvimento da atividade e sua realização com total sucesso, pois esperava-se que estes localizassem os pontos da bacia, colocando pequenas placas na maquete e isso aconteceu de forma natural e espontânea, dando a atividade uma caráter de revisão de conteúdo.

Figura 1: maquete interativa de bacia hidrográfica



Fonte: Acervo Pessoal dos Autores, 2023.

Continuando as práticas do circuito, os estudantes participaram do jogo da memória (Figura 2), atividade que foi adaptada para a aluna com Síndrome de *Down*, mas que não estava presente no dia. Este jogo foi elaborado com símbolos e imagens referentes aos conteúdos trabalhados nas demais atividades: ciclo da água, bacia hidrográfica, coordenadas geográficas e paisagem. Durante a aplicação, foi percebido o envolvimento dos estudantes na atividade, mesmo ela sendo considerada mais simples. A atividade possibilitou que o grupo de acadêmicos realizasse uma breve revisão de conceitos a partir dos pares de imagens que os estudantes encontravam.

figura 2: Jogo da Memória



Fonte: Acervo Pessoal dos Autores, 2023.

Posteriormente, se deu início a atividade do jogo *online*, via plataforma *Kahoot*. A plataforma *Kahoot* é de livre acesso e permite que qualquer pessoa crie jogos em formato de *quiz* e/ou verdadeiro ou falso com qualquer conteúdo, sendo bastante utilizado por professores como forma de revisão dos conteúdos. O jogo preparado para esta atividade também foi elaborado pensando no aluno com TEA e hiperfoco em tecnologias, que não estava presente no dia. O jogo *online* contou com um total de 10 questões, divididas entre *quiz* e verdadeiro ou falso, sobre os conteúdos trabalhados nas outras atividades. Este jogo gerou bastante interesse nos estudantes pois envolve o raciocínio lógico deles. Após a atividade *online*, os estudantes se dirigiram à lousa da sala de aula, para a aplicação da atividade sobre paisagem. Inicialmente havia-se pensado a produção de um cartaz com as imagens de diferentes tipos de paisagem no meio da folha e a percepção dos estudantes no entorno, porém a atividade foi adaptada e as percepções destes foram feitas no quadro. O grupo de acadêmicos mostrou imagens de paisagens naturais, paisagens culturais, fotografias aéreas de comparação histórica das mudanças de determinado lugar.

Neste momento, os acadêmicos ficaram surpresos com a percepção e análise crítica dos estudantes da turma de 8º ano, pois havia sido levada a fotografia de uma comunidade periférica e uma fotografia do centro de uma cidade luxuosa e esperava-se que estes fossem apontar somente os objetos presentes nas imagens, como casas, prédios, carros, estradas, etc. Porém, a primeira resposta dos estudantes foi a percepção sobre desigualdade social em ambas imagens. Eles apontaram que na primeira imagem (comunidade periférica) as pessoas viviam de forma desumana e sem condições de uma vida digna, já na segunda imagem (centro luxuoso), os estudantes apontaram a questão da especulação imobiliária e da grande concentração de riqueza em posse de poucas pessoas.

Por fim, encaminhando-se para o encerramento do circuito proposto pelo grupo de acadêmicos foi realizada a aplicação do Twister, pois já esperava-se que nesta atividade os estudantes ficariam mais agitados, visto que se trata de uma atividade mais dinâmica e que envolveria maior participação deles. O Twister (Figura 3) trabalhou a questão das coordenadas geográficas, conteúdo que segundo o professor da disciplina na escola, ficou defasado devido ter sido aplicado durante a pandemia e período de atividades remotas. Nesta atividade, girava-se uma roleta contendo as partes do corpo humano (mão direita, mão esquerda, pé direito e pé esquerdo), depois girava-se uma roleta com os graus de latitude (de 0º até 90ºS e de 0º até 90ºN) e por último girava-se uma roleta com os graus de longitude (de 0º até 180ºO e de 0º até 180ºL).

Após girar as roletas de latitude e longitude, era formado um par de coordenadas geográficas, que seria

visualizado na malha de coordenadas feita manualmente pelo grupo de acadêmicos utilizando o verso de *banners* já utilizados. Após a visualização e o encontro desse par de coordenadas, o estudante colocaria a parte do corpo humano sorteada na roleta nesse local, seja uma das mãos ou um dos pés. Assim foi feito, estudante por estudante, até que todos estivessem com as duas mãos e os dois pés, cada parte em um par de coordenadas diferentes.

A atividade serviu como uma revisão do conteúdo de coordenadas geográficas de forma dinâmica e em que os estudantes fizeram parte do próprio processo de ensino-aprendizagem, localizando os pontos com o próprio corpo. O momento foi além do aprendizado e gerou muito engajamento por parte dos estudantes, tornando-se uma atividade leve, descontraída e muito bem validada, visto que anterior à aplicação desta, os estudantes receberam uma folha de atividades como forma de questionário prévio e alguns deles apresentavam dificuldades em localizar todos os pontos solicitados na malha de coordenadas e, posterior à aplicação, todos os estudantes gabaritaram a folha de atividades, acertando todos os pontos solicitados na malha de coordenadas.

Figura 3: *Twister* das Coordenadas Geográficas.



Fonte: Acervo Pessoal dos Autores, 2023.

Como destacado anteriormente, com o passar do tempo e as mudanças sociais e tecnológicas, se faz necessário que os professores de Geografia se adequem às distintas formas de linguagem presentes no meio social e que façam uso destas para o entendimento do objeto de estudo da geografia, ou seja, o espaço geográfico. A partir disso, o grupo percebe que utilizando dos diferentes recursos multimodais produzidos para o circuito pedagógico e integrando estes à metodologias ativas de ensino, foi possível adentrar brevemente na realidade dos estudantes e colocá-los como participantes autônomos do seu processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que estes revisassem os conteúdos e conceitos da disciplina de uma forma diferente do tradicional letramento grafocêntrico.

Para auxílio na validação do circuito pedagógico, além do envolvimento dos estudantes nas atividades propostas, foram criadas folhas de atividades como forma de questionário prévio e posterior nas atividades sobre bacia hidrográfica e coordenadas geográficas e questionário posterior na atividade sobre paisagem. Nos questionários sobre bacia hidrográfica e coordenadas geográficas foi possível perceber um aumento estável na quantidade acertos sobre bacia hidrográfica, visto que este conteúdo foi desenvolvido pós pandemia com os alunos, então a aprendizagem deste foi melhor, já nos questionários sobre coordenadas geográficas percebeu-se um grande aumento na quantidade de acertos, bem como na facilidade de localização dos pontos na malha de coordenadas após a atividade do *Twister*. Como destacado pelo professor regente da disciplina, este conteúdo havia sido trabalhado na pandemia da COVID-19, de forma remota, sendo assim, muitos estudantes apresentavam dificuldades no entendimento dele.

Ressalta-se que as propostas construídas buscaram trazer diferentes linguagens, isto é, a multimodalidade, bem como a interatividade na promoção dos conhecimentos geográficos. Além disso, valorizou-se os conhecimentos prévios dos estudantes e buscou-se pensar a prática a partir da relação local e global (multiculturalidade), com engajamento crítico e promovendo uma instrução ativa frente às proposições pedagógicas aplicadas. Por isso, as atividades evidenciaram-se como atividades multiletradas com significativo potencial de envolvimento e de aprendizagem de temas geográficos pelos estudantes.

Conclusões

Ao considerar que as mudanças no meio social também impactam a realidade escolar, o presente trabalho buscou conceber os multiletramentos, que abarcam as distintas formas de comunicação que se encontram presentes na sociedade contemporânea, por meio de um circuito pedagógico constituído de diferentes atividades multimodais, visando adentrar a realidade dos educandos e torná-los agentes autônomos no processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, ressalta-se a importância de usufruir da multiplicidade linguística, cultural e dos múltiplos canais de comunicação existentes dentro da prática de ensino, buscando constantemente associar o ensino de geografia com a pluralidade de linguagens, a fim de promover uma educação cidadã e também uma melhor compreensão, por parte dos educandos, sobre os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Conclui-se que a aplicação dos recursos concebidos pelos alunos da "Geografia, Multimodalidades e Multiletramentos" (GCC1109) pode ser desenvolvida de modo satisfatório, percebendo a forma com que esses contribuíram para uma melhor compreensão de conceitos geográficos por parte dos alunos da EMEF Santa Helena. Por fim, ressalta-se que a promoção dessas atividades ao longo da formação inicial colabora para que os futuros docentes se sintam mais autônomos frente a produção de recursos didáticos, bem como para que conheçam e se insiram na realidade escolar ainda durante a graduação.

Créditos

Gabrieli Taís Drews Robeck - Conceitualização, Investigação, Verificação, Redação - rascunho original

Bruno Brauner Sioqueta - Conceitualização, Investigação, Curadoria de Dados, Verificação, Redação - rascunho original

Eduarda Tessele - Conceitualização, Investigação, Verificação, Redação - rascunho original

Natália Lampert Batista - Conceitualização, Administração do Projeto, Recursos, Supervisão, Redação - Revisão e Edição

Referências

BRANDS, A. R.; SAVIAN, C. P.; SPODE, P. L. C.; BATISTA, N. L. (2022). Onde a geografia está? Nos livros e na vida! Multiletramentos e o incentivo à leitura como prática geoescolar [Where is the geography? In books and in life! Multiliteracies and the encouragement of reading as a geoschool practice]. *Ensino de Geografia (Recife)*, v. 5, n.º 3 <https://doi.org/10.51359/2594-9616.2022.254414>

DIAS, E.; PINTO, F. C. F (2019). Educação e sociedade [Education and society]. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, p. 449 - 455. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701041>

FERREIRA, A. B. C.; MACHADO, C. S.; OLIVEIRA, G. C. A. de (2017). Por uma pedagogia dos multiletramentos – Ontem, hoje e sempre [For a pedagogy of multiliteracies – Yesterday, today and always]. *Horizontes*, v. 35, n. 2, p. 108-111. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v35i2.490>

SILVA, T. R. B. C. da (2016). Pedagogia dos multiletramentos: principais proposições metodológicas e pesquisas no âmbito nacional [Pedagogy of multiliteracies: main methodological propositions and research at the national level]. *Letras*, v. 26, n. 52, p. 11-23.

SPODE, P. L. C.; NYLAND, V.; RIZZATTI, M.; BATISTA, N. L. (2022) Multiletramentos, ensino de geografia e lugar: aplicações e possibilidades [Multiliteracies, geography and place teaching: applications and possibilities]. *Ensino de Geografia (Recife)*, v. 5, n.º. 2, 2022. <https://doi.org/10.51359/2594-9616.2022.253105>

VIEIRA, I. L. (2019) Velhos, novos e multiletramentos: introduzindo conceitos [Old, new and multiliteracies: introducing concepts]. *Linguagem em Foco*, v. 4, n. 1, p.81-92.