

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Letras
Programa de Mestrado Profissional em Letras

Ingrid Rolim de Souza

**EXPLORANDO A DIVERSIDADE CULTURAL E A MULTIMODALIDADE:
multiletramentos em aulas de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino
Fundamental**

Belo Horizonte – MG

2024

Ingrid Rolim de Souza

**EXPLORANDO A DIVERSIDADE CULTURAL E A MULTIMODALIDADE:
multiletramentos em aulas de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino
Fundamental**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Daniervelin Renata Marques Pereira.

Belo Horizonte – MG

2024

S729e Souza, Ingrid Rolim de.
Explorando a diversidade cultural e a multimodalidade [manuscrito] : multiletramentos em aulas de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental / Ingrid Rolim de Souza. – 2024.
1 recurso online (195 f.: il., fots., grafs., p&b., color.) : pdf.
Orientadora: Daniervelin Renata Marques Pereira.
Área de concentração: Linguagens e Letramentos.
Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.
Bibliografia: f. 134-135.
Apêndices: f. 136-195.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Leitura – Estudo e ensino – Teses. 2. Letramento digital – Teses. 3. Interesse na leitura – Teses. 4. Língua portuguesa (Ensino fundamental) – Estudo e ensino – Teses. 5. Leitura – Meios auxiliares – Teses. 6. Identidade – Teses. 7. Escrita – Teses. I. Pereira, Daniervelin Renata Marques. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 469.07



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE INGRID ROLIM DE SOUZA

Às **15:00** horas do dia **28 de junho de 2024**, realizou-se online a sessão pública para a defesa da Dissertação de **INGRID ROLIM DE SOUZA**, número de registro **2022654638**. A presidência da sessão coube à **Prof^a. Daniervelin Renata Marques Pereira**, orientadora. Inicialmente, a presidente fez a apresentação da Comissão Examinadora assim constituída: **Prof^a. Ana Elisa Ferreira Ribeiro** (CEFET-MG), **Prof. Francis Arthuso Paiva** (UFMG) e **Prof^a. Daniervelin Renata Marques Pereira** (UFMG), orientadora. Em seguida, a candidata fez a apresentação do trabalho que constitui sua **Dissertação de Mestrado**, intitulada: "**EXPLORANDO A DIVERSIDADE CULTURAL E A MULTIMODALIDADE: multiletramentos em aulas de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental**". Seguiu-se a arguição pelos examinadores e, logo após, a Comissão reuniu-se, sem a presença da candidata e do público, e decidiu considerar **aprovada** a **Dissertação de Mestrado**. O resultado final foi comunicado publicamente à candidata pela presidente da Comissão.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 28 de junho de 2024.

Assinatura dos membros da banca examinadora:



Documento assinado eletronicamente por **Daniervelin Renata Marques Pereira, Professora do Magistério Superior**, em 01/07/2024, às 09:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Elisa Ferreira Ribeiro, Usuário Externo**, em 01/07/2024, às 22:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Francis Arthuso Paiva, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 03/07/2024, às 15:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3254366** e o código CRC **7C320EF6**.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

EXPLORANDO A DIVERSIDADE CULTURAL E A MULTIMODALIDADE: multiletramentos em aulas de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental

INGRID ROLIM DE SOUZA

Dissertação de Mestrado defendida e aprovada, no dia **28 de junho de 2024**, pela Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para obtenção do grau de **Mestra em LETRAS**, área de concentração **LINGUAGENS E LETRAMENTOS**, constituída pelos seguintes professores:

Prof^a. Ana Elisa Ferreira Ribeiro

CEFET/MG

Prof. Francis Arthuso Paiva

UFMG

Prof^a. Daniervelin Renata Marques Pereira - Orientadora

UFMG

Belo Horizonte, 28 de junho de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Daniervelin Renata Marques Pereira, Professora do Magistério Superior**, em 01/07/2024, às 09:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Elisa Ferreira Ribeiro, Usuário Externo**, em 01/07/2024, às 22:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Francis Arthuso Paiva, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 03/07/2024, às 15:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3254394** e o código CRC **19F2F084**.

Ao Washington Pereira de Oliveira.

AGRADECIMENTOS

Um mestrado é uma jornada acadêmica repleta de desafios, mas também de encontros que nos marcam profundamente. Este trabalho não teria sido possível sem o apoio e a paciência de muitas pessoas, às quais sou imensamente grata.

Primeiramente, agradeço à minha orientadora, professora Daniervelin, que, com imensa generosidade, iluminou esta caminhada, tornando cada passo mais leve e seguro.

Aos meus pais, Leonília e Ernandes, alicerces que me fortalecem a trilhar novos caminhos. Em especial, à minha mãe, pela força e apoio constantes, que me impulsionam a seguir em frente.

Aos meus irmãos, Márjori, Marcília e Edinaldo, por serem companhia nas andanças da vida. Especialmente à Marcília, minha parceira de empreitadas acadêmicas, que caminhou ao meu lado em muitos momentos.

Às minhas sobrinhas, Lígia, Júlia e Sofia, por encherem nossos dias de alegria e trazerem leveza em momentos mais simples.

Aos amigos da turma 8, Álysson, André, Anelise, Daniel, Elzirene, Erinalva, Juliana, Renilda, Ronan, Sandra, Shirley, Tiago e Washington (*in memoriam*), com quem compartilhei estudos, experiências e aprendizados ao longo deste percurso.

Aos professores do PROFLETRAS/UFMG, em especial aos que lecionaram na turma 8, Daniela, Elzimar, Jairo, Leiva, Luciano e Mayara, por ampliarem os horizontes desta estrada.

Aos professores Ana Elisa, Francis e Junot, pela leitura atenta na qualificação e na defesa, e por traçarem rotas seguras com suas orientações, sugestões e ensinamentos valiosos.

A todos os meus alunos, especialmente os queridos da “Tropa dos 7”. Vocês me permitem ser uma professora e, ao caminharmos juntos, aprendo a ser melhor.

Finalmente, deixo meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que, de diversas formas, contribuíram para o meu caminhar e para a conclusão desta jornada. Muito obrigada!

“Caminante, no hay camino, se hace camino al caminar.”

Antonio Machado

RESUMO

Em um mundo em constante transformação, especialmente impulsionada pelos avanços tecnológicos, o ensino da leitura e da escrita exige novos (multi)letramentos. Esses multiletramentos devem ser capazes de lidar tanto com a diversidade cultural das sociedades quanto com a diversidade de modalidades de linguagens dos textos nos quais essa multiplicidade cultural se manifesta. Nesse contexto, surgem os seguintes questionamentos: como o trabalho com a diversidade cultural, com foco na cultura local, pode fortalecer o senso de identidade cultural dos estudantes? E como desenvolver, no trabalho com a leitura e com a escrita de textos multimodais, o domínio das linguagens e suas especificidades, incluindo o letramento digital? Buscando responder a essas inquietações, desenvolvemos e aplicamos uma proposta didática de ensino de Língua Portuguesa, ancorada nos multiletramentos. A proposta foi aplicada em uma turma de estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental, tendo como orientação a divulgação da cultura do município de Manhuaçu – MG. Fundamentado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos estudos de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), Ribeiro (2016, 2018, 2021), Rojo e Barbosa (2015), Rojo e Moura (2012, 2019), Maher (2007), Cucho (1999), Moreira e Candau (2020 [2013]), entre outros, o projeto de pesquisa e ensino adotou uma metodologia de abordagem qualitativa com intervenção pedagógica. A proposta didática foi organizada em dez etapas, com atividades de leitura e produção textual que exploraram a noção de cultura dos estudantes, sua percepção de patrimônios locais e nacionais e a divulgação cultural por meio da produção de *cards* e publicações em redes sociais. Como resultados da pesquisa, observamos que os estudantes desenvolveram multiletramentos e que a proposta didática contribuiu para o fortalecimento da identidade cultural local.

Palavras-chave: multiletramentos; diversidade cultural; identidade cultural; diversidade de linguagens; multimodalidade.

ABSTRACT

In a world in constant transformation, especially driven by technological advances, teaching reading and writing requires new (multi)literacies. These multiliteracies must be able to deal with both the cultural diversity of societies and the diversity of language modalities in the texts in which this cultural multiplicity is manifested. In this context, the following questions arise: how can working with cultural diversity, with a focus on local culture, strengthen students' sense of cultural identity? And how to develop, when working with reading and writing multimodal texts, mastery of languages and their specificities, including digital literacy? Seeking to respond to these concerns, we developed and applied a didactic proposal for teaching Portuguese, anchored in multiliteracies. The proposal was applied to a class of students in the 7th year of Elementary School, with the orientation being to disseminate the culture of the municipality of Manhuaçu – Minas Gerais (Brazil). Based on the National Common Curricular Base (BNCC) and studies by Kalantzis, Cope and Pinheiro (2020), Ribeiro (2016, 2018, 2021), Rojo and Barbosa (2015), Rojo and Moura (2012, 2019), Maher (2007), Cuche (1999) , Moreira and Candau (2020 [2013]), among others, the research and teaching project adopted a qualitative approach methodology with pedagogical intervention. The didactic proposal was organized in ten stages, with reading and text production activities that explored the students' notion of culture, their perception of local and national heritage and cultural dissemination through the production of cards and publications on social networks. As results of the research, we observed that the students developed multiliteracies and that the didactic proposal contributed to strengthening local cultural identity.

Keywords: multiliteracies; cultural diversity; cultural identity; language diversity; multimodality.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fluxograma 1 – Etapas da pesquisa.....	27
Fluxograma 2 – Etapas da proposta de ensino.....	30
Figura 1 – Aplicação do questionário.....	36
Figura 2 – Respostas dos participantes.....	37
Figura 3 – Amostra das respostas dos participantes.....	38
Figura 4 – Amostra das respostas dos participantes.....	39
Figura 5 – Respostas dos participantes sobre patrimônios culturais locais.....	40
Figura 6 – Respostas dos participantes sobre a produção de textos.....	41
Figura 7 – Amostra de respostas dos participantes à questão 15.....	42
Figura 8 – Atividade “Estátua, escultura, monumento”.....	45
Figura 9 – Atividade “Desafio: fazendo arte”.....	47
Figura 10 – <i>Cards</i> sobre conceitos de cultura e patrimônio.....	48
Figura 11 – Dicionário coletivo com o <i>Padlet</i>	51
Figura 12 – Amostra de <i>cards</i> sobre patrimônio cultural material.....	52
Figura 13 – Silhueta oficial dos Patrimônios Culturais de Manhuaçu.....	52
Figura 14 – Atividade de releitura da silhueta dos patrimônios.....	54
Figura 15 – Atividade de releitura da silhueta dos patrimônios.....	55
Figura 16 – Atividade de releitura da silhueta dos patrimônios.....	55
Figura 17 – Atividade de releitura da silhueta dos patrimônios.....	57
Figura 18 – Amostra de <i>cards</i> sobre patrimônio cultural imaterial.....	58
Figura 19 – Folha da atividade “Uma arte que atravessa o tempo” – página 1.....	59
Figura 20 – Folha da atividade “Uma arte que atravessa o tempo” – página 2.....	60
Figura 21 – Roda de Capoeira em Manhuaçu e na escola onde ocorreu a pesquisa... 62	
Figura 22 – Folha impressa entregue aos alunos.....	65
Figura 23 – Atividade do projeto “Do grão à xícara: uma jornada pela cultura cafeeira da Zona da Mata de Minas Gerais”.....	67
Figura 24 – Leitura da Cartilha dos Patrimônios de Manhuaçu.....	69
Figura 25 – Atividades com o <i>Google Earth</i>	71
Figura 26 – Atividades de criação de <i>tour</i> virtual dos patrimônios.....	73
Figura 27 – Visita à Casa de Cultura de Manhuaçu.....	75
Figura 28 – Visita à Casa de Cultura de Manhuaçu.....	76
Figura 29 – Visita à Casa de Cultura de Manhuaçu.....	77
Figura 30 – Visita à Casa de Cultura de Manhuaçu.....	78
Figura 31 – Exemplo de ficha das categorias dos bens patrimoniais.....	83
Figura 32 – Atividades de conhecimento e leitura dos bens inventariados.....	85
Figura 33 – Atividade de produção de mini-inventário.....	89
Figura 34 – Atividade de produção de mini-inventário.....	90
Figura 35 – Atividade de produção de mini-inventário.....	92

Figura 36 – Atividade de produção de mini-inventário.....	93
Figura 37 – Atividade de produção de mini-inventário.....	94
Figura 38 – Atividade de produção de mini-inventário.....	96
Figura 39 – Atividades de análise de textos com foco na multimodalidade.....	98
Figura 40 – Textos a serem analisados.....	99
Figura 41 – Textos a serem analisados.....	100
Quadro 1 – Atividades de análise de textos com foco na multimodalidade (reescrita)..	101
Figura 42 – Atividades de análise.....	103
Figura 43 – Texto I a ser analisado.....	104
Figura 44 – Texto II a ser analisado.....	105
Figura 45 – Texto III a ser analisado.....	106
Figura 46 – Resposta de participante sobre o uso de <i>hashtags</i>	108
Figura 47 – Atividade de produção textual dos <i>cards</i>	114
Figuras 48, 49 e 50 – <i>Cards</i> digitais sobre festival de pipa produzidos por estudante..	116
Figuras 51 a 54 – <i>Cards</i> digitais sobre Corpus Christi produzidos por estudante....	118
Figuras 55 a 57 – <i>Cards</i> digitais sobre a pista de <i>skate</i> produzidos por estudante.	120
Figura 58 – Respostas dos participantes à questão 1 do questionário de avaliação e autoavaliação.....	124
Figura 59: Respostas dos participantes à questão 2 do questionário de avaliação e autoavaliação.....	125
Figura 60 – Respostas dos participantes à questão 4 do questionário de avaliação e autoavaliação.....	126
Figura 61 – Respostas dos participantes à questão 5 do questionário de avaliação e autoavaliação.....	127
Figura 62 – Respostas dos participantes à questão 7 do questionário de avaliação e autoavaliação.....	128
Figura 63 – Respostas dos participantes à questão 8 do questionário de avaliação e autoavaliação.....	129
Figura 64 – Respostas dos participantes à questão 9 do questionário de avaliação e autoavaliação.....	130
Figura 65 – Respostas dos participantes à questão 10 do questionário de avaliação e autoavaliação.....	131

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
COMPAC	Conselho Municipal do Patrimônio Cultural de Manhuaçu
CRMG	Currículo de Referência de Minas Gerais
GNL	Grupo Nova Londres
IEPHA-MG	Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	20
2.1 Letramentos e multiletramentos	20
2.2 Os “multi” dos multiletramentos	22
2.2.1 <i>A multiplicidade de culturas</i>	22
2.2.2 <i>A multiplicidade de linguagens</i>	25
3. METODOLOGIA	26
4. PROPOSTA DE ENSINO: APRESENTAÇÃO	29
5. PROPOSTA DE ENSINO: RELATO E ANÁLISE DA APLICAÇÃO	34
5.1 Etapa 1: questionário	34
5.2 Etapa 2: conceitos de patrimônio	43
5.2.1 <i>Parte I: introdução</i>	43
5.2.2 <i>Parte II: Patrimônios culturais materiais e imateriais</i>	47
5.3 Etapa 3: os nossos patrimônios	68
5.4 Etapa 4: visita guiada à Casa de Cultura de Manhuaçu	74
5.5 Etapa 5: roda de conversa sobre a visita	79
5.6 Etapa 6: produção de mini-inventário participativo de bens culturais de Manhuaçu	81
5.7 Etapa 7: análise de textos impressos e digitais com temáticas (multi)culturais com ênfase na multimodalidade	97
5.8 Etapa 8: retextualização em cards digitais	111
5.9 Etapa 9: divulgação das produções textuais	122
5.10 Etapa 10: avaliação e autoavaliação	122
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICES	136
APÊNDICE A – Cards digitais do patrimônio cultural de Manhuaçu produzidos pelos estudantes participantes da pesquisa	136
APÊNDICE B – Proposta didática de ensino	152

1. INTRODUÇÃO

Nossas práticas sociais e culturais têm passado por intensas transformações, impulsionadas pela globalização, pela transculturalidade e pelos contínuos avanços tecnológicos. Essas mudanças ressaltam uma necessidade importante e inadiável de que os estudantes desenvolvam multiletramentos, que abranjam tanto a diversidade cultural, inerente à vida em sociedade, quanto a multimodalidade dos textos, nos quais essa diversidade também se expressa.

Diante desse cenário, torna-se evidente a necessidade de repensar práticas de ensino da língua, que levem em consideração as dinâmicas contemporâneas, além de atualizar projetos pedagógicos que sejam capazes de incorporar, de maneira mais crítica e consciente, as diversas formas de produção de sentidos, especialmente as presentes no contexto digital.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), documento orientador da educação básica no Brasil, põe em evidência a importância do domínio de múltiplas linguagens, dentre elas, a digital, sintetizando essa relação em uma das dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental. Assim, o documento estabelece que é necessário:

Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (Brasil, 2018, p. 87).

Para acompanhar essa diretriz, torna-se indispensável explorar abordagens pedagógicas que integrem o uso de recursos digitais para o ensino da leitura e da escrita. Essas abordagens devem ir além do foco tradicional no componente verbal escrito, historicamente valorizado nos textos e nas aulas de linguagens, para incluir outros modos semióticos nas atividades de leitura e de produção de textos.

Além disso, é crucial pensar em ações educacionais que estejam comprometidas com a diversidade cultural, princípio fundante da vida em sociedade. Em um mundo cada vez mais globalizado e plural, a diversidade se torna uma questão central nas discussões sobre educação. Nesse sentido, é essencial que as práticas educacionais estejam comprometidas com a multiplicidade de culturas, buscando promover o reconhecimento, o respeito às diversidades e a valorização

das diversas formas de expressão e manifestações culturais presentes na sociedade.

No entanto, diante da grandiosidade do desafio que se coloca diante de nós e da complexidade da temática multicultural, optamos por iniciar com um passo fundamental: o exame da própria cultura. Assim, visamos não apenas criar espaços que favoreçam uma conscientização para o fortalecimento das identidades culturais dos estudantes, mas também incentivar o reconhecimento e a valorização das culturas que os rodeiam e suas diversidades.

Nesse cenário, surgem os seguintes questionamentos: como o trabalho com a diversidade cultural, com foco nas culturas locais, pode fortalecer o senso de identidade cultural dos estudantes? E como desenvolver, no trabalho com a leitura e com a escrita de textos, com foco na multimodalidade, o domínio das linguagens e suas especificidades, incluindo o letramento digital? Partindo, portanto, dessas duas dimensões – a da diversidade de culturas e a da diversidade de linguagens – propomos uma abordagem voltada aos multiletramentos. Como contexto local desta proposta, definimos a cidade de Manhuaçu – MG e suas culturas, mas esperamos incentivar que professores de outras regiões possam se inspirar e adaptar a proposta em outros contextos.

Nosso objetivo principal foi o de desenvolver e aplicar uma proposta didática de ensino de Língua Portuguesa pautada nos multiletramentos, com o propósito de auxiliar estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental a compreenderem a diversidade de culturas e de linguagens, tendo como orientação as culturas localmente produzidas, especificamente da cidade de Manhuaçu – MG.

Com base nesse objetivo geral, definimos estes específicos:

- Propor atividades de leitura e de escrita de textos sobre a diversidade cultural, proporcionando momentos para se pensar as culturas locais da cidade em sua relação com outras culturas;
- Promover atividades de leitura e produção de textos que circulam em ambientes digitais, como *cards*¹ que divulgam eventos culturais, e reflexões sobre como são usados pela comunidade;

¹ *Cards* são cartazes criados para divulgação de informações em ambientes digitais. Geralmente, empregam várias linguagens, especialmente a visual, para informar, entreter e convencer, por exemplo, os leitores.

- Contribuir, a partir das atividades propostas, para o desenvolvimento dos multiletramentos ao considerar a natureza multimodal dos textos estudados;
- Desenvolver atividade de visita guiada para que os estudantes aprofundem seus conhecimentos culturais, selecionando local histórico da cidade de Manhuaçu – MG;
- Desenvolver atividades de produção de textos para divulgação cultural, favorecendo a compreensão e o reconhecimento das culturas locais.

Esses objetivos estão em consonância com as competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental estabelecidas na BNCC (Brasil, 2018, p. 65), que preconizam:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

Compreender e utilizar tecnologias digitais da informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Este estudo também se justifica por sua contribuição ao campo de pesquisas do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), ao oferecer subsídios teórico-metodológicos que podem auxiliar professores de Língua Portuguesa a enriquecerem as práticas de leitura e de produção de texto dos estudantes, com vistas a ampliar o conhecimento sobre diversidade cultural e de linguagens. Percebemos que essa é uma questão urgente, dado que poucos estudos no âmbito do programa têm como foco as temáticas culturais, particularmente no que se refere ao desenvolvimento de textos para divulgação cultural.

Nosso plano de ensino e pesquisa concentrou-se na cidade de Manhuaçu, localizada no interior de Minas Gerais, conhecida por sua cultura cafeeira. Em nossas experiências docentes (e como cidadã manhuaçuense), é muito comum ouvirmos declarações como “acho que Manhuaçu não tem nada” ou mesmo “considero que não há nada de cultural aqui”, que refletem as dificuldades em reconhecer os referentes culturais configurados na comunidade e em suas próprias vidas. Essas expressões reforçam a necessidade de ampliar a consciência e o reconhecimento dos processos identitários e das referências culturais. Por isso, definimos a questão cultural como um foco da nossa pesquisa.

Assim, diante da necessidade de promover uma educação que reflita a complexidade do mundo contemporâneo, nosso projeto de pesquisa e ensino busca contribuir para o fortalecimento das identidades culturais dos estudantes e promover um ensino de Língua Portuguesa que seja capaz de dialogar com as demandas de uma sociedade cada vez mais diversa. Ao propor uma prática ancorada nos multiletramentos, esperamos ampliar as possibilidades pedagógicas para alinhar o ensino da leitura e da escrita aos desafios atuais.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

As recentes, rápidas e profundas transformações têm impactado diversos aspectos da vida, modificando a forma como interagimos, os modos como os significados são construídos e os textos que lemos e produzimos, tornando-os capazes de articular cada vez mais uma multiplicidade de linguagens. Essas mudanças têm levado à problematização e ampliação da concepção do termo letramento ao longo do tempo. Nesse sentido, compreendemos a importância de contextualizar brevemente a trajetória conceitual dos letramentos aos multiletramentos, que são pressupostos teóricos centrais deste trabalho.

2.1 Letramentos e multiletramentos

Nossas experiências comunicacionais têm exigido tipos cada vez mais diversos de uso da língua em contextos de práticas de leitura e de escrita igualmente diversificados (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 52). Nessa perspectiva, não se trata mais de falar em letramento no singular, mas em letramentos, dado a sua diversidade. Além dessa mudança do singular para o plural, houve a necessidade de destacar ainda mais a diversidade dos letramentos, atribuindo adjetivos a eles (Ribeiro; Coscarelli, 2023, p. 52). Alguns exemplos incluem: letramento digital, letramento literário, letramento científico, letramento político, letramento cartográfico, letramento cultural, entre vários outros. Esses adjetivos buscam abordar aspectos mais específicos das aprendizagens e das práticas com determinados gêneros ou tecnologias específicas (Ribeiro; Coscarelli, 2023, p. 52).

No entanto, com as mudanças aceleradas da sociedade, impulsionadas pelo processo de globalização e pelo avanço das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs), surgem novas mídias digitais que geram novas demandas comunicacionais e interacionais, envolvendo múltiplas linguagens. Como afirmam Rojo e Barbosa (2015, p. 116), “novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens”. Dessa forma, o conceito de letramentos precisou se flexibilizar ainda mais, levando-nos ao conceito de multiletramentos. Esta concepção tenta abranger tanto as mudanças contemporâneas nos textos, que fundem diversas

linguagens simultaneamente, quanto os aspectos multiculturais da sociedade, que também se manifestam nos textos.

Assim, os textos que circulam nos contextos atuais demandam novos letramentos, devido ao seu caráter “multi” (Rojo; Moura, 2012). De acordo com Rojo e Moura (2019, p. 19):

[...] os textos/discursos produzidos, ao saírem dos escritos-impresos e passarem a contar com novas mídias como meios de distribuição, circulação e consumo, [...] em plena cultura das mídias, não somente os meios, mas também as mensagens se alteraram, podendo, aos poucos, passar a combinar múltiplas linguagens que não somente a oral e a escrita, mas também imagens estáticas e em movimento, músicas e sons variados. E foi esse processo que nos levou da escrita e dos letramentos aos textos/discursos em múltiplas linguagens e aos multiletramentos.

A busca por discutir as mudanças nos textos e, conseqüentemente, nos letramentos culminou em uma reunião de estudiosos na década de noventa, conhecido como *The New London Group*². A partir dos estudos desse grupo, surgiu a ressignificação do termo para multiletramentos. No encontro, as discussões resultaram na elaboração de um manifesto intitulado *A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures*, traduzido como “Uma pedagogia dos multiletramentos: desenhando futuros sociais”³. Além disso, no manifesto, o grupo propôs práticas pedagógicas que compreendem a perspectiva dos multiletramentos (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020).

A compreensão dessas mudanças teóricas traz importantes implicações para nossas práticas pedagógicas. Se, por um lado, a concepção de letramento precisou ser atualizada e flexibilizada ao longo do tempo, por outro, as práticas educacionais também precisam ser constantemente repensadas. Diante da pluralidade de modos e práticas sociais de leitura e de escrita, é necessário que as abordagens educacionais sejam igualmente diversas e que os professores atuem em múltiplas frentes de ensino (Corello, 2021). Portanto, é fundamental que a escola esteja em constante diálogo com os usos sociais da língua em seu tempo, promovendo um

² O Grupo de Nova Londres (GNL) era composto por dez pesquisadores de diversas nacionalidades que se reuniram em 1994 na cidade de Nova Londres, nos Estados Unidos, e publicaram o manifesto em 1996.

³ Utilizamos em nossos estudos uma tradução do manifesto (Cazden *et al.*, 2021). Disponível em: <https://www.led.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/275/2021/10/Uma-pedagogia-dos-multiletramentos.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2023.

processo de ensino-aprendizagem que integre o ensinar e o aprender ao viver e participar ativamente da vida em sociedade.

2.2 Os “multi” dos multiletramentos

O termo multiletramentos abrange duas importantes dimensões envolvidas na produção de sentidos: a diversidade cultural e a diversidade de linguagens. Ambas constituem as bases da educação voltada para os multiletramentos.

2.2.1 A multiplicidade de culturas

Ao examinarmos a concepção de cultura, encontramos, nas palavras de Maher (2007, p. 261), a seguinte explicação:

A cultura é um sistema compartilhado de valores, de representações e de ação: é a cultura que orienta a forma como vemos e damos inteligibilidade às coisas que nos cercam; e é ela que orienta a forma como agimos diante do mundo e dos acontecimentos.

Essa definição nos leva a refletir sobre a influência da cultura em nossas percepções, comportamentos, interpretações da realidade. A cultura, como um sistema compartilhado, molda nossas perspectivas e formas de interagir no e com o mundo. Nesse sentido, compreendemos que “a cultura condiciona a visão de mundo do homem” (Laraia, 1986, p. 67). Ao fazer isso, ela não apenas influencia nossos pensamentos e comportamentos individuais, como também molda padrões sociais mais amplos.

Ainda segundo Maher (2007, p. 261-262, grifos da autora):

A cultura, assim, não é uma herança: ela é uma produção histórica, uma construção discursiva. A cultura, portanto, é uma abstração: ela não é “algo”, não é uma “coisa”. Ela não é um substantivo. Antes, como explica Brian Street, *a cultura é um verbo*. Ela é um processo ativo de construção de significados. Ela *define* palavras, conceitos, categorias, valores.

Diante disso, podemos perceber a relação intrínseca entre cultura e construção de significados. A autora enfatiza que a cultura não é um bem estático, mas sim um processo dinâmico e em contínuo movimento. Isso revela a importância

de compreendermos que a cultura não é algo dado ou simplesmente transmitido, mas uma construção histórica e discursiva que está em constante produção através de nossas ações e, principalmente, de nossas interações sociais.

As culturas são afetadas (e afetam, em um processo retroativo) pelas mudanças das sociedades modernas em um mundo globalizado, onde as populações contemporâneas vivem em um contexto de intercâmbios variados. Conforme aponta García Canclini (2019, p. 348), essa nova realidade resulta na perda da relação exclusiva das culturas com seus territórios. Em contrapartida, há um ganho em comunicação e conhecimento.

As hibridações culturais (García Canclini, 2019) nos levam ao reconhecimento de que (e acreditamos que isso certamente sempre foi assim) as culturas, sejam elas locais ou não, são “multi”. Em nossas salas de aula, esse processo é evidente, uma vez que a escola é um espaço de cruzamento de culturas (Candau, 2020 [2013], p. 15). Essa diversidade cultural enriquece o ambiente educacional, trazendo múltiplas perspectivas. No entanto, a escola também é um espaço onde as tensões e os conflitos culturais emergem, apresentando desafios significativos.

Nesse sentido, Candau nos afirma que:

A diferença está no chão da escola. [...] No entanto, a diferença é constitutiva da ação educativa. Está no “chão”, na base dos processos educativos, mas necessita ser identificada, revelada, valorizada. Trata-se de dilatar nossa capacidade de assumi-la e trabalhá-la (Candau, 2020 [2013], p. 25).

Essa afirmação destaca a importância de reconhecer e valorizar a diversidade cultural presente no ambiente escolar. Diante desse desafio, também concordamos com Candau (2020 [2013], p. 25) ao afirmar que é preciso reconhecer nossas identidades culturais. Complementando essa ideia, Candau nos orienta que

Um primeiro aspecto a ser trabalhado, que considero de especial relevância, diz respeito a proporcionar espaços que favoreçam a tomada de consciência da construção da nossa própria identidade cultural, no plano pessoal, situando-a em relação com os processos socioculturais do contexto em que vivemos e da história do nosso país (Candau, 2020 [2013], p. 25).

Assim, acreditamos que uma proposta pedagógica para trabalhar a diversidade cultural começa por um pequeno (mas, firme) passo: o reconhecimento

e a conscientização da nossa própria identidade cultural, que é intrinsecamente “multi”.

No entanto, a questão da consciência nos situa, mas também nos coloca diante do outro lado: da inconsciência. Enquanto buscamos entender a cultura, sua diversidade e sua operação ativa na construção de significados através de concepções teóricas relativamente simples (e que nos confortam), também temos noção de que lidamos em campo muitíssimo complexo. Segundo Cuche (1999, p. 15), “a cultura não se decreta; ela não pode ser manipulada como um instrumento vulgar, pois ela está relacionada a processos extremamente complexos e, na maior parte das vezes, inconscientes”.

Nesse sentido, Cuche ainda nos esclarece sobre as noções de cultura e de identidade cultural, dizendo que “a cultura depende em grande parte de processos inconscientes. A identidade remete a uma norma de vinculação, necessariamente consciente, baseada em oposições simbólicas” (Cuche, 1999, p. 176).

No âmbito dessas compreensões e cientes do desafio que se coloca diante de nós, compreendemos e pretendemos basear nossas ações pedagógicas voltadas para a diversidade cultural iniciando por esse primeiro passo. Passo que caminha não por uma tomada plena de consciência (processo impossível), mas por uma busca de reconhecimento e valorização do que conscientemente operamos e que muitas vezes sequer concebemos como aspectos culturais de nossas identidades. Assim, temos como foco a valorização de referências culturais que formam nossas identidades, tanto as que são conscientes, quanto as que são relativamente (in)conscientes e, sobretudo, as que não percebemos claramente como culturais.

Com esses propósitos, também consideramos fundamental, conforme afirma Cuche (1999, p. 176), sobre a questão das “oposições simbólicas”, pensar as identidades em contraste com outras identidades. Assim, procuramos abordar significados que envolvem a reflexão sobre dicotomias “eu/outro”, “nós/eles”, ainda que em contextos menos contrastivos, em um exercício de mover nosso olhar para “dentro/fora”, “perto/longe”, procurando estabelecer distinções e pertencimentos. Afinal, “as afirmações sobre diferença só fazem sentido se compreendidas em sua relação com as afirmações sobre a identidade” (Silva, 2014, p. 75). Nessa perspectiva, consideramos a diferença como um produto derivado da identidade, “a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença” (Silva, 2014, p. 75-76).

2.2.2 A multiplicidade de linguagens

A diversidade sociocultural de nossas sociedades se reflete também na grande diversidade de linguagens. Nesse contexto, a multimodalidade é o segundo aspecto fundamental no processo de construção de significados na perspectiva dos multiletramentos. Rojo e Barbosa (2015), explicam que, embora todos os textos possuam algum grau de multimodalidade, o texto multimodal pode ser definido como:

aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais (Rojo; Barbosa, 2015, p. 108).

Dessa forma, observamos que a composição dos textos, principalmente os produzidos na contemporaneidade, envolve muito mais do que o componente verbal, mas uma gama de semioses integradas. Nesse sentido, os significados são elaborados de maneira cada vez mais multimodal, nos quais o verbal se articula com o imagético, o audiovisual, o oral, o gestual, o espacial, entre outras muitas modalidades de linguagens (Rojo; Moura, 2019).

Com os contínuos avanços tecnológicos dos meios de informação e comunicação, esses modos de linguagem tendem a se diversificar ainda mais. Isso ressalta a importância de um ensino da leitura e da escrita que inclua outras modalidades, especialmente aquelas emergentes das novas mídias digitais.

3. METODOLOGIA

Nossa proposta de pesquisa e ensino adotou uma abordagem qualitativa. Inicialmente, realizamos uma revisão bibliográfica sobre multiletramentos, cultura, multiculturalismo, multimodalidade e textos de divulgação cultural que circulam em ambientes digitais. Essa etapa foi essencial para fornecer uma base teórica para nossa proposta e fundamentar a escolha das abordagens pedagógicas subsequentes.

Em seguida, adotamos uma metodologia de intervenção pedagógica para a implementar nossa proposta didática. Conforme Damiani *et al.* (2013, p. 58), as pesquisas de intervenção pedagógica são caracterizadas como:

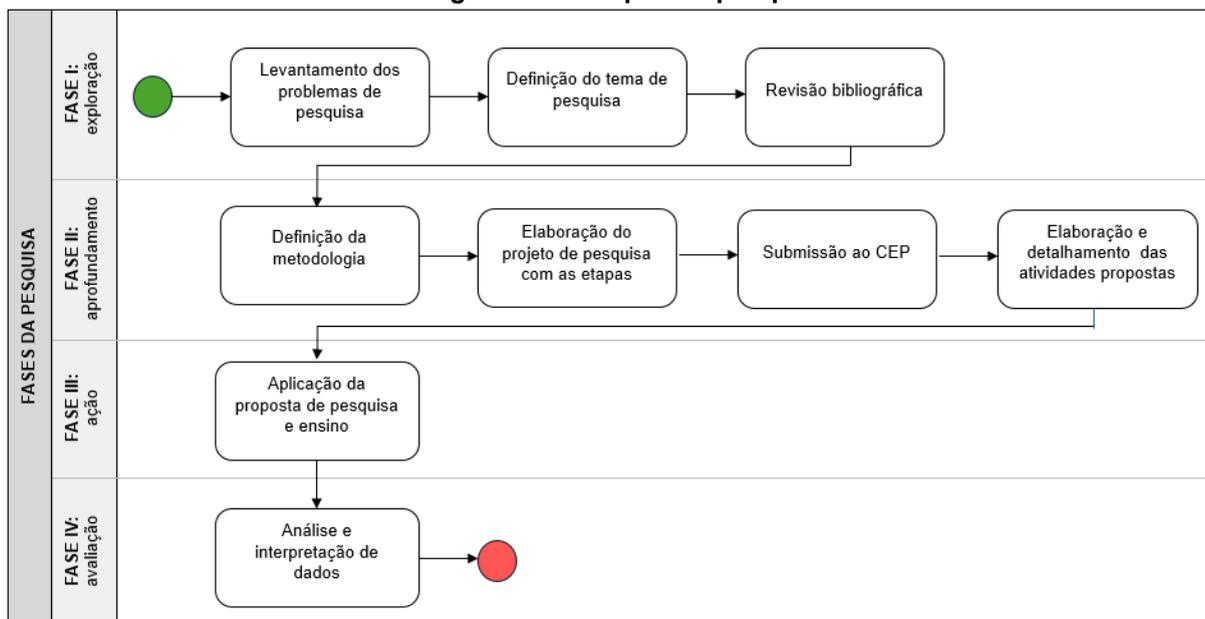
investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências.

Posteriormente, realizamos a coleta e a análise de dados. Os dados foram coletados por meio de observações, registros em diário de bordo e análise das produções dos estudantes. A análise seguiu uma abordagem interpretativista, com um olhar crítico para compreender os impactos da proposta no desenvolvimento de multiletramentos, bem como o fortalecimento do senso de identidade cultural. Além disso, a análise dos dados serviu para reestruturamos nossa proposta didática, considerando as abordagens e as atividades que se mostraram eficazes e identificando aquelas que necessitavam de melhorias.

Para analisar os resultados, utilizamos a Matriz de Letramento Digital de Dias e Novais (2009) como instrumento que nos possibilitou observar, com mais clareza, os avanços no nível de letramento dos estudantes nas competências e habilidades de leitura e escrita em ambientes digitais trabalhadas ao longo do projeto. Além de outras finalidades, uma matriz tem como objetivo orientar o processo do rendimento escolar, oferecendo uma lista de habilidades e competências relacionadas às práticas sociais de leitura e de escrita mediadas por tecnologias digitais, necessárias a um indivíduo multiletrado (Dias; Novais, 2009). Dispomos nas considerações finais o detalhamento dos resultados observados no projeto.

A seguir, apresentamos, no Fluxograma 1, as fases e etapas da pesquisa. O detalhamento das etapas da aplicação da proposta de ensino é mostrado no Fluxograma 2.

Fluxograma 1 – Etapas da pesquisa.



Fonte: Elaboração própria com base em Thiollent (1986) e Paiva (2019, 2024). Modelo⁴ adaptado de Daher *et al.* (2016).

A maior parte das atividades do projeto de ensino e pesquisa foi realizada na Escola Estadual Salime Nacif, localizada em Manhuaçu – MG. A instituição oferece educação para os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, exclusivamente na modalidade regular, com 34 turmas divididas em dois turnos de ensino: matutino e vespertino. De acordo com dados levantados em maio de 2023, a escola contava com um total de 1008 alunos matriculados. Além das atividades realizadas na escola, o projeto também incluiu atividades externas na Casa de Cultura Ilza Campos Sad, instituição cultural localizada em Manhuaçu.

Os participantes deste projeto foram trinta e um estudantes pertencentes a uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental. A escolha desse público-alvo considerou o fato de que, nessa etapa escolar, a idade média dos estudantes é de 12 anos, uma fase importante para o desenvolvimento biopsicossocial e de repertório cultural do adolescente. Além disso, consideramos esse grupo

⁴ Modelo de fluxograma adaptado de DAHER *et al.* A gestão de processos como ferramenta de diagnóstico e melhorias no pagamento de contratos de serviços – a experiência do Instituto Nacional de Câncer (INCA). In: ANJOS, Maylta Brandão dos (org.). *Ensino, pesquisa e extensão: reflexões em instituições de ensino e instituições de trabalho*. Rio de Janeiro: Agenda Dinâmica, 2016.

particularmente relevante para o desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos em contextos digitais, como redes sociais, devido à sua frequente exposição, utilização e manipulação de conteúdos multimídia em suas interações cotidianas, muitas vezes, de forma pouco crítica.

A implementação da proposta didática ocorreu no segundo semestre letivo de 2023, de modo presencial, em até cinco horas/aula por semana da grade curricular regular da disciplina de Língua Portuguesa do 7º ano, seguindo um cronograma estabelecido em nosso planejamento. As etapas que compõem a proposta estão detalhadas nos capítulos 4 e 5 deste texto, onde estão descritas a proposta de intervenção didática e suas respectivas etapas.

Todas as atividades realizadas foram, como mencionado, registradas pela professora-pesquisadora em um diário de campo, instrumento que facilitou a análise dos dados obtidos ao longo da aplicação da proposta didática e permitiu a realização de descrições e reflexões acerca das situações ocorridas em sala de aula. Além disso, registros fotográficos foram feitos ao longo das atividades e citados ao longo do relato e da análise da proposta didática desenvolvida. Por isso, é importante esclarecer que a escola possui autorização para uso da imagem dos alunos.

Atendendo aos critérios de ética em pesquisa acadêmica, obtivemos a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (CEP-UFMG) sob o registro CAAE: 69903723.0.0000.5149, garantindo a ética e a integridade da pesquisa. Em seguida, apresentamos a proposta para a equipe gestora e pedagógica da escola, bem como para os responsáveis legais dos alunos participantes, com o objetivo de estabelecer um diálogo sobre os objetivos e os procedimentos deste projeto de ensino e pesquisa e esclarecer quaisquer dúvidas. Para atender as exigências do CEP-UFMG, todos os participantes envolvidos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

4. PROPOSTA DE ENSINO: APRESENTAÇÃO

A seguir, expomos as etapas da nossa proposta de intervenção didática, considerando os objetivos, pressupostos teóricos e metodológicos apresentados neste projeto. Esta seção oferece uma visão geral da proposta que elaboramos e aplicamos, enquanto o detalhamento e a análise da aplicação serão abordados no próximo tópico. No Apêndice B deste trabalho, disponibilizamos a proposta na íntegra, incluindo as adequações feitas após a aplicação, para que possa ser adaptada e replicada pelos interessados. Cada etapa foi planejada para promover o desenvolvimento dos multiletramentos dos estudantes e valorizar a diversidade cultural, utilizando as culturas de Manhuaçu – MG, localidade onde moram os estudantes da escola campo de nossa pesquisa, como eixo central das atividades. No entanto, em nosso protótipo de ensino, dispomos a flexibilidade necessária para que a proposta seja reproduzida e adaptada para outras localidades.

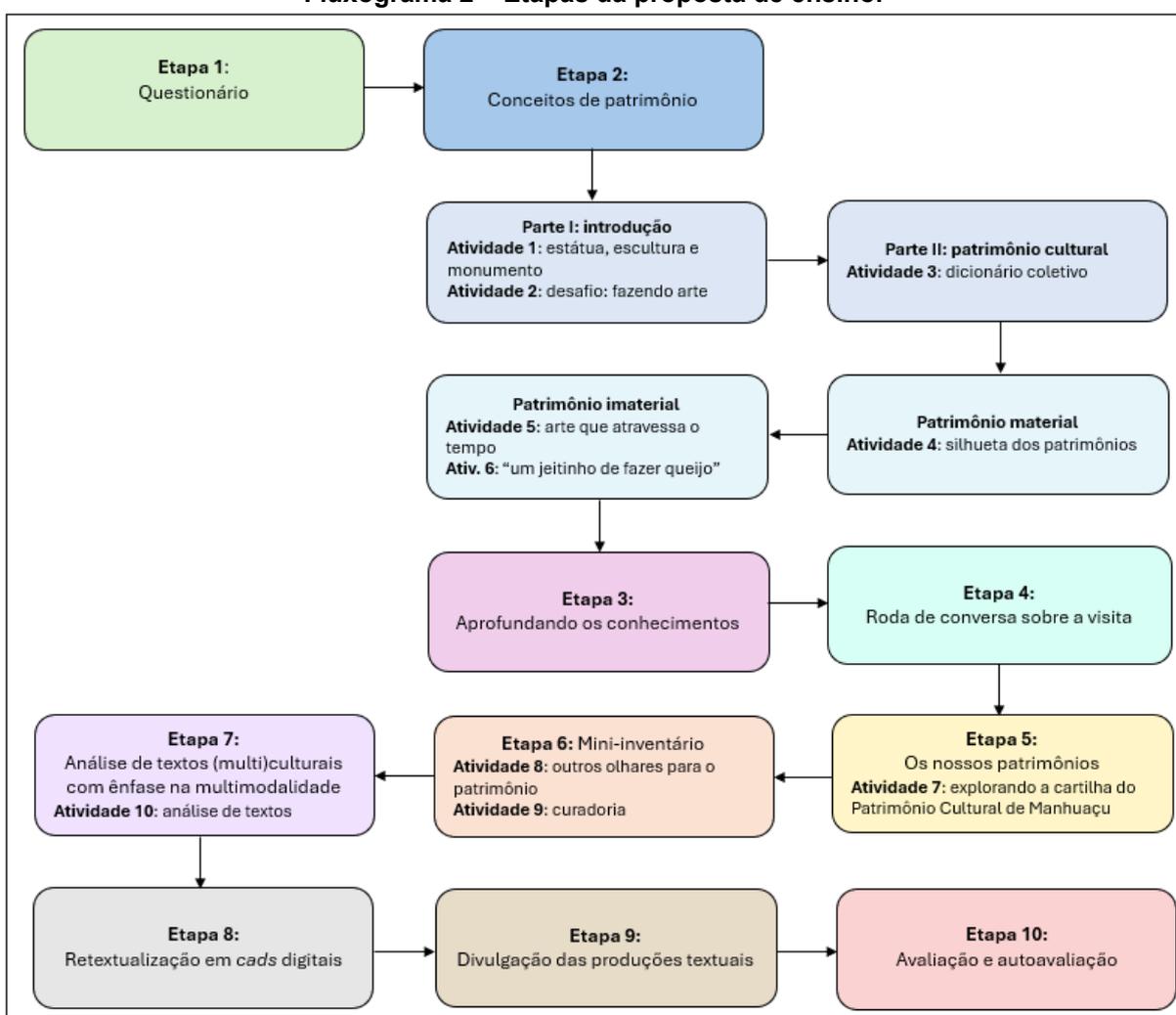
Em alinhamento com a BNCC (Brasil, 2018), a proposta visou ao desenvolvimento de competências e habilidades previstas para o 7º ano escolar, destacando-se as competências gerais da Educação Básica CG3/4 (Brasil, 2018, p. 9) e as competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental CE3/5/6 (Brasil, 2018, p. 65), já citadas, além das habilidades EF69LP06 (Brasil, 2018, p. 143), EF67LP13 (Brasil, 2018, p. 165) e EF69AR34 (Brasil, 2018, p. 211), brevemente resumidas a seguir:

- EF69LP06: compreender as condições de produção que envolvem a circulação de textos como notícias, *vlogs*, *podcasts* culturais, entre outros, e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável;
- EF67LP13: Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou *slogan* que motivem o leitor a interagir com o texto produzido e se sentir atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão;

- EF69AR34: Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Essas competências e habilidades estão previstas nas etapas da proposta didática, que foi organizada em dez etapas. A seguir, apresentamos um fluxograma (Fluxograma 1) dessas etapas, seguido de uma breve descrição de cada uma delas.

Fluxograma 2 – Etapas da proposta de ensino.



Fonte: Elaboração própria.

Na primeira etapa, aplicamos um questionário, por meio de formulário no *Google Forms*, para identificar o conhecimento prévio dos alunos sobre a cultura manhuaçuense, o patrimônio cultural material e imaterial, além da importância da cultura cafeeira para a região. A sondagem também visou identificar as práticas

linguísticas dos estudantes, com ênfase na multimodalidade e na diversidade cultural, bem como os textos que eles leem e produzem, com o objetivo de compreender suas vivências e percepções. Com base na análise das respostas, não consideramos necessário realizar ajustes na proposta.

A segunda etapa foi dividida em duas partes: uma introdutória e outra voltada especificamente para o patrimônio cultural. Na parte inicial, realizamos atividades dinâmicas para introduzir os conceitos de patrimônio. Utilizamos uma atividade visual que apresentou imagens de patrimônios culturais, como esculturas, estátuas e monumentos, tanto locais quanto de outras partes do Brasil. Durante a apresentação, estimulamos discussões com perguntas para verificar se os alunos reconheciam esses itens, sabiam o que representavam ou imaginavam seus significados, e compreendiam sua importância cultural. Em seguida, propusemos um desafio artístico com a técnica *papercraft*, no qual os alunos, em grupos, criaram uma réplica da estátua do Cristo Redentor.

Após as atividades iniciais e como preparação para as atividades seguintes, oferecemos explicações breves sobre os conceitos de patrimônio cultural, abordando categorias como patrimônio material móvel e imóvel, assim como patrimônio imaterial. Utilizamos *cards* postados em rede social, o *Instagram*, para apresentar essas informações, acreditando que essa forma “diferente” de apresentar os conteúdos fosse captar melhor a atenção dos alunos para os conceitos, além de fornecer exemplos de textos que foram solicitados ao final da proposta.

Na parte final desta etapa, realizamos atividades específicas para aprofundar os conceitos de patrimônio. Isso incluiu a criação de um dicionário coletivo de verbetes relacionados à cultura e ao patrimônio utilizando o *Padlet*. Também trabalhamos na releitura artística da silhueta oficial dos patrimônios culturais de Manhuaçu, discutimos a capoeira e o ofício dos mestres capoeiristas como patrimônio imaterial, e exploramos o modo de produção do queijo minas artesanal. Esta última atividade visou estabelecer um paralelo com os modos de produção envolvidos na cafeicultura e na produção de cafés especiais em Manhuaçu e região, conhecidos por sua forte tradição cafeeira.

Nas etapas três e quatro do projeto, nosso objetivo foi o de aprofundar o conhecimento dos estudantes com uma visita guiada à Casa de Cultura Ilza Campos Sad, em Manhuaçu. Durante essa experiência, além da visita guiada ao local, organizamos três apresentações artístico-culturais: uma exposição de desenhos

com temas da cultura *geek*; uma narrativa sobre memórias e eventos históricos significativos de Manhuaçu, ilustrada com imagens e desenhos; e uma apresentação musical no piano. Após a visita, realizamos uma roda de conversa, momento em que os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar ideias e discutir percepções sobre a experiência cultural.

Após a atividade externa, na quinta etapa, incentivamos a exploração dos patrimônios culturais locais, tanto os oficialmente registrados quanto os tradicionalmente reconhecidos pela comunidade. Os alunos criaram *tours* virtuais utilizando o *Google Earth*. Para Manhuaçu, utilizamos especificamente a Cartilha do Patrimônio Cultural de Manhuaçu como base para nossa atividade. Organizados em grupos, os alunos foram orientados a apresentar dois ou três patrimônios em seu *tour*, empregando recursos como descrições, imagens, marcações e comentários disponíveis na plataforma. Essa atividade teve como objetivo, além de explorar a cartilha, aprofundar o conhecimento dos estudantes sobre os patrimônios locais e desenvolver suas habilidades de apresentação de bens culturais de uma maneira envolvente.

Quanto à sexta etapa, propomos a criação de um mini-inventário de bens culturais de Manhuaçu, incentivando cada estudante a ir além dos patrimônios já registrados e realizar uma investigação mais atenta às próprias referências culturais. O objetivo foi que os alunos trouxessem suas percepções sobre suas práticas culturais, desenvolvendo a capacidade de observar, identificar e pesquisar referências culturais cotidianas com valor coletivo, que, por serem tão enraizadas, tendem a ser inconscientes, e que possam se tornar parte do patrimônio manhuaçuense. Para orientar a atividade, adaptamos fichas com categorias (lugares, objetos, celebrações, formas de expressão e saberes) que os alunos preencheram, descrevendo os bens identificados por eles. Após a criação das fichas, a etapa incluiu uma atividade de debate sobre os bens inventariados para discutir suas representatividades.

A sétima etapa envolveu atividades de leitura e análise de textos de divulgação com temáticas multi(culturais), tanto impressos quanto digitais, com ênfase na multimodalidade. O objetivo dessas atividades foi ampliar as capacidades semióticas dos estudantes, capacitando-os a ler e a compreender o arranjo multimodal que compõem os textos e aplicar, de forma mais consciente, esses conhecimentos em suas próprias produções textuais.

Na oitava etapa, os estudantes realizaram a retextualização das fichas dos mini-inventários de bens culturais, transformando-as em *cards* digitais. As produções textuais dos alunos tiveram como objetivo promover a divulgação cultural. Durante essa etapa, utilizamos a plataforma de produção multimídia *Canva* para auxiliar na criação dos *cards*.

A nona etapa foi dedicada à circulação das produções textuais dos alunos. A divulgação ocorreu em um perfil de rede social específico, criado com o propósito de difundir os bens culturais locais, identificados sob a perspectiva dos estudantes, entre a comunidade. Essa etapa teve como objetivo não apenas valorizar e disseminar o trabalho dos alunos, mas também promover uma maior apreciação cultural e fortalecimento do senso de identidade da região.

Por fim, a décima e última etapa consistiu em uma avaliação e autoavaliação do projeto. Durante essa fase, os participantes tiveram a oportunidade de refletir sobre suas trajetórias e contribuições, analisando suas experiências e aprendizados. Esse momento foi essencial para orientar futuras ações de aprimoramento de abordagens e de estratégias de ensino.

5. PROPOSTA DE ENSINO: RELATO E ANÁLISE DA APLICAÇÃO

5.1 Etapa 1: questionário

A aplicação do questionário ocorreu no dia 26 de setembro de 2023, via *Google Forms*, na sala de informática da escola. A seguir, apresentamos as perguntas que compõem esse questionário inicial:

1. Informe a sua origem. Você nasceu em Manhuaçu – MG ou veio de outra região?
2. Quais são os locais que você frequenta em Manhuaçu (ex.: escola, mercado, praça, parque...)?
3. Você conhece as festas locais que acontecem em Manhuaçu? Se sim, quais?
4. Você conhece pessoas que trabalham na lavoura de café em Manhuaçu? Se sim, onde e como elas trabalham?
5. O que você entende como “cultura”? Escreva uma definição.
6. Você acredita que em nossa cidade há elementos culturais significativos ou que “não há nada” de relevante culturalmente? Comente a sua opinião.
7. Você conhece os patrimônios culturais da região? Se sim, mencione os que conhece.
8. Caso afirmativo, você acredita que existem outros patrimônios culturais em nossa região que merecem maior reconhecimento e valorização?
9. Você já visitou a Casa de Cultura de Manhuaçu? Se sim, o que chamou sua atenção durante a visita?
10. Você utiliza algum meio digital para interação e comunicação, como redes sociais, aplicativos de mensagens ou outras plataformas *online*? Em caso positivo, quais você utiliza?
11. Se sim, como você observa o uso desses ambientes digitais para divulgação de eventos e aspectos culturais da cidade?
12. Você costuma produzir textos digitais? Se sim, quais tipos de textos você costuma produzir (ex.: postagens, comentários, vídeos, mensagens)?
13. Você acredita que falta maior divulgação da cultura de Manhuaçu? Comente.

14. Quais elementos culturais de Manhauçu você considera únicos ou especiais em comparação com outras regiões?
15. Você tem alguma ideia ou sugestão para melhorar a divulgação da cultura de Manhauçu?

Embora a sala contasse com vinte e cinco computadores com acesso à internet, o espaço e o número de computadores disponíveis não eram suficientes para atender a todos os alunos ao mesmo tempo. Optamos, então, por dividir a turma em dois grupos. À medida que alguns alunos fossem terminando, outros eram chamados. Essa foi a primeira vez que os alunos frequentaram a sala de informática; portanto, pensamos na organização da aplicação de modo a oferecer maior suporte aos discentes, justificando assim a estratégia de divisão.

Antes de nos dirigirmos à sala de informática, fornecemos uma orientação geral sobre a atividade planejada para aquele dia. Explicamos sobre o projeto – algo que já vínhamos fazendo há algum tempo – e informamos sobre o questionário, como primeira etapa. Além disso, informamos os objetivos da atividade de sondagem e enfatizamos a importância do compromisso e da responsabilidade em responder individualmente, encorajando os alunos a responderem de acordo com suas vivências e práticas.

Dadas as orientações, seguimos para a execução. Durante a atividade, ficou evidente a dificuldade dos estudantes em utilizar o computador. Aspectos básicos, como saber como e onde ligar e desligar, manusear o *mouse*, digitar, abrir, inserir o *link* e utilizar o navegador, foram de grande dificuldade pelos alunos. Isso exigiu maior tempo e suporte individual significativo, o que nos chama muito a atenção para o descompasso que há entre o que se crê e se espera da geração nascida na era digital e o que de fato se nota em relação ao manuseio de recursos tecnológicos pelos chamados nativos digitais⁵. Esta quebra “expectativa *versus* realidade” além de nos alertar, aponta-nos para uma necessidade urgente de um ensino intencional e sistemático do letramento digital.

⁵ Esse fato será analisado com mais profundidade nas etapas seguintes.

Figura 1 – Aplicação do questionário.



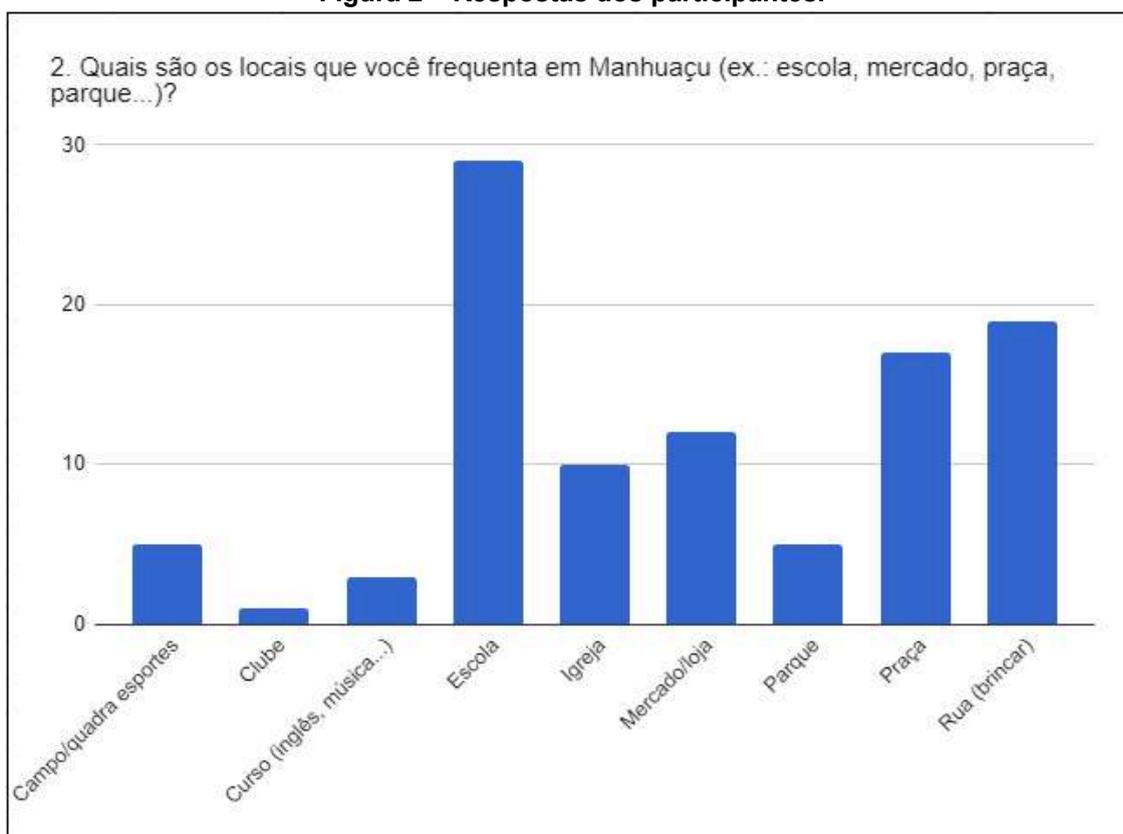
Fonte: Foto de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Um total de trinta e um dos trinta e dois alunos da turma respondeu ao questionário ao longo de duas aulas. Alguns alunos relataram dificuldade para responder algumas questões, alegando não entender o que estava sendo solicitado. Acreditamos que essa dificuldade esteja relacionada à compreensão das perguntas, algo que foi esclarecido no momento, com o cuidado de não influenciar nas respostas dos estudantes.

Analisaremos agora as respostas dos alunos. Na questão nº 1, que indagou sobre o local de nascimento dos alunos, 26 responderam que nasceram em Manhuaçu, enquanto 1 nasceu em Belo Horizonte, 1 em Santa Luzia, 1 em São João do Manhuaçu, 1 em São Paulo e 1 informou ser de outra região, sem especificar a localidade.

Ao explorar a questão nº 2, que visava investigar os locais frequentados pelos alunos, foram registradas respostas quantificadas na Figura 2:

Figura 2 – Respostas dos participantes.



Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora. Elaboração própria.

Pelas respostas, observa-se que os alunos identificam a escola como lugar de maior acesso, seguido da rua, da praça e do mercado/loja, correspondendo a locais de comum acesso das pessoas. Pouco indicaram clubes e cursos (inglês, música...) como espaços de visita.

Na questão n° 3, procuramos saber se os alunos tinham conhecimento das festas locais que ocorrem em Manhauçu e se conseguiam mencionar algumas delas. Cerca de 45,1% dos alunos afirmaram não ter conhecimento das festas locais. Dos que responderam positivamente, 54,9%, muitos não conseguiram especificar algum nome. Entre os que especificaram, foram mencionadas as seguintes festas: Feira Gastronômica, Desfile de 7 de Setembro, Festa de São Lourenço, festas religiosas (sem especificação), Feira da Paz (celebração do aniversário da cidade) e outros eventos, como *shows*, forrós e festas diversas, sem detalhes.

Passando para a questão aberta n° 4, que investigou o conhecimento dos alunos sobre pessoas que trabalham em lavouras de café em Manhauçu,

observamos uma maioria de respostas afirmativas, conforme exemplificado na Figura 3:

Figura 3 – Amostra das respostas dos participantes.

4. Você conhece pessoas que trabalham na lavoura de café em Manhuaçu? Se sim, onde e como elas trabalham?

31 respostas

nao conheco nei uma pessoa

nao,eu conheco so quem trabalham em sao jao

a minha tia e meu tio na roca do meu outro tio

sim, quase toda minha familia, mas elas trabalham nas lavoras de monte alverne e rochedo

Meu tio trabalha com secador de cafe e os meus outros tios tem lavouras sim

sim, nao sei

sim, comheço um amigo do meu pai quq trabalha na roça com cafe

sim 90porcento da minha familia trabalham na lavrolra de cafe em manhuacu ou em manhumirim mg

sim mel tio em palmeiras ele trabalha com maquinas

Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Na questão nº 5, “O que você entende como ‘cultura’? Escreva uma definição”, obtivemos respostas⁶ frequentes que expressaram incerteza, como “não sei”, juntamente com outras definições, tais como “coisas importantes passadas de geração em geração”, “tradições antigas e da cidade”, “cultura sao tradiçoes antigas que conforme o tempo vao virando cultura pois vai passado de geração a geração”, “coisas que pessoas de certo lugar, fazem ou acreditam como, comida, musicas, crenças e etc” e “coisas da sua origem”. Embora algumas respostas sejam um pouco vagas, é possível observar que os alunos possuem um entendimento geral sobre a concepção de cultura.

No que diz respeito à questão nº 6, “Você acredita que em nossa cidade há elementos culturais significativos ou que ‘não há nada’ de relevante culturalmente?”

⁶ As escritas dos alunos foram respeitadas nas transcrições das respostas.

Comente a sua opinião.”, observamos uma predominância de respostas negativas, como demonstrado na Figura 4:

Figura 4 – Amostra das respostas dos participantes.

6. Você acredita que em nossa cidade há elementos culturais significativos ou que “não há nada” de relevante culturalmente? Comente a sua opinião.

31 respostas

nao sei

eu acho que a nossa cidade não tem cultura

eu achu que tem mais eu nao sei

nao ha nada

eu acho que não

acho que sim, a estatua de manhuaçu e cutural

naverdade eu nao sei mas acredito que nao

nao conheco

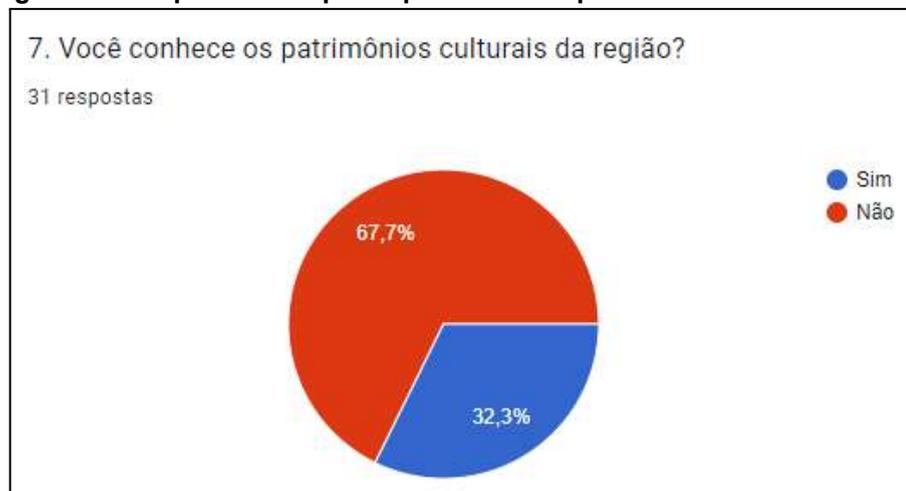
sim em nossa cidade existe elementos culturais como o homem da pinheira etc

Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Tais respostas corroboram a hipótese inicial de que há um estado de limitada consciência e reconhecimento em relação à própria cultura e às identidades culturais da comunidade. Houve uma prevalência de respostas negativas, com poucas exceções positivas que citaram alguns exemplos de aspectos culturais da cidade, o que reforça a existência de uma mentalidade amplamente difundida de que “em Manhuaçu não há nada”. Além disso, destaca-se a questão nº 7, “Você conhece os patrimônios culturais da região?”, na qual identificamos um desconhecimento sobre os patrimônios culturais locais (ver Figura 5), inclusive entre os alunos que responderam “sim” à pergunta, haja vista que, cinco dos dez alunos que responderam positivamente, não conseguiram citar exemplos de patrimônios que conheciam. É importante destacar também que, dos 10 alunos que afirmaram conhecer os patrimônios, 8 expressaram acreditar na existência de outros bens

culturais na região que necessitam de maior reconhecimento e valorização, conforme questionamento n° 8.

Figura 5 – Respostas dos participantes sobre patrimônios culturais locais.



Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Na questão n° 9, “Você já visitou a Casa de Cultura de Manhauçu? Se sim, o que chamou a sua atenção durante a visita?”, observamos que 28 alunos responderam nunca ter visitado, enquanto três disseram já ter visitado o local. Das três respostas positivas, destaca-se o apreço pelas fotos antigas de lugares da cidade. Chamou-nos a atenção que, em muitas das respostas negativas, os alunos expressaram o desejo de conhecer a Casa de Cultura.

Em relação ao uso de meios digitais para interação e comunicação, como redes sociais, aplicativos de mensagens ou outras plataformas digitais, questionamento n° 10, a maioria, 87,1% dos alunos, respondeu afirmativamente, destacando-se o uso das plataformas *WhatsApp*, *Instagram* e *TikTok*. Quanto à produção de textos digitais, questão n° 12, foram registradas respostas variadas, incluindo menções a mensagens, postagens e comentários nas plataformas citadas anteriormente, bem como a criação de vídeos para o *YouTube*.

No que diz respeito à questão n° 11, que abordou a percepção dos alunos sobre o uso dos ambientes digitais para divulgação de eventos e aspectos culturais da cidade, observamos, como dissemos anteriormente, que essa questão gerou dúvidas entre os alunos, com muitos expressando não compreender o que estava sendo solicitado. Como resultado, a maioria das respostas foi vaga, contendo expressões como “bom” ou “não sei”. Algumas respostas mencionaram a divulgação

das culturas locais em postagens e vídeos nas redes sociais, além de veículos de comunicação regionais, como o Portal Caparaó e a Tribuna do Leste.

Sobre a produção de textos digitais, foco da questão n° 12, obtivemos as respostas apresentadas na Figura 6:



Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora. Elaboração própria.

Pelas respostas, podemos observar que uma quantidade considerável afirmou não produzir textos digitais. Uma possível explicação para esse resultado pode ter sido a falta de clareza sobre o que é a produção de textos digitais. Além disso, a maioria dos estudantes mencionou produzir textos de mensagens pelo *WhatsApp*, seguido de postagens diversas, incluindo textos, fotos e vídeos em redes sociais variadas. Uma minoria relatou escrever comentários em jogos *online* e criar vídeos para o *YouTube*.

Quanto à divulgação da cultura de Manhauçu, “Você acredita que falta maior divulgação da cultura de Manhauçu? Comente”, os participantes responderam positivamente à questão n° 13, destacando que “sim.precisa de mais divulgação para mais pessoas se interessarem”, que “[...] nossa cidade tem bastante coisas importantes mas que não são divulgadas”, que a “falta de divulgação, causa interferência no conhecimento do público”, “eu vejo bastante postagem de outras

idades mas quase nunca vejo algo de Manhuaçu”, e que “basicamente voce nao sabe oq acontece na cidade por conta da ruim divulgacao”.

Em relação à pergunta “Quais elementos culturais de Manhuaçu, você considera únicos ou especiais em comparação com outras regiões”, questão nº 14, a maioria dos alunos indicou não saber responder. Entre as respostas fornecidas, alguns mencionaram exemplos como “a estatua”, “o homem da pineira” e “o trevo do cafe”, provavelmente referindo-se à estátua do Cafeicultor. Outras respostas citaram “o café” e a apreciação geral pelo consumo da bebida, além de algumas igrejas.

Por fim, na questão nº 15, “Você tem alguma ideia ou sugestão para melhorar a divulgação da cultura de Manhuaçu?”, foram apresentadas diversas sugestões para melhoria da divulgação da cultura local. Destacamos algumas respostas na Figura 7:

Figura 7 – Amostra de respostas dos participantes à questão 15.

15. Você tem alguma ideia ou sugestão para melhorar a divulgação da cultura de Manhuaçu?

31 respostas

sim ter um instagram mais ativo

posta nas redes sociais fazer cartazes.

sim,podem criar um perfil e comecar a divulgar

criar saites para o manhuacu

sim, as pessoas podiam postar no instagram e tik tok mais coisas sobre nossa cultura as vezes isso poderia até trazer mais pessoas curiosas para nossa cidade.

sim coisas mas atrativas para jovens um slide post(DECORATIVOS)por que isso que chama atencao dos jovens tanto jovens como publico e mais cites para melhor divulgacao como fts de atracoes de manhuacu sem isso como o publico alvo vai se interresar

Sim, tirar mais fotos e fazer uns vídeos mais editados. Eu vi um vídeo nas redes socias que era sobre o metrô de SP e eu ri muito, acredito que eles poderiam fazer coisas assim com a cidade incrível que é Manhuaçu.

Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Com o questionário, foi possível conhecer um pouco mais os alunos participantes da pesquisa, compreender melhor seus conhecimentos, práticas e vivências. As respostas dos alunos reforçaram a relevância da escolha de propor uma produção textual para redes sociais como atividade central deste projeto, não

apenas por ser socioculturalmente relevante para o contexto, mas também por estar alinhada, assim como pretendíamos, com as práticas e as demandas sociais relacionadas ao uso das linguagens pelos estudantes. Por isso, consideramos que, naquele momento, não havia necessidade de fazer ajustes na proposta.

5.2 Etapa 2: conceitos de patrimônio

Esta etapa do projeto ocorreu entre os dias 29 de setembro a 24 de outubro de 2023, compreendendo sete atividades organizadas em duas partes. A primeira parte abrangeu atividades introdutórias, enquanto a segunda parte tratou do tema do patrimônio cultural, subdividindo-se em dois blocos: patrimônio material e patrimônio imaterial.

5.2.1 Parte I: introdução

A primeira atividade desta parte da etapa, intitulada “Estátua, escultura, monumento”, aconteceu em 29 de setembro de 2023, durante uma aula e meia. Por se tratar de uma atividade introdutória aos temas, organizamos a sala de aula de forma que os alunos ficassem posicionados em formato de “U”, visando favorecer a visualização e a interação da turma. Explicamos que iríamos ver algumas imagens, depois refletir sobre elas e propor um desafio posteriormente, mas sem entrar em muitos detalhes ainda, a fim de criar um clima de expectativa. Essa abordagem imediatamente despertou a atenção dos alunos, deixando-os curiosos e motivados para a aula e para o que viria a seguir.

Em seguida, com o uso de uma televisão, apresentamos as seguintes imagens aos alunos, sem exibir as legendas: a estátua do Cristo Redentor, localizada no Rio de Janeiro – RJ; a estátua do Cafeicultor do Trevo, em Manhuaçu – MG; o monumento do Tropeiro, em Ibatiba – ES; a estátua de Padre Cícero, em Juazeiro do Norte – CE; a estátua do “Canarinho”, em Reduto – MG; “Os Guerreiros”, em Brasília – DF; “O menino maluquinho”, em Caratinga – MG; e a estátua de Iemanjá, localizada em Vitória – ES.

Optamos por selecionar estátuas, esculturas e monumentos que fossem portadores de referência à diversidade brasileira nas suas mais diversas instâncias de manifestação, como na religião, na biodiversidade, na história, tanto em nível

nacional quanto local. Escolhemos obras de diferentes partes do Brasil, incluindo algumas de localidades mais próximas, como Reduto, Manhumirim, Caratinga e Ibatiba, que muito possivelmente seriam familiares aos alunos. A intenção era proporcionar um momento de reflexão no qual os estudantes pudessem desenvolver um olhar mais apurado para o que está mais distante e mais próximo de suas referências culturais, mostrando que temos símbolos que representam a cultura em âmbito nacional, geralmente os mais amplamente reconhecidos, e também temos os que remetem à cultura e às identidades locais, os “nossos”.

Durante a apresentação, fizemos perguntas norteadoras para incentivar a discussão e avaliar o reconhecimento dos objetivos pelos alunos, bem como para verificar se eles possuíam algum conhecimento ou imaginação sobre o que os objetos representavam ou simbolizavam, e sobre sua importância cultural. As perguntas foram divididas em dois blocos:

Para cada imagem:

- “Que objeto (estátua/escultura/monumento) é este?”;
- “Você sabe onde está localizado?”;
- “Você sabe ou imagina qual pode ser o significado ou o que ele simboliza?”.

Ao final, fizemos mais uma rodada de perguntas gerais:

- “Você sabe a diferença entre estátua, escultura e monumento? Se sim, explique.”;
- “Como a presença desses objetos (estátua, escultura, monumento) contribui para a identidade cultural da cidade a qual pertencem?”;
- “Esses objetos representam o patrimônio cultural de suas localidades? Justifique sua resposta.”;
- “Além da beleza estética, por que esses objetos estão frequentemente localizados em lugares centrais, entradas ou áreas movimentadas das cidades?”;
- “Você acha importante preservar esses objetos histórico-culturais e mantê-los em espaços públicos? Por quê?”.

A Figura 8 mostra os estudantes na atividade de roda de conversa.

Figura 8 – Atividade “Estátua, escultura, monumento”.



Fonte: Fotos de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

A aula foi bastante dialogada e dinâmica. O reconhecimento imediato de algumas imagens incentivou uma participação mais ativa da turma. Embora tenham enfrentado alguma dificuldade em dizer a simbologia relacionada a cada objeto e o que ele poderia representar, conseguiram responder dentro do esperado mediante algumas provocações e estímulos. Ao refletirmos sobre os objetos, observamos que os alunos reconheciam que as estátuas/esculturas simbolizam a cultura de uma determinada comunidade e lugar, o que é positivo em termos de identificação da representação cultural. Enfatizamos a diversidade das representações, especialmente aquelas de caráter religioso, e destacamos a importância do respeito à diversidade. Foi uma aula produtiva e agradável.

A segunda atividade desta parte ocorreu nos dias 02 e 03 de outubro de 2023, com duração de três aulas, e consistiu em um “Desafio: fazendo arte”. Apresentamos um modelo em 3D da escultura do Cristo Redentor e explicamos a técnica *papercraft* aos alunos. Eles foram divididos em equipes de até quatro integrantes e receberam orientações sobre como montar a escultura de papel, juntamente com os moldes necessários para a montagem.

Os alunos estavam ansiosos para montar a réplica do Cristo Redentor. Expressaram o desejo de colorir e estilizar os moldes antes de iniciar a montagem.

Após a coloração, seguiram para o corte dos moldes. Muitas equipes tiveram dificuldade em dividir e delegar tarefas entre os membros, então sugerimos que cada um optasse por fazer aquilo que tivesse mais facilidade ou afinidade, e assim procederam. Como a atividade de colagem é delicada, auxiliamos as equipes individualmente com as partes menores. Ao final, poucas equipes conseguiram concluir a montagem, e realizamos uma breve apresentação das produções para toda a turma. Reforçamos a importância simbólica da estátua do Cristo Redentor, destacando sua relevância cultural tanto nacional quanto internacional, como um marco turístico e uma das sete maravilhas do mundo, e os significados associados a ela.

No decorrer da atividade, surgiram aspectos relevantes relacionados à língua portuguesa que merecem destaque. Primeiramente, a interação oral entre os integrantes das equipes foi fundamental para o desafio, uma vez que os alunos precisavam dividir as tarefas, expressar ideias e colaborar entre si. Além disso, o domínio do gênero textual manual de instrução se mostrou essencial para a compreensão das etapas necessárias para a montagem da réplica. Os alunos precisavam interpretar e seguir as orientações do manual de forma precisa para completar o desafio.

Nesse sentido, ficou evidente o quanto os alunos apreciam aulas nas quais têm a oportunidade de se envolver em atividades manuais ligadas ao campo artístico, especialmente quando têm a possibilidade de trabalhar em pares e utilizar materiais como lápis de cor, canetinha, cola, papel, tesoura. A cada atividade desse tipo, essa percepção se tornou mais evidente. A interdisciplinaridade dos componentes curriculares Arte e Língua Portuguesa, como partes integrantes das Linguagens neste projeto, reforça ainda mais a importância dessa abordagem. Ao trabalhar com a linguagem artística, os alunos exercitam sua criatividade ao mesmo tempo em que aprimoram suas competências em novos modos de significados.

Figura 9 – Atividade “Desafio: fazendo arte”.

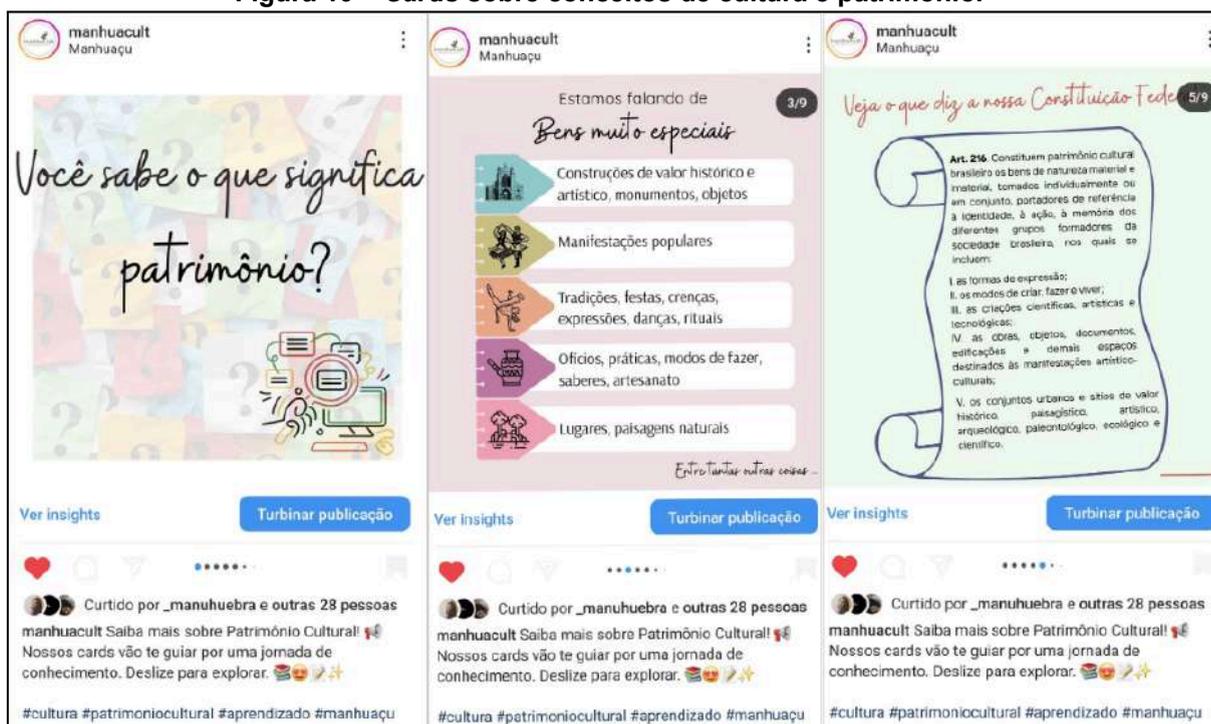


Fonte: Fotos de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

5.2.2 Parte II: Patrimônios culturais materiais e imateriais

A primeira ação da segunda parte da etapa ocorreu no dia 04 de outubro de 2023 e consistiu em uma explicação sobre alguns conceitos relacionados à cultura e ao patrimônio. Por se tratar de temas mais teóricos, optamos por adotar um método não convencional, evitando a clássica aula expositiva. Com esse propósito, elaboramos *cards* para o *Instagram*, contendo explicações e conceitos-chave sobre os temas, como demonstrado na Figura 10. Essa escolha não apenas diversifica a abordagem pedagógica, afastando-se de uma perspectiva centrada no texto verbal escrito, mas também antecipa o contato e a circulação entre os alunos dos textos que serão produzidos ao final da proposta.

Figura 10 – Cards sobre conceitos de cultura e patrimônio.



Fonte: Elaboração própria. 2023. Disponível em:

https://www.instagram.com/p/Cx9MEAstusy/?img_index=1. Acesso em: 15 maio 2024.

Projetamos⁷ os *cards* em sala de aula usando um *data-show*. De imediato, isso causou certo espanto nos alunos: “Uai, professora, a aula vai ser no *Instagram*?”. Explicamos que havíamos criado um perfil exclusivamente para o nosso projeto, voltado para a divulgação cultural de Manhauçu e região, e para posterior publicação dos textos que iríamos produzir. Aproveitamos a oportunidade para determinar o nome da nossa página, já que estávamos na dúvida entre algumas opções. Em consentimento, os alunos concordaram em mantermos o nome “@manhuaCult.”, criado pela professora antes da aula e discutido em sala. O nome foi gerado por uma junção das palavras Manhauçu e Cultura. Logo, os alunos quiseram interagir na postagem, curtir, comentar e seguir o perfil criado.

Com os *cards*, abordamos os conceitos de patrimônio, bens e referências culturais, além de aspectos ligados à legislação e aos órgãos responsáveis pela preservação do patrimônio, tais como:

- UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura;
- IPHAN: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional;

⁷ A professora-pesquisadora possui projetor multimídia (*datashow*) próprio, haja vista que a escola não dispõe de projetores suficientes e com qualidade para atender as demandas dos docentes.

- IEPHA-MG: Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais;
- COMPAC: Conselho Municipal do Patrimônio Cultural de Manhuaçu.

Concluimos a apresentação com uma reflexão sobre a relação dinâmica entre os patrimônios culturais e as identidades nacional e individual. Discutimos como esses patrimônios não apenas moldam quem somos enquanto nação e indivíduos, contribuindo para a construção de nossas identidades, mas também como são continuamente moldados por nós. Em seguida, discutimos sobre como a cultura permeia todos os aspectos das nossas vidas e o quanto somos produtores e transformadores de cultura a todo momento. Essa atividade durou uma aula e recebemos um *feedback* muito positivo dos alunos. Observamos que eles apreciaram essa “nova” forma de apresentação dos conteúdos.

Nesse ínterim de seguir de volta os perfis dos alunos na rede social, vale um momento de reflexão sobre um aspecto muito importante e interessante, ao mesmo tempo. A partir daquele momento, passamos a acompanhar as postagens dos alunos⁸, o que não apenas proporcionou mais um espaço de interação e proximidade professor-aluno, mas também fortaleceu a sensação de pertencimento dos estudantes ao projeto. Nossa comunicação via *direct*, para além da sala de aula, nos aproximou como integrantes de um projeto em comum. A mudança não foi apenas na dinâmica de trabalho “para os” e “dos” alunos, mas sim “com” os alunos, tornando-se um “nosso” coletivo. Além disso, pudemos observar, além das respostas do questionário diagnóstico, como parte das práticas e vivências dos alunos de fato se constituem. É frequentemente desafiador obter informações precisas sobre a vida dos estudantes, por eles mesmos, sobre seus interesses e práticas linguísticas de leitura e de escrita, especialmente quando se trata de práticas culturais, uma vez que, intrinsecamente ligadas à vida, são quase inconscientes, e, muitas vezes, invisíveis aos próprios sujeitos. Assim, pudemos “descobrir”, por exemplo, que um de nossos alunos exercia o ofício de sineiro.

Ainda neste dia, prosseguimos com a próxima atividade, denominada “Dicionário coletivo”. Aproveitando a montagem do projetor, dedicamos parte da aula

⁸ É importante destacar que estamos cientes da recomendação etária de acesso e uso de redes sociais, como o *Instagram*, que sugere que os usuários tenham mais de 13 anos. No entanto, é preciso destacar que, na realidade, essa “restrição” muitas vezes é ignorada pelos próprios usuários e/ou seus responsáveis. Entre os estudantes, por exemplo, é fato o uso intenso de diversas redes sociais, independentemente da idade. Essa constatação ressalta ainda mais a importância de projetos que busquem promover um uso mais consciente e crítico desses espaços digitais.

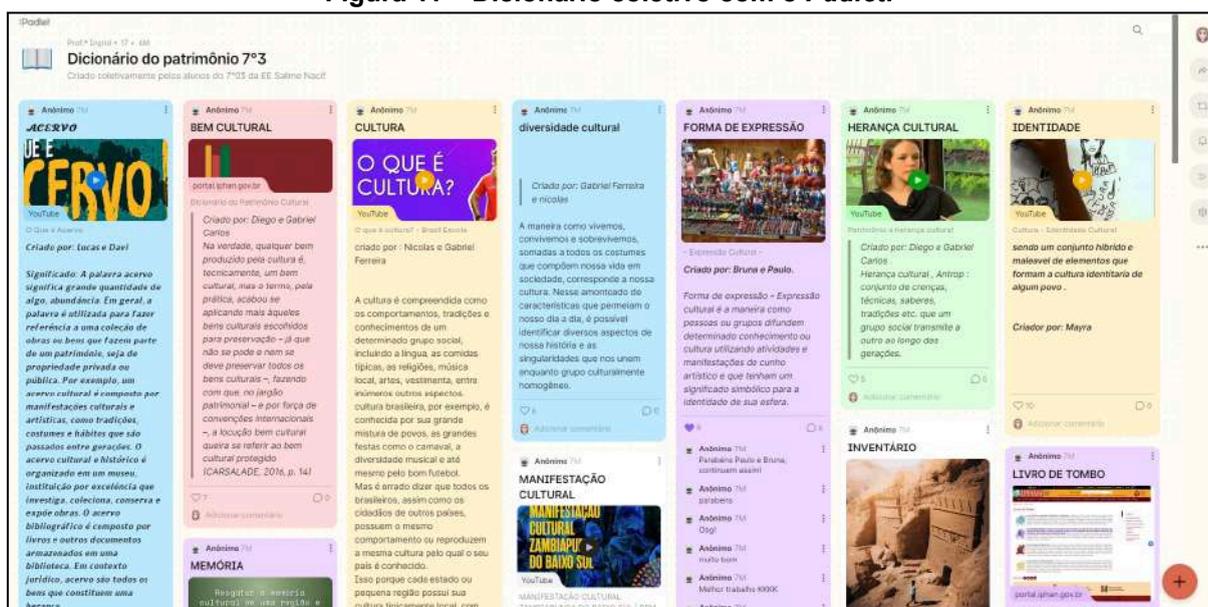
para apresentar o *Padlet* aos alunos. Realizamos um breve *tour* geral pela plataforma, explorando seus recursos e possibilidades de uso, explicando como e para que cada parte servia, e também mostramos um exemplo de mural, atividade que iríamos propor. Reconhecemos que o ideal seria os alunos explorarem o *Padlet* diretamente, porém, como já dito, devido ao espaço limitado da sala de informática, não tínhamos a possibilidade de projetar a tela para uma demonstração prática.

Com o objetivo de criar um dicionário coletivo do patrimônio cultural, propusemos familiarizar os alunos com termos conceituais relacionados à cultura e ao patrimônio. Na sala de informática, pedimos aos alunos que se organizassem em duplas e distribuímos termos próprios da temática em papezinhos, além de fornecer o *link*⁹ para acesso ao mural. Foi necessário auxiliar cada dupla sobre como pesquisar e inserir o termo no mural do *Padlet*, o que acabou prolongando a aula por dois períodos. No entanto, essas dificuldades foram diminuindo à medida que os alunos se familiarizavam mais com a plataforma. Além disso, muitos foram ajudando aqueles que tinham mais dificuldade.

Os termos sugeridos para a atividade foram: bem cultural, tombamento, registro, salvaguarda, inventário, patrimônio cultural, livro de tombo, cultura, acervo, identidade, paisagem cultural, memória, patrimônio etnográfico, relíquia, revitalização, sítio arqueológico, multicultural, diversidade cultural, herança cultural, saber, ofício, forma de expressão, manifestação cultural, patrimônio cultural, patrimônio mundial, referência cultural, patrimônio material e patrimônio imaterial. O resultado da atividade pode ser observado na Figura 11, que mostra o mural do *Padlet* usado na função de dicionário.

⁹ Em todas as atividades, utilizamos encurtadores de *links* para facilitar o acesso dos estudantes. Esse recurso também foi devidamente apresentado aos alunos.

Figura 11 – Dicionário coletivo com o Padlet.

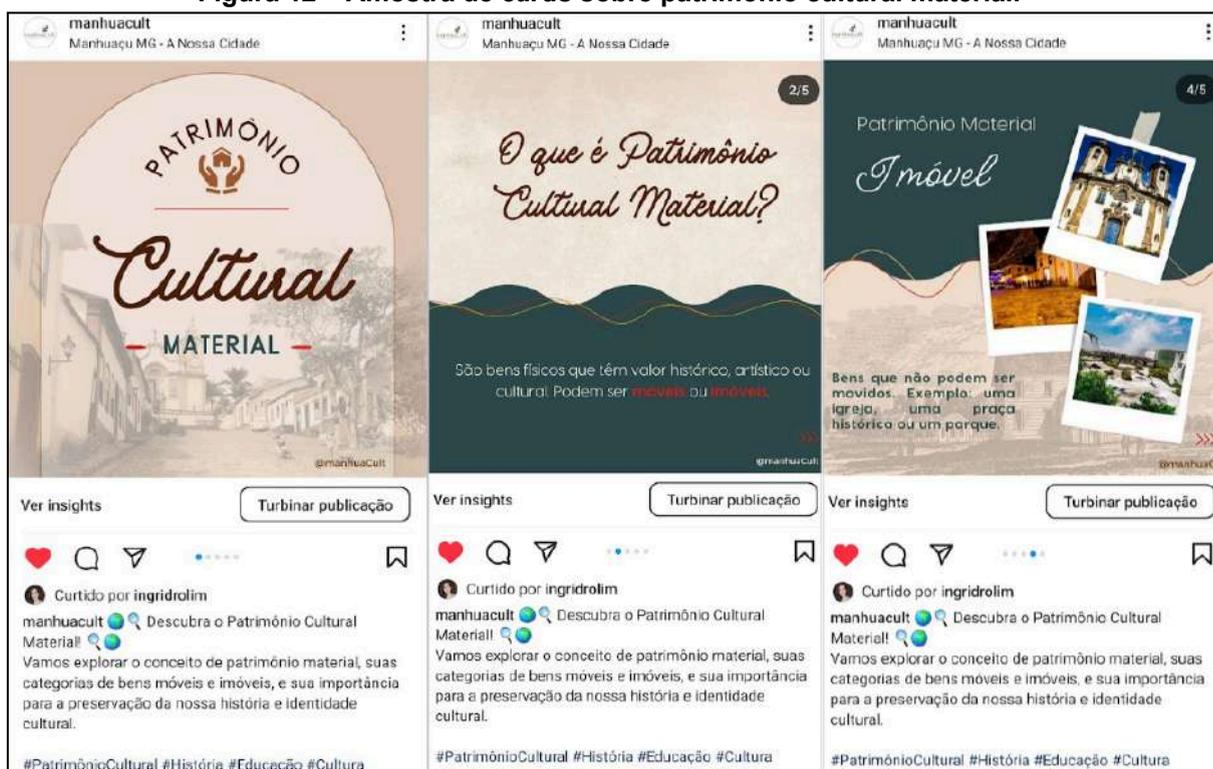


Fonte: Elaborado pelos alunos participantes da pesquisa. 2023. Disponível em: <https://padlet.com/ingridrolim/dicion-rio-do-patrim-nio-7-3-5b9frfcbad5jtgx1>. Acesso em: 06 maio 2024.

Instruímos os alunos sobre a polissemia de alguns termos, como o termo “registro”, destacando que pode assumir muitos significados dependendo do contexto, mas que, nesse caso, nos restringiríamos ao contexto de patrimônio. Além disso, fornecemos orientações sobre como realizar pesquisas na internet, a importância de utilizar fontes confiáveis, mencionar a fonte sempre que necessário e sobre como copiar e colar um *link* de uma imagem ou vídeo, entre outras ações básicas. Após os alunos finalizarem a inserção dos termos no mural, realizamos uma leitura coletiva dos verbetes. Enquanto cada termo era lido em voz alta, os demais alunos aproveitavam o momento para interagir, curtindo e comentando as postagens dos colegas, funções disponíveis no aplicativo *Padlet*. As aulas na sala de informática sempre geravam grande expectativa e entusiasmo entre os alunos, um momento sempre muito aguardado.

Para as próximas atividades, que marcam a abertura dos blocos sobre patrimônio material e imaterial, respectivamente, preparamos *cards* introdutórios sobre cada tema. Novamente, nossa intenção foi abordar os conceitos de maneira mais dinâmica, como demonstrado nas Figuras 12 e 18.

Figura 12 – Amostra de cards sobre patrimônio cultural material.



Fonte: Elaboração própria. 2023. Disponível em: https://www.instagram.com/p/C7uoHKTO96v/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZ A==. Acesso em: 02 jun. 2024.

Assim, a primeira atividade dessa parte, com foco no patrimônio cultural material, foi denominada “Silhueta dos patrimônios de Manhuaçu” e ocorreu entre os dias 05 e 16 de outubro de 2023, ao longo de três aulas. Utilizamos a silhueta oficial de alguns dos patrimônios materiais imóveis de Manhuaçu, conforme apresentado na Figura 13.

Figura 13 – Silhueta oficial dos Patrimônios Culturais de Manhuaçu.



Silhueta oficial dos Patrimônios Culturais de Manhuaçu/MG

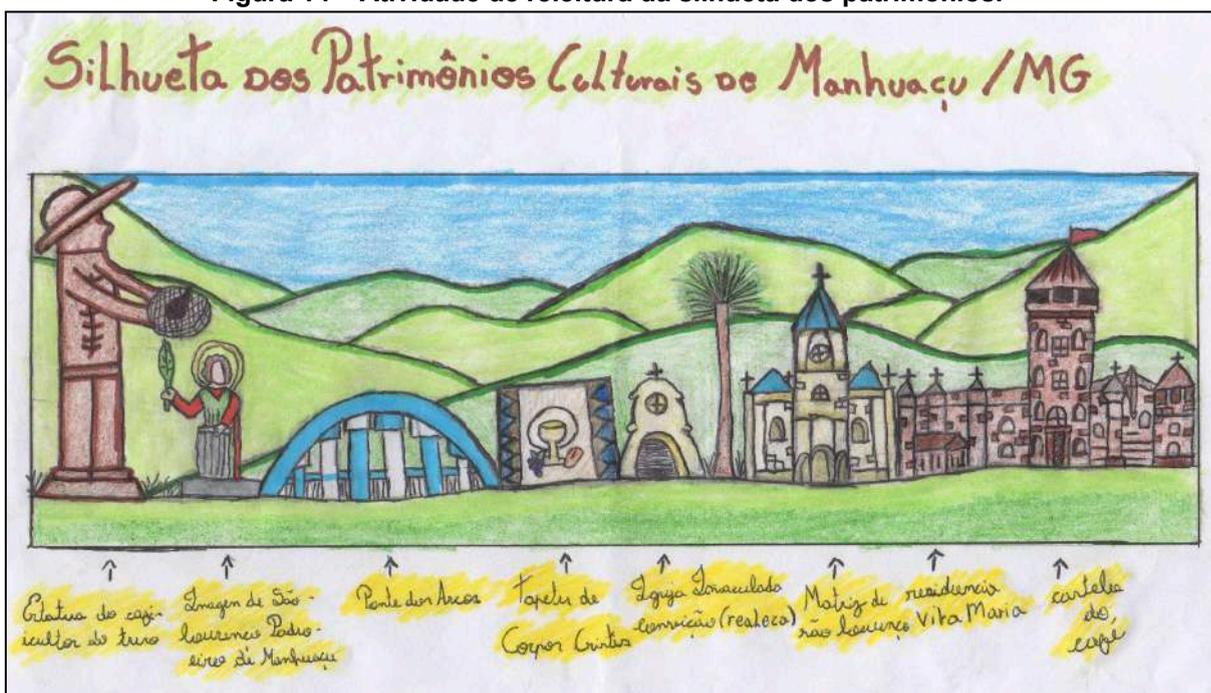
Fonte: Obra do artista plástico Fabrício Santos. 2023. Disponível em: https://www.manhuacu.mg.gov.br/arquivo/download/52042/categoria/89/silhueta_oficial_dos_patrimoni os_culturais_de_manh. Acesso em: 21 abr. 2024.

Distribuímos aos alunos a imagem da Figura 13 impressa, e logo houve identificação imediata de alguns patrimônios representados na silhueta. Em seguida, escrevemos as seguintes perguntas no quadro:

- Você consegue identificar alguns dos locais ou objetos representados na silhueta?;
- O que você acha que torna esses locais/objetos tão especiais para terem sido escolhidos como símbolo do patrimônio da cidade?;
- Quais são as suas próprias ideias sobre como esses locais/objetos podem ser importantes para a comunidade de Manhauçu?;
- Você acha que outros locais ou objetos deveriam ser adicionados à imagem? Se sim, quais e por quê?;
- Faça uma releitura da silhueta oficial, incorporando as sugestões da questão anterior ao desenho ou fazendo as modificações que você preferir.

Realizamos uma discussão coletiva sobre as possíveis respostas para cada questão, permitindo que os alunos expressassem suas opiniões e discutissem suas respostas em conjunto. Para a última pergunta, fornecemos novamente orientações sobre como realizar a releitura da silhueta oficial. O principal objetivo era que os alunos, além de reconhecerem alguns dos patrimônios culturais locais, pensassem, identificassem e incluíssem outros bens culturais de suas próprias vivências. Auxiliamos os estudantes a refletirem e considerarem diversas possibilidades. Alguns mencionaram bens culturais imóveis com os quais possuíam mais proximidade, como a pista de *skate* da cidade, o estágio JK, a própria escola, a igreja do bairro, os pés de café e as imensas lavouras (como símbolos de Manhauçu), a estátua de São Lourenço (padroeiro de Manhauçu) e o campinho de futebol do bairro Santa Luzia. No entanto, muitos alunos demonstraram surpresa ao poder considerar a pista de *skate*, um local que frequentam constantemente, como um bem cultural. Essa surpresa reflete a percepção de que a cultura e, conseqüentemente, os elementos a ela atribuídos, como os bens imóveis, por exemplo, são frequentemente concebidos como algo distante de suas vidas. Nas Figuras 14 a 17, apresentamos algumas das obras de releitura:

Figura 14 – Atividade de releitura da silhueta dos patrimônios.



Fonte: Elaborado por estudante participante da pesquisa. 2023.

Na Figura 14, a estudante retratou diversos elementos culturais e históricos de Manhuaçu, incluindo a estátua do Cafeicultor do Trevo, a estátua de São Lourenço, a Ponte dos Arcos, um tapete de *Corpus Christi*, a Igreja Imaculada Conceição (distrito de Realeza), a Igreja Matriz de São Lourenço, a residência Villa Maria e o ponto turístico Castelo do Café. É do nosso conhecimento que a aluna em questão tem participação ativa na confecção artística dos tapetes de *Corpus Christi*, e muitos dos elementos que ela representou remetem às suas práticas religiosas.

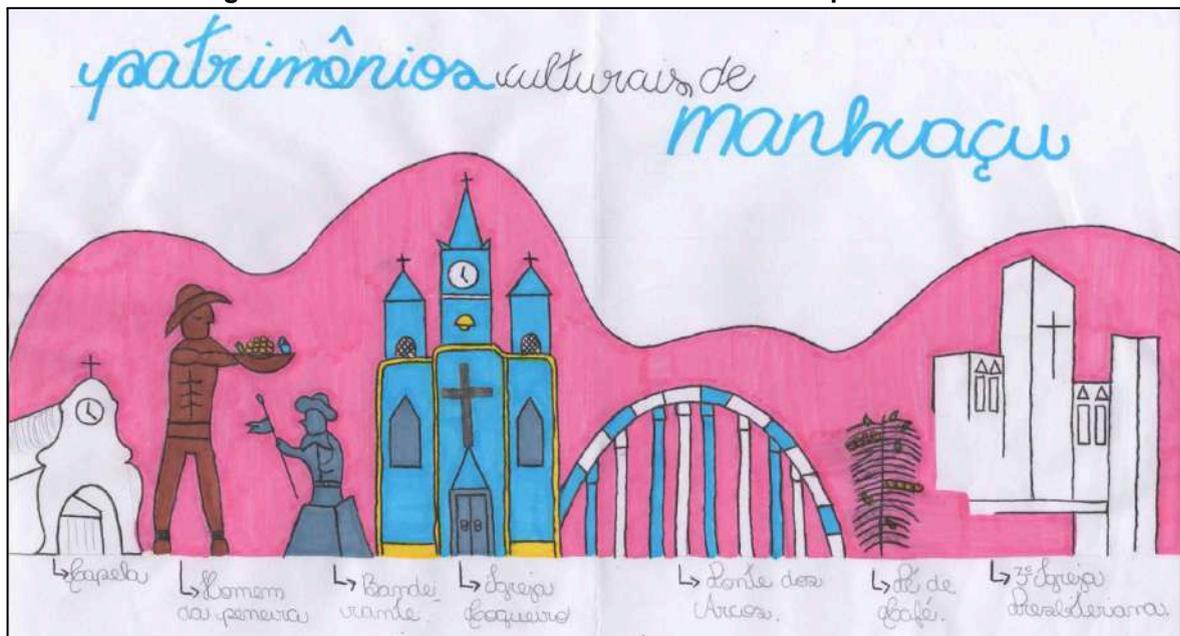
Figura 15 – Atividade de releitura da silhueta dos patrimônios.



Fonte: Elaborado por estudante participante da pesquisa. 2023.

Na Figura 15, a estudante representou a estátua do Cafeicultor do Trevo, a pista de skate, o busto em homenagem ao Bandeirante, o busto do Coronel Serafim Tibúrcio, a Ponte dos Arcos e o Castelo do Café.

Figura 16 – Atividade de releitura da silhueta dos patrimônios.

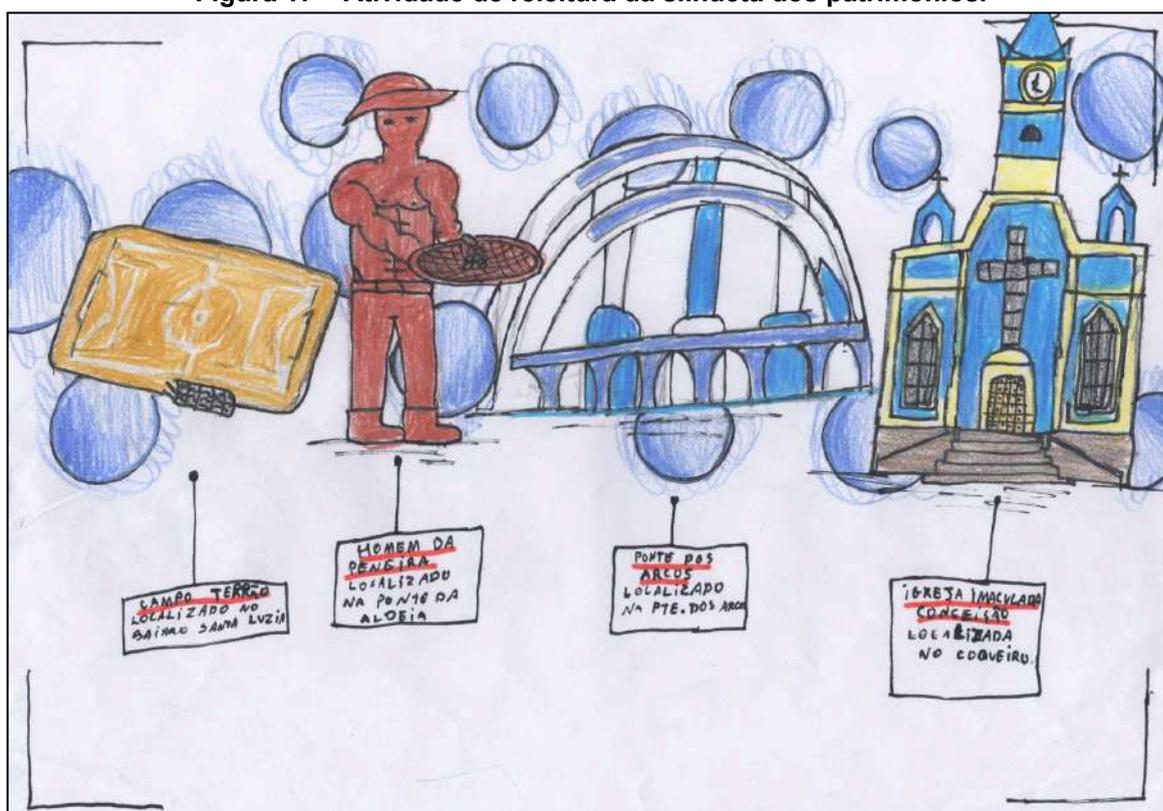


Fonte: Elaborado por estudante participante da pesquisa. 2023.

Na Figura 16, a estudante retratou a capela Imaculada Conceição (distrito de Realeza), a estátua do Cafeicultor do Trevo, o monumento em homenagem ao bandeirante, a Igreja Imaculada Conceição (bairro Coqueiro), a Ponte dos Arcos, um pé de café e a Igreja Presbiteriana.

Alguns alunos relataram dificuldade em representar locais como o campinho de futebol do bairro, manifestando preocupação sobre como outras pessoas poderiam identificar a imagem que representa aquele lugar. Diante disso, visualizamos uma excelente oportunidade para abordar o uso de legendas, que inicialmente não estava previsto na atividade. Explicamos as características e a importância da legenda, especialmente quando há a intenção de representar uma imagem que pode não ser tão conhecida pelo público ao qual se destina. Na Figura 17, abaixo, exemplificamos o uso da legenda como estratégia de identificação, na qual a estudante indicou os nomes dos elementos e suas localizações: “Campo Terrão, localizado no bairro Santa Luzia”, “Homem da Peneira, localizado na Ponte da Aldeia”, “Ponte dos Arcos, localizada na Ponte dos Arcos”, e “Igreja Imaculada Conceição, localizada no Coqueiro”.

Figura 17 – Atividade de releitura da silhueta dos patrimônios.

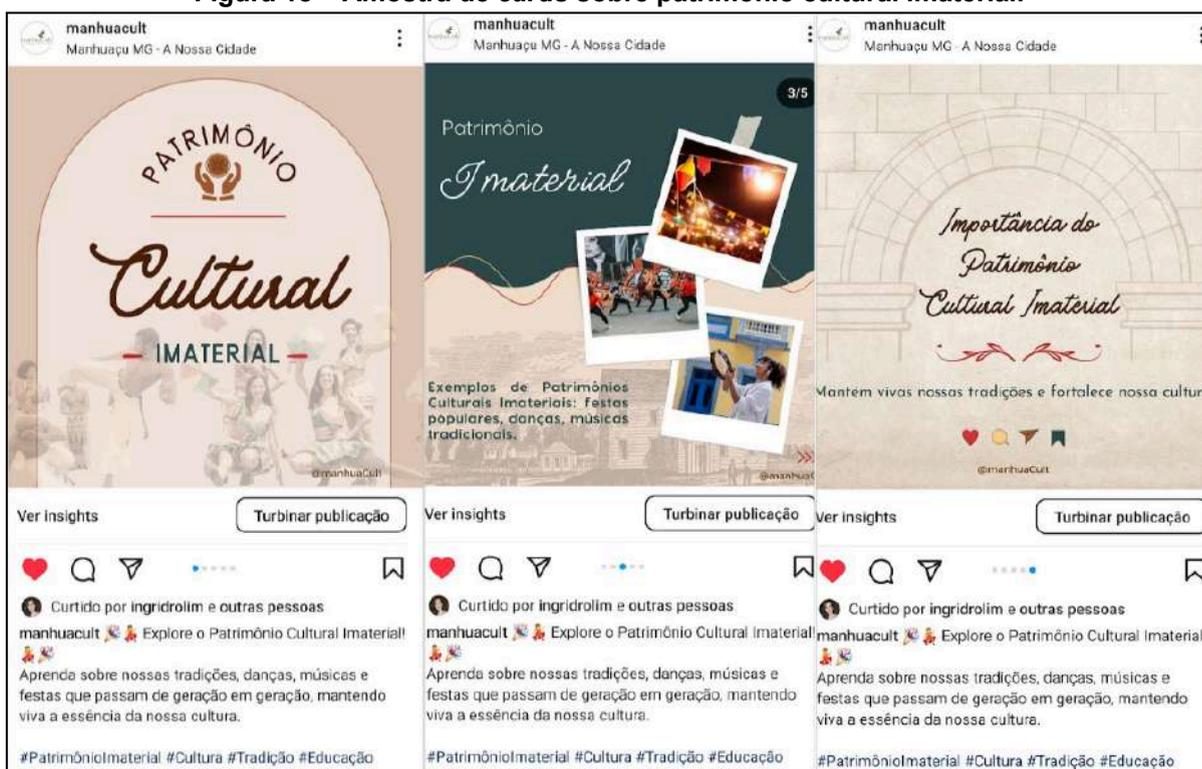


Fonte: Elaborado por estudante participante da pesquisa. 2023.

Nos dias 17 a 23 de outubro de 2023, avançamos para a atividade que se dedicava ao estudo do patrimônio cultural imaterial, nomeada de “Uma arte que atravessa o tempo”¹⁰. Antes disso, para abrir as atividades do bloco, apresentamos os *cards* sobre os conceitos relacionados ao patrimônio cultural imaterial, conforme apresentado na Figura 18.

¹⁰ Atividade adaptada de: HERNANDES, Roberta; BARRETO, Ricardo Gonçalves. *Da escola para o mundo: projetos integradores*, 8° e 9° anos do ensino fundamental. 1. ed. São Paulo: Ática, 2018, p. 57.

Figura 18 – Amostra de cards sobre patrimônio cultural imaterial.



Fonte: Elaboração própria. Disponível em:

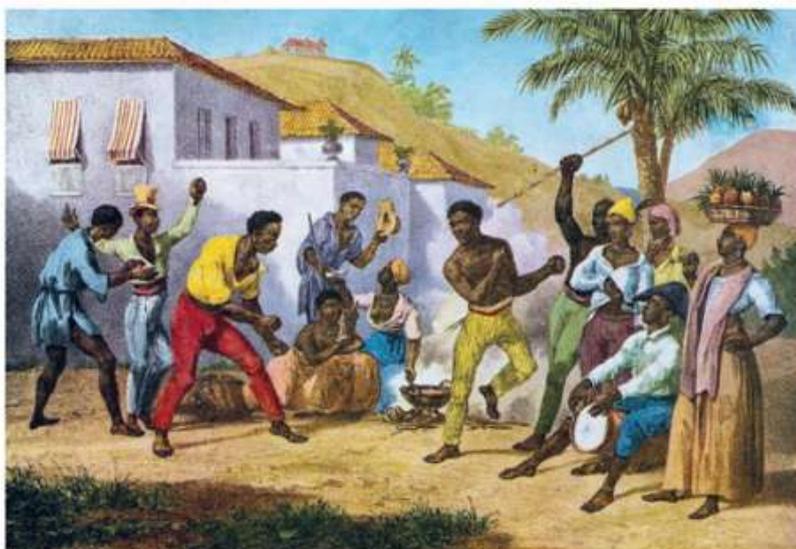
https://www.instagram.com/p/C7uoOckO9Ce/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==. Acesso em: 02 jun. 2024.

Essa atividade teve como foco a cultura imaterial e ocorreu ao longo de três aulas. Por se tratar de um tema bastante abstrato, optamos por uma abordagem que tivesse mais proximidade com os alunos, decidindo trabalhar a Roda de Capoeira. Iniciamos a atividade com a análise de três obras de arte, as quais podem ser conferidas nas Figuras 19 e 20, abaixo.

Figura 19 – Folha da atividade “Uma arte que atravessa o tempo” – página 1.

UMA ARTE QUE ATRAVESSA O TEMPO

Uma mistura de dança e arte marcial, a capoeira é símbolo de resistência que remonta aos tempos da escravidão e é considerada um dos patrimônios culturais imateriais do Brasil. Essa manifestação cultural afro-brasileira conquistou o mundo, sendo praticada em centenas de países, e por pessoas de todas as idades. A **Roda de Capoeira** foi oficialmente reconhecida como patrimônio cultural nacional, e nas três obras de arte a seguir, produzidas em momentos distintos, você poderá observar sua representação. Analise-as e, depois, responda às questões.



Jogar capoeira, de Johann Moritz Rugendas, 1835 (litografia colorida à mão, 51,3 cm x 35,5 cm).

Fonte: Atividade adaptada de Hernandes e Barreto (2018).

Figura 20 – Folha da atividade “Uma arte que atravessa o tempo” – página 2.



Vadição, de Héctor Carybé, 1965 (óleo sobre tela, 60 cm x 85 cm).



Capoeira arte de rua, de Hilton Braga, painel situado na estação de metrô da Avenida Bonocô, em Salvador - BA, 2021 (grafite). Imagem disponível em: <https://anotabahia.com/estacao-do-metro-de-brotas-ganha-painel-de-grafite-sobre-capoeira/>. Acesso em: 04 set. 2023.

Fonte: Atividade adaptada de Hernandes e Barreto (2018).

Após distribuímos as folhas mencionadas, realizamos uma breve leitura coletiva das imagens. Nessa leitura, procuramos estimular uma observação atenta à percepção dos detalhes e das diferenças entre as obras, como os traços mais ou menos realistas, os objetos representados, o nível de detalhes, a paisagem e as técnicas de produção, ainda sem apontar os aspectos que seriam abordados nos questionamentos a seguir.

Em seguida, escrevemos no quadro as seguintes questões para aprofundarmos a análise das obras:

- Destaque dois elementos artísticos (como traços, cores, trajes, paisagem) que representam diferenças entre as três obras.
- Descreva os elementos e os movimentos típicos da capoeira que estão representados nas três obras.

Os alunos responderam às questões em seus cadernos e, posteriormente, discutimos coletivamente as respostas. Entre as respostas, percebemos que os alunos tiveram facilidade em apontar os elementos e movimentos típicos da capoeira que são representados; eles citaram o berimbau, as vestes, o pandeiro, as acrobacias, as cordas amarradas à cintura e suas cores (elemento que representa a graduação do capoeirista). No entanto, tiveram dificuldade em identificar os elementos artísticos que diferenciam as obras. Por isso, tivemos que destacar essas diferenças, mencionando que na obra de Rugendas, salienta-se os traços realistas, a paisagem tipicamente rural do período colonial, a representação da capoeira como uma prática de sobrevivência no contexto da época; na de Carybé, nota-se os traços mais suaves, a ausência de feições, e uma representação mais artística; já na de Braga, destaca-se os traços mais realistas, a paisagem urbana, os trajes brancos, as cordas e maior contraste de cores. Nesse momento, ficou clara a necessidade de reformular a questão. Uma possibilidade de reescrita que poderia facilitar o entendimento seria: “Preste atenção aos detalhes de cada imagem. Entre as três obras, há elementos artísticos variados. Pense em alguns aspectos: há diferenças no nível de realidade empregado? Como as cores usadas são diferentes? As roupas são iguais em todas as obras? E o fundo das imagens, o que eles mostram? Pensando nesses e em outros elementos, aponte algumas diferenças entre as obras.”

Em seguida, projetamos uma sequência de fotos e vídeos de Rodas de Capoeira, conforme Figura 21, que ocorrem em Manhuaçu e na própria escola. É importante esclarecer que, em 2023, a escola estabeleceu uma parceria com a Prefeitura de Manhuaçu para oferecer oficinas de capoeira aos alunos. No entanto, devido à natureza voluntária da participação, poucos alunos optam por participar e, surpreendentemente, muitos acabam não ficando cientes desses eventos na escola.

Inicialmente, pode parecer estranho ou até mesmo sem sentido apresentar registros de práticas de capoeira que ocorrem na escola aos alunos da própria

instituição. No entanto, além da adesão minoritária, consideramos crucial sempre (ainda que na medida do possível) trabalhar elementos que sejam integrantes das práticas culturais da comunidade na qual os alunos estão inseridos. Isso se alinha aos objetivos deste projeto, que visa fortalecer o senso de identidade cultural, incentivando os estudantes a reconhecerem e a valorizarem suas referências culturais.

Figura 21 – Roda de Capoeira em Manhuaçu e na escola onde ocorreu a pesquisa.



Fonte: Fotos e vídeos de autoria da professora-pesquisadora. Registros de Rodas de Capoeira nos bairros Petrina e Santa Luzia, Manhuaçu – MG, maio de 2023.

Nos registros¹¹ referentes à Figura 21, os alunos puderam identificar o local onde ocorreu a roda, reconhecer colegas da escola, além de outras pessoas envolvidas com a capoeira. Optamos por selecionar fotos que possibilitassem o reconhecimento por parte dos alunos, pois consideramos essa identificação fundamental. Refletimos sobre a importância de questionarmos: o quanto uma determinada manifestação cultural está próxima de mim? O quanto eu posso identificar nela um amigo, um vizinho, a minha rua, o meu bairro, um modo de fazer

¹¹ Os registros são resultado de pesquisa de campo realizada pela professora-pesquisadora, que, antes do projeto, investigou as manifestações culturais que aconteciam na comunidade, garantindo sua atualidade.

igual ao meu, uma prática parecida com a minha... Pensar em cultura, muitas vezes, não requer ir longe; basta observar o entorno.

Dessa forma, torna-se relevante evidenciar ações culturais que estão próximas de nós, já que, muitas vezes não estamos plenamente conscientes dessas práticas ou não nos damos conta de sua presença em nosso entorno. Essa percepção ressalta a necessidade de termos um olhar mais atento ao nosso contexto para reconhecermos as práticas culturais presentes em nossa comunidade, especialmente aquelas mais invisíveis e invisibilizadas e, talvez por isso, consideradas distantes, como as práticas culturais imateriais. Não significa desconsiderar culturas diferentes, mas permitir uma ampliação da noção cultural que geralmente os alunos trazem nas discussões. É comum restringirem a noção de cultura ao que aparece nas mídias com frequência.

Em seguida, seguimos com mais duas questões, destinadas a refletir sobre a amplitude temporal e territorial da capoeira, com base nas obras de arte e nas fotos e vídeos.

- As obras de arte foram produzidas em momentos históricos distintos, assim como os registros audiovisuais (fotos e vídeos) da nossa cidade. Você acha que a produção dessas obras de arte, fotos e vídeos em momentos diferentes expressam a evolução e a preservação da capoeira como patrimônio cultural ao longo do tempo? Justifique sua resposta.
- Além dos movimentos físicos, quais ensinamentos, lições ou valores você acredita que a prática da capoeira pode transmitir às pessoas? Pesquise sobre essa prática para complementar sua resposta.

Discutimos as respostas coletivamente. Os alunos responderam de forma positiva ao primeiro questionamento, e aproveitamos para reforçar os sentidos de permanência de uma prática, como a capoeira, como um importante definidor da cultura imaterial de um povo, cujo valor sócio-histórico-cultural perdura ao longo do tempo. Na última questão, apesar da falta de recursos para pesquisas em sala de aula, os alunos responderam que a capoeira ajuda a desenvolver a disciplina e o respeito ao próximo. Eles também citaram a importância dos cânticos na preservação de tradições culturais da capoeira.

Em um outro momento da atividade, propusemos uma abordagem sobre o Ofício dos Mestres de Capoeira, também reconhecido como patrimônio cultural imaterial brasileiro. Para isso, discutimos sobre o ofício como patrimônio e em

seguida os alunos assistiram a um vídeo do IPHAN que traça um percurso histórico dos mestres capoeiristas, destacando sua importância para garantir, transmitir e preservar os saberes da capoeira como patrimônio.

- Quais são os saberes, práticas e aspectos imateriais transmitidos pelos Mestres de Capoeira que contribuem para manter viva essa manifestação cultural ao longo das gerações?
- Como a transmissão dos saberes dos Mestres de Capoeira é fundamental para assegurar a continuidade da capoeira como manifestação cultural?

Na última atividade desta etapa, desenvolvida em 24 de outubro de 2023, durante duas aulas, divididas entre a sala de informática e a sala de aula, exploramos ainda mais os patrimônios culturais imateriais com uma atividade centrada no modo de fazer o queijo minas, denominada “Um jeitinho de fazer queijo”. Preparamos uma folha impressa¹² para que os alunos pudessem colá-la em seus cadernos e realizar as seguintes leituras:

¹² Embora o texto impresso contenha *hiperlinks*, utilizamos recursos de encurtamento de *links* para facilitar o acesso dos alunos (digitação no navegador). Mantivemos os elementos visuais gráficos que sinalizam a presença de um link (padrão sublinhado e a cor azul), tal como apresentado na Figura 20, para facilitar a identificação do *link* no texto.

Figura 22 – Folha impressa entregue aos alunos.

“UM JEITINHO DE FAZER QUEIJO”

Sabe qual foi o primeiro bem cultural registrado por Minas Gerais como patrimônio imaterial? O Queijo Minas Artesanal.

“O Queijo Minas Artesanal é um dos mais antigos e tradicionais queijos brasileiros e, ao longo dos anos, se tornou um elemento simbólico capaz de representar uma coletividade e expressar uma ideia de pertencimento a determinadas identidades culturais, sociais do estado mineiro e mesmo do Brasil. Não por acaso, no ano de 2008, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional /IPHAN reconheceu o Modo artesanal de fazer Queijo de Minas nas regiões do Serro, da Serra da Canastra e Salitre/ Alto Paranaíba como patrimônio nacional.”

Fonte: IEPHA-MG. O queijo na qualidade de símbolo. In: IEPHA-MG. Cadernos do Patrimônio: o modo de fazer o queijo artesanal da região do Serro. Belo Horizonte: Iepha-MG, 2018. p. 11.

Um verdadeiro ícone da gastronomia mineira, o modo de fazer o queijo minas é uma tradição que remonta a séculos, enraizada na cultura e na história desse estado brasileiro. Agora, exploraremos um pouco da história e de como o queijo se tornou parte da identidade cultural do povo mineiro.

Leia o texto **“As mãos que fazem o queijo artesanal da região do Serro, trabalho e sabedoria”**, disponível na revista *“Cadernos do Patrimônio - O modo de fazer o queijo artesanal da região do Serro”*, do Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico (IEPHA-MG), e em seguida, reflita sobre o texto respondendo às questões no caderno.

Link de acesso ao texto: bit.ly/queijo (página 50).

- De acordo com o texto, como podemos entender a expressão “modo artesanal” na produção de queijo?
- Além do reconhecimento do Queijo Minas Artesanal, por que a designação específica “Modo de Fazer o Queijo Artesanal da Região do Serro/MG”, mencionada no texto, é importante?
- Com base no entendimento sobre ofícios como patrimônio e nos relatos presentes no texto, seria possível considerar o ofício do queijeiro como um patrimônio cultural? Justifique sua resposta.
- De que forma a produção e a comercialização do queijo artesanal afetam a economia da região do Serro?

E a importância dessa iguaria mineira não para por aí... Ficou curioso para saber mais? Você pode conferir uma notícia “fresquinha” sobre como esse bem pode alcançar uma dimensão ainda maior ao ser considerado Patrimônio Imaterial da Humanidade.

Link da notícia: tiny.cc/queijomundial

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora.

Ao explorarmos o texto “As mãos que fazem o queijo artesanal da região do Serro, trabalho e sabedoria”¹³, fomos convidados a compreender o significado do modo artesanal na produção do queijo e a importância da designação específica

¹³ IEPHA MG. As mãos que fazem o queijo artesanal da região do serro, trabalho e sabedoria. *Cadernos do Patrimônio*, 2018. Disponível em: https://www.iepha.mg.gov.br/images/com_arismartbook/download/18/MIOLO%20O%20modo%20de%20fazer%20o%20queijo%20FINAL.pdf. Acesso em: 05 maio 2024.

“Modo de Fazer o Queijo Artesanal da Região do Serro”. Além disso, refletimos sobre o potencial do ofício do queijeiro como patrimônio cultural, sua influência na economia regional e o impacto da possível consagração do Queijo Minas Artesanal como patrimônio da humanidade, como discutido na notícia¹⁴ disponibilizada recentemente pelo IPHAN. Optamos por trabalhar esse patrimônio, uma vez que Manhuaçu está situada em uma região cuja atividade de produção de leite é notável. Um exemplo é Ipanema, cidade próxima, que é nacionalmente reconhecida pela Festa do Queijo, evento no qual são produzidos os maiores queijos, doces de leite e queimadinhos do mundo.

Além disso, nossa atividade visou estabelecer um possível paralelo entre o modo artesanal de fazer queijo e o(s) modo(s) artesanal(is) de fazer¹⁵ café. Nomeamos esse momento de debate e reflexão de “Vai um queijinho com café?”, no qual propusemos uma discussão oral em sala de aula. Assim como o leite e a produção de queijos são tradições fortes na região do Serro, em Manhuaçu, o café desempenha um papel de grande importância para a região. A cultura cafeeira envolve diversos aspectos, desde o cultivo até o preparo da bebida. O café, especialmente o do tipo especial, possui muitos modos e métodos de cultivo, colheita e preparo.

Nesse contexto, refletimos sobre a possibilidade de os muitos modos que envolvem o café, que o tornam um dos melhores do mundo, serem únicos e de serem oficialmente reconhecidos como um patrimônio imaterial de Manhuaçu. Os estudantes levantaram questionamentos sobre se, da mesma forma que a produção de queijo artesanal é valorizada e considerada parte integrante da identidade cultural da região do Serro, a maneira como o café é cultivado em Manhuaçu possui singularidades que merecem reconhecimento.

Esse foi um momento de debate e troca muito enriquecedor. A partir do estímulo inicial à discussão, foi necessário apenas mediar o diálogo, uma vez que a temática do café é significativa para os estudantes participantes da pesquisa. Como mencionado anteriormente, meses antes deste projeto, desenvolvemos um trabalho

¹⁴ IPHAN. *Modos de Fazer o Queijo Minas Artesanal é candidato a patrimônio imaterial da humanidade*. Disponível em: <https://www.gov.br/iphan/pt-br/assuntos/noticias/modos-de-fazer-queijo-minas-artesanal-e-candidato-a-patrimonio-imaterial-da-humanidade>. Acesso em: 05 maio 2024.

¹⁵ Consideramos “fazer” em sentido amplo, abrangendo desde o cultivo até o preparo da bebida.

com os estudantes sobre o café, intitulado “Do grão à xícara: uma jornada pela cultura cafeeira da Zona da Mata de Minas Gerais”.

Esse projeto teve como foco aprofundar os conhecimentos dos estudantes sobre a cultura cafeeira de Manhuaçu e região. Como mencionado anteriormente, grande parte das atividades de Manhuaçu está voltada ao café, desde o plantio até a comercialização. Nesse sentido, é fundamental que os alunos se apropriem desses conhecimentos que envolvem muitas práticas da comunidade, em relação aos costumes, modos e saberes locais.

O projeto foi desenvolvido entre os meses de julho e setembro e contou com diversas atividades interdisciplinares sobre o café. Uma importante atividade foi a visita ao Recanto dos Tucanos, localizado em Alto Caparaó – MG. Durante a visita, os alunos tiveram a oportunidade de aprender sobre o cultivo de cafés especiais e a agrofloresta. Após a visita, o projeto culminou em uma apresentação na Semana do Conhecimento na escola, na qual os alunos compartilharam seus trabalhos e experiências. Consideramos que as atividades desse projeto foram de grande importância e também serviram como uma preparação que teve uma continuidade em nossa proposta de ensino.

Figura 23 – Atividade do projeto “Do grão à xícara: uma jornada pela cultura cafeeira da Zona da Mata de Minas Gerais”.



Fonte: Foto de autoria da professora-pesquisadora. 2023. Registro feito em visita ao Alto Caparaó – MG, em 22 de agosto de 2023.

Assim, esse conhecimento prévio proporcionou aos alunos embasamento teórico e prático para discutir o assunto. A turma ficou sensibilizada com a possibilidade e sugeriu oficializar essa proposta junto às autoridades. Esclarecemos que poderíamos considerar um projeto futuro para apresentar ao Conselho Municipal do Patrimônio Cultural de Manhuaçu, o COMPAC. Essa perspectiva gerou entusiasmo entre os alunos, que discutiram a importância desse reconhecimento e sua contribuição para o fortalecimento da identidade cultural manhuaçuense.

5.3 Etapa 3: os nossos patrimônios

Neste momento, precisamos fazer um pequeno ajuste na ordem das etapas, adiantando atividades que estavam planejadas para ocorrer após a visita à Casa de Cultura de Manhuaçu. Essa alteração foi necessária devido à disponibilidade de data para agendamento da visita e à logística de deslocamento dos discentes, sem prejuízo ao andamento do projeto. Assim, dedicamo-nos a explorar a Cartilha dos Patrimônios Culturais de Manhuaçu, permitindo que os estudantes conhecessem, interpretassem e interagissem, dentro de certos limites, com alguns dos bens culturais da região.

No período de 25 de outubro a 07 de novembro de 2023¹⁶, desenvolvemos as atividades da etapa denominada “Os nossos patrimônios”, com o objetivo de explorar a Cartilha do Patrimônio Cultural de Manhuaçu, conhecer alguns bens oficialmente reconhecidos como patrimônio cultural da cidade e criar um *tour* virtual com o *Google Earth*. Inicialmente, distribuímos versões impressas da cartilha¹⁷ aos alunos e os incentivamos a explorá-la livremente. Em seguida, realizamos uma leitura coletiva, percorrendo os diversos elementos disponíveis em sua composição, como as imagens, o mascote do patrimônio, as legendas, o infográfico, os relatos históricos e os demais textos. Durante a leitura, demos ênfase ao infográfico do patrimônio presente nas páginas 14 e 15 da cartilha, no qual estão marcados alguns patrimônios. A Figura 24 ilustra esse momento, no qual os alunos estão lendo esse material.

¹⁶ O tempo de duração da atividade precisou ser prolongado devido a paralisações, avaliações internas (SIMAVE) e externas (SAEB), e também devido a condições climáticas que afetaram a frequência dos estudantes.

¹⁷ Uma versão digital da Cartilha do Patrimônio Cultural de Manhuaçu encontra-se disponível em: https://www.manhuacu.mg.gov.br/arquivo/download/21432/categoria/89/cartilha_do_patrimonio_cultural_de_manhuacu. Acesso em: 09 maio 2024.

Figura 24 – Leitura da Cartilha dos Patrimônios de Manhuaçu.



Fonte: Foto de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Para avançar com a criação do *tour* virtual, era imprescindível que os estudantes utilizassem seus *e-mails* institucionais¹⁸. Previamente, buscamos obter uma lista dos endereços de acesso dos alunos participantes da pesquisa junto à secretaria da escola e ao núcleo de informática da Superintendência Regional de Ensino de Manhuaçu. No entanto, constatamos que essa informação não era de conhecimento dos responsáveis, tornando-se um obstáculo inesperado. A garantia de acesso dos alunos aos seus e-mails institucionais é essencial não apenas para o acesso a recursos digitais custeados pela Secretaria de Estado de Educação (SEE), como o *Google for Education* e o *Canva*, plataformas necessárias para o projeto, mas, principalmente, como um recurso importante para o letramento digital. Apesar desse contratempo, conseguimos contornar a situação obtendo os endereços de e-mail através do *Google Classroom*. Entretanto, ainda enfrentaríamos desafios relacionados às senhas de acesso.

Ciente das dificuldades dos alunos com o uso de recursos digitais, preparamos uma aula para explicar e demonstrar o funcionamento do *e-mail*. Utilizando uma tela projetada, fornecemos uma visão geral das características da plataforma de *e-mail*, o *Gmail*, incluindo informações sobre como acessar, fazer

¹⁸ A SEE de Minas Gerais forneceu a cada estudante um endereço de *e-mail* institucional para uso durante o Ensino Remoto Emergencial, implantado durante o período pandêmico. No entanto, além das dificuldades enfrentadas durante esse período, muitos estudantes tiveram pouco contato ou fizeram pouco uso desse recurso.

login, inserir o endereço eletrônico, inserir a senha, preencher as informações de segurança (se solicitado), fazer *logout* e realizar a mudança de senha, caso fosse preciso. Além disso, explicamos o conceito de *e-mail* institucional, o significado do domínio “@escola.mg.gov.br” e as diferenças entre um *e-mail* institucional e um comum. Aproveitamos a oportunidade para discutir sobre o gênero textual *e-mail*, suas características composicionais e suas funções sociais. Aproveitamos para também demonstrar como acessar o *Google Earth* e suas funcionalidades, utilizando um *tour* virtual¹⁹ que havíamos preparado como exemplo. Para nossa surpresa, percebemos que a plataforma havia acabado de ser atualizada, o que resultou em mudanças no *layout* e em algumas funcionalidades que planejávamos apresentar aos alunos. Apesar do imprevisto, conseguimos seguir com a aula, embora isso tenha demandado tempo para que pudéssemos nos familiarizar com o seu uso.

Entregamos em papezinhos o endereço de *e-mail* de cada aluno com a respectiva senha²⁰ e nos dirigimos à sala de informática. No entanto, os alunos enfrentaram muitas dificuldades para logar em seus *e-mails*. Por uma questão de segurança do *Google* e possivelmente relacionada à configuração dos computadores da escola, gerenciados pela SEE, muitos não conseguiram passar da etapa de verificação de segurança. O *Google* solicita confirmação por meio de um telefone, e muitos alunos não possuíam ou não tinham acesso à internet naquele momento para receber o código de confirmação. Apesar dessa adversidade adicional, conseguimos dar continuidade à atividade, organizando os alunos em duplas para que pudessem realizar a tarefa.

Diante desse percalço, é essencial que as escolas garantam amplo acesso aos recursos digitais disponíveis, que atualmente já são bastante limitados. Além disso, é fundamental que os alunos tenham algum tipo de acesso à internet, ainda que controlado em termos de tempo, espaço e restrição de conteúdo, para fins pedagógicos, dentro do ambiente escolar. Considerando que a maioria das escolas estaduais de Minas Gerais não possuem dispositivos eletrônicos para uso individual dos alunos em sala de aula, o celular dos alunos se torna uma alternativa possível.

¹⁹ O exemplo criado para demonstração aos alunos pode ser conferido em: <https://earth.google.com/earth/d/1vR72RPeHVvJ56ah18sx-c2UWYDs0SKb4?usp=sharing>. Acesso em: 09 maio 2024. Sugerimos visualizar no modo “Apresentação de slides”.

²⁰ A senha inicial é, por padrão, a data de nascimento. No entanto, alguns alunos, por motivos desconhecidos, não conseguiram acessar ou redefinir suas senhas.

Em prosseguimento à atividade, foi surpreendente observar o entusiasmo dos alunos ao explorarem o *Google Earth* (ver Figura 25). Ao dedicarmos tempo para que pudessem se familiarizar com a plataforma e navegar livremente, percebemos o quanto eles se envolveram na atividade. Cada vez que um aluno encontrava algum local conhecido, fosse um colega de sala, familiar ou um vizinho, capturado pelas imagens do *Google Maps/Street View*, era motivo de empolgação. Foi um momento em que puderam investigar os arredores da escola, suas próprias residências e até “viajar” por lugares distantes e inesperados, como o Pico da Bandeira e diversos pontos turísticos ao redor do mundo. Muitos aproveitaram para compartilhar com os colegas locais onde já viveram, proporcionando verdadeiras viagens virtuais.

Figura 25 – Atividades com o *Google Earth*.



Fonte: Foto de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Após esse acesso ao site, fornecemos a cada dupla alguns nomes de patrimônios, pelos quais seriam responsáveis por incluir no *tour* virtual. As sugestões foram as seguintes: Palácio da Cultura “Ilza Campos Sad”, Castelo do Café, Capela de Santa Terezinha do Hospital César Leite, monumento em homenagem ao Bandeirante, Residência Villa Sylvia, Residência Villa Maria, Igreja Imaculada Conceição – Coqueiro, Igreja Imaculada Conceição – Realeza, Ponte dos Arcos, Igreja Matriz de São Lourenço, Praça Cordovil Pinto Coelho (conjunto paisagístico),

estátua do Cafeicultor, Igreja de São Pedro do Avaí, imóvel da Prefeitura Municipal de Manhuaçu, fachada do antigo Hotel França, imóvel dos Correios, busto do Coronel Serafim Tibúrcio, prédio do antigo Fórum (atual Prefeitura de Manhuaçu), imóvel da Escola Monsenhor Gonzalez, imóvel da Sacaria Colatina.

Foi solicitado que os estudantes incluíssem em suas criações informações como título, descrições (históricas e curiosidades), fotos, vídeos e marcadores temáticos de local no *tour*. Além disso, que explorassem as opções de apresentação, como visualização em 2D e 3D, uso do *Pegman* com o *Street View* e voos sobre o local. No entanto, mesmo após se familiarizarem mais com os recursos da plataforma, os alunos tiveram dificuldade para inserir informações utilizando *Google Earth*. Somente mais tarde percebemos que a escolha do *Google Earth* pode não ter sido a mais apropriada. Após a aplicação, descobrimos que o *Padlet*²¹ também oferece um mapa interativo, o que poderia ter sido mais eficaz para os objetivos da atividade, não apenas devido à facilidade de acesso, mas também aos recursos disponíveis e ao *layout* mais amigável.

Com dificuldade os alunos conseguiram criar alguns *tours* virtuais. Porém, não conseguimos concluir a atividade com a apresentação coletiva das produções criadas pelas duplas. Os alunos só tiveram acesso ao que os colegas haviam feito durante o tempo na sala de informática. Isso se deve a uma limitação de recursos da escola, já que projetar os trabalhos para toda a turma exigiria acesso à internet, o que não tínhamos em outro espaço, exceto pela conexão de dados móveis da professora pesquisadora. Portanto, não foi possível concluir esse momento de apresentação conforme planejado. Na Figura 26, podem ser conferidos mais alguns momentos da atividade e a imagem de um *tour* criado por uma dupla.

²¹ Deixamos como sugestão em nosso protótipo de ensino.

Figura 26 – Atividades de criação de *tour* virtual dos patrimônios.



Fonte: Foto de autoria da professora-pesquisadora. 2023. *Tour* produzido por estudante. Disponível em: https://earth.google.com/earth/d/1mw6IUNBr75JShJW4rkCWysUVlo_e_zt76?usp=sharing. Acesso em: 19 maio 2024.

Os contratempos enfrentados durante a etapa demandaram um esforço significativo e consumiram mais tempo do que o previsto inicialmente. Devido às dificuldades no uso dos recursos digitais, as aulas na sala de informática sempre exigiam muito suporte aos estudantes. Apesar de se ajudarem mutuamente, havia um esforço considerável para conseguir atender a todos, especialmente devido à infraestrutura da sala, que não permitia livre movimentação entre os computadores. Além disso, foi necessário dedicarmos parte do tempo das aulas para dar avisos, informações e cumprir os requisitos burocráticos e de segurança relacionados à

nossa atividade de campo, que consistia na visita à Casa de Cultura de Manhuaçu, que será relatada e analisada a seguir.

5.4 Etapa 4: visita guiada à Casa de Cultura de Manhuaçu

Nesta etapa, nos dedicamos a conhecer um importante espaço cultural de Manhuaçu: a Casa de Cultura Ilza Campos Sad. Nosso objetivo foi aprofundar nossos conhecimentos sobre a cultura manhuaçuense. A atividade, agendada²² para o dia 27 de outubro de 2023, das 8h00 às 10h00, estendeu-se ao longo de três aulas. Contamos com a colaboração do professor de História da turma, Estefâno Matteo, cuja contribuição enriqueceu ainda mais a experiência. Para o deslocamento, contamos com o transporte em ônibus do programa Caminho da Escola. Durante a visita, planejamos três apresentações artístico-culturais, realizadas por artistas locais, além da visita guiada pela casa, explorando seus aspectos históricos e culturais.

A nossa saída da escola se deu por volta das 8h30. Antes disso, organizamos o recolhimento dos Termos de Autorização para Atividade Externa à Escola²³. Esses termos, devidamente preenchidos pelos pais e/ou responsáveis, conferiam expressa ciência e autorização para a atividade planejada. No entanto, apenas dezesseis dos trinta e dois alunos da turma puderam participar das atividades programadas. As ausências foram justificadas pelas fortes chuvas que ocorreram na noite anterior à visita, as quais persistiram também durante a manhã.

No ônibus, os alunos demonstraram grande animação. Ao chegarmos à Casa de Cultural, fomos recepcionados pelo vigia do local ainda na rua. Na entrada, Sylvania Sathler, servidora responsável pela casa, nos recebeu calorosamente. Pedimos que os alunos se reunissem em círculo e Sylvania iniciou um bate-papo com eles, indagando se já haviam visitado a casa e fazendo uma breve apresentação do local.

Em seguida, tivemos a nossa primeira experiência artístico-cultural: a exposição de desenhos da jovem artista Dorothy Schubert, que compartilhou conosco uma seleção de seus trabalhos. Após uma breve apresentação,

²² Em data anterior, fizemos uma visita ao local para conhecer melhor, planejar e organizar as atividades.

²³ Dispomos o termo nos apêndices.

conduziu-nos ao painel onde estavam expostas suas obras (ver Figura 27). A coleção incluía desenhos de personagens de animes, do universo *Harry Potter*, Alice no País das Maravilhas, Mestre Yoda de Guerra nas Estrelas, *Monster High*, entre outros famosos ícones juvenis. Dorothy também compartilhou algumas de suas técnicas de desenho e pintura, algo que despertou a curiosidade dos alunos com perguntas. Antecipadamente, esperávamos que essa expressão artística juvenil fosse bem recebida pelos estudantes, uma vez que possuem interesse e afinidade por assuntos que envolvam elementos da Cultura Geek, além de confirmarmos nossas expectativas, evidenciamos o apreço dos alunos.

Figura 27 – Visita à Casa de Cultura de Manhuaçu.



Fonte: Fotos de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Em seguida, os alunos retornaram ao círculo no salão principal para a segunda apresentação artístico-cultural, conduzida pelo Sr. José Paulo Fraga, escritor e desenhista. Com uma abordagem diferenciada, o Sr. Fraga compartilhou a história de Manhuaçu por meio de imagens. Seus cartazes, elaborados e desenhados por ele mesmo, narram a trajetória da cidade desde os tempos coloniais até os dias atuais. Indo além de um relato histórico, suas obras também reproduzem suas memórias pessoais de infância em Manhuaçu, retratando brincadeiras, figuras locais, práticas culturais diversas e costumes de época. Ao apresentar suas criações

(ver Figura 28), o Sr. Fraga proporcionou aos alunos uma imersão na singular história²⁴ de Manhuaçu, repleta de detalhes e narrativas que só poderiam ser reproduzidas por alguém intimamente ligado a essas histórias.

Figura 28 – Visita à Casa de Cultura de Manhuaçu.



Fonte: Fotos de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Na terceira apresentação, o jovem músico Henrique Schubert encantou a todos com sua habilidade no piano, tocando uma seleção escolhida de músicas clássicas e contemporâneas (ver Figura 29). Destaca-se, sua interpretação do Hino Nacional, cujo peso simbólico²⁵ nos remete ao sentimento de identidade nacional. Diante da apresentação, os alunos demonstraram admiração pela performance de Henrique. Muitos alunos expressaram que essa havia sido sua primeira experiência presenciando uma apresentação musical no piano, instrumento tão alusivo ao clássico. A música tem mesmo esse poder de nos tocar pela sensibilidade.

²⁴ Manhuaçu possui uma história bastante peculiar, por ter sido um país por 22 dias. No ano de 1896 foi proclamada a República Manhuassú. Mais informações estão disponíveis em: <https://g1.globo.com/mg/vales-mg/noticia/2023/05/15/um-pais-em-minas-o-dia-em-que-manhuacu-viro-u-um-republica-completa-127-anos.ghtml>. Acesso em: 10 maio 2024.

²⁵ A despeito de toda problemática envolvendo elementos simbólicos nacionais que são frequentemente mobilizados por sistemas antidemocráticos.

Figura 29 – Visita à Casa de Cultura de Manhuaçu.



Fonte: Fotos de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Por fim, Silvania conduziu os alunos em um *tour* pelos acervos da Casa de Cultura. Durante o percurso, apresentou diversos objetos e fotografias antigas, incluindo uma central telefônica antiga, a primeira pia batismal da Matriz de São Lourenço, vestimentas que pertenceram a Monsenhor Gonzalez, fotos de personalidades locais importantes já falecidas e de acadêmicos da Academia Manhuaçuense de Letras, entre muitos outros objetos portadores de referências à história e à cultura de Manhuaçu (ver Figura 30). Cada item preservado é como se fosse um elo com o passado, evocando memórias e narrativas que colaboram para a nossa compreensão da história e da cultura local. Encerramos nossa visita com uma ida ao jardim para ver a cápsula do tempo, cujo interior guarda “fragmentos da vida social, econômica e cultural de Manhuaçu [...] dos últimos dias do segundo milênio”, aguardando para que sejam revelados e lembrados em breve. Após a visita, retornamos para a escola por volta das 10h30.

Figura 30 – Visita à Casa de Cultura de Manhuaçu.



Fonte: Fotos de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Nossa atividade externa foi uma experiência muito enriquecedora, marcada por momentos de aprendizado, apreciação cultural, descontração e fortalecimento da identidade. Essa vivência reiterou a necessidade de se promover mais atividades educacionais de campo, destacando-as como oportunidades únicas de aprendizado. Embora muitas vezes “abandonadas” devido às diversas dificuldades que envolvem qualquer deslocamento de alunos (sabemos bem disso), essas experiências não apenas enriquecem o processo educacional, como também contribuem significativamente para a formação de memórias afetivas duradouras, que acompanham os estudantes ao longo de suas vidas.

Valorizamos imensamente atividades educacionais fora do ambiente tradicional da sala de aula, mesmo que sejam um “logo ali” fora da sala, mas ainda dentro do ambiente escolar ou até mesmo em lugares mais distantes, exigindo que para isso tenhamos que vencer uma série de obstáculos que envolvem essas empreitadas. Sempre que possível, procuramos oportunizar essas experiências aos nossos estudantes, pois acreditamos que são parte da formação integral dos indivíduos.

5.5 Etapa 5: roda de conversa sobre a visita

No dia 30 de outubro de 2023, durante o tempo de uma aula, realizamos uma roda de conversa sobre a visita à Casa de Cultura de Manhuaçu²⁶. Pedimos que os alunos organizassem as cadeiras em círculo para que pudéssemos “bater um papo” sobre a atividade anterior. A intenção não era fazer da atividade um interrogatório, mas sim criar um momento de escuta e troca de experiências entre alunos e professora.

Além de compartilhar percepções e experiências da visita, a atividade tinha como objetivo trabalhar a oralidade, promovendo a fala, a escuta, o respeito aos turnos de fala em conversações e discussões coletivas, e a capacidade de se expressar com clareza. Para orientar a conversa, utilizamos algumas perguntas norteadoras, listadas a seguir:

1. O que mais chamou a sua atenção durante a visita? E o que menos gostou? Por quê?
2. Como as apresentações artístico-culturais afetaram você emocionalmente? Alguma delas despertou algum sentimento especial? Por quê?
3. Como a visita à Casa de Cultura ajudou na sua compreensão sobre a cultura de Manhuaçu?
4. Como a arte (desenho, música ou história) pode preservar e transmitir a cultura de uma região?
5. Por que você acha que a Casa de Cultural é um local importante para a comunidade de Manhuaçu?
6. O que mais você gostaria de saber ou ver na Casa de Cultura?

Em relação à primeira e segunda perguntas, a maioria dos alunos destacou que os momentos que mais gostaram foram o de conhecer a “máquina do tempo”, em referência à cápsula do tempo, e a apresentação ao piano, que os encantou emocionalmente e despertou sentimentos bons. Aproveitamos a oportunidade para saber mais sobre as práticas musicais dos alunos, questionando se tocavam algum instrumento e quais eram os mais conhecidos por eles. Dois alunos disseram tocar flauta e violino, e mencionaram que os instrumentos mais conhecidos entre eles eram o violão, a bateria e a guitarra. Aproveitamos para falar sobre os instrumentos

²⁶ Utilizamos o recurso de gravação para relatar e analisar posteriormente.

musicais mais comuns e presentes nas festas típicas da região. Além dos mencionados, citaram a sanfona, o triângulo, o pandeiro e o teclado, tradicionais nas festas juninas e forrós. Observamos também que as práticas musicais dos alunos estão frequentemente relacionadas aos contextos religiosos. Quanto ao que menos apreciaram durante a visita, disseram ter gostado “de tudo”, porém, se tivessem que apontar algo, seriam os momentos em que precisaram permanecer sentados em posições desconfortáveis.

Em relação ao aprendizado sobre a cultura manhuaçuense, terceira e quarta perguntas, os alunos disseram que a visita ajudou a conhecer a história de Manhuaçu de uma maneira diferente. Em suas próprias palavras: “a visita ajudou a saber sobre a história de Manhuaçu porque eu não sabia nada sobre Manhuaçu” e “eu nasci em Manhuaçu e nem sabia nada daqui”. Durante nossa discussão, abordamos sobre como a história de um local está diretamente ligada à sua cultura, pois os eventos históricos moldam, de forma recíproca, as tradições, os costumes e as práticas culturais de uma comunidade. Além disso, eles mencionaram que a forma como o Sr. Fraga narrou a história e os acontecimentos importantes, incluindo suas próprias memórias, foi uma abordagem diferente para aprender sobre a cidade. Também relataram ter descoberto fatos novos que não imaginavam sobre a história de Manhuaçu, como o fato de a cidade ter sido considerada um país durante a revolução liderada pelo Coronel Serafim Tibúrcio e o conflito “recente” envolvendo o busto em homenagem a esse coronel. Em relação à importância da arte na transmissão e na preservação da cultura de uma região, destacaram ser muito importante, pois as obras de arte permanecem ao longo do tempo e representam, de maneira mais “bonita”, algo significativo sobre um lugar.

Sobre as perguntas cinco e seis, que versam sobre a Casa de Cultura e sua importância, os alunos concordaram unanimemente que a Casa de Cultura é um local importante para Manhuaçu, ressaltando que muitos deles não a conheciam. Expressaram o desejo de ver mais objetos antigos expostos, como quadros, fotografias e “símbolos da cidade”. Além disso, sugeriram que fossem adicionados pequenos textos explicativos, ou “legendas”, junto aos objetos em exposição, para fornecer informações adicionais sobre cada item ou sua história. De fato, os itens expostos não continham qualquer informação adicional além do que foi apresentado ou mencionado pela guia durante a visita.

Por fim, os alunos disseram gostar muito de “passeios”, em suas palavras, descrevendo-os como momentos em que o aprendizado se torna muito mais “legal” e acessível, permitindo assim uma compreensão mais “fácil” dos conteúdos. Eles manifestaram o desejo de que a escola promova mais atividades desse tipo durante as aulas. Além disso, expressaram o interesse em conhecer outros lugares mais distantes, como Ouro Preto e Belo Horizonte. Essa resposta reflete uma demanda comum entre os estudantes, que valorizam atividades práticas e envolventes como parte de seu processo de aprendizado.

Destacamos ainda, durante a atividade de roda de conversa, a frequente dificuldade em obter respostas mais elaboradas e profundas dos alunos. Muitas vezes, as respostas se limitam a expressões superficiais do tipo “sim”, “não”, ou “não sei”. Essa situação contrasta com o perfil da turma, que geralmente é bastante comunicativa e interativa entre si. Mesmo em um contexto menos formal, como uma simples conversa, percebemos que os alunos se sentem tímidos e inseguros ao falar. Foi necessário persistir e perguntar de várias formas diferentes para incentivar respostas mais completas. Diante disso, torna-se evidente a necessidade de um trabalho sistemático voltado para o desenvolvimento das capacidades linguísticas da expressão oral em sala de aula.

5.6 Etapa 6: produção de mini-inventário participativo de bens culturais de Manhauçu

Na sexta etapa, propusemos a criação de um mini-inventário participativo de bens culturais, incentivando cada aluno a ir além dos patrimônios já oficialmente reconhecidos em Manhauçu. Nesse contexto, buscamos que os estudantes realizassem uma investigação com olhar mais apurado sobre sua própria cultura, trazendo suas percepções acerca das práticas e dos patrimônios culturais do seu entorno.

O patrimônio cultural de uma comunidade, como é o caso de Manhauçu, transcende o que está registrado, tombado, reconhecido e protegido oficialmente por órgãos e leis. Ele se estende, principalmente, ao patrimônio presente nas práticas socioculturais cotidianas dos membros de uma comunidade. Essa amplitude engloba uma diversidade vasta de elementos fragmentados que estão em constante

movimento, desde os mais notórios até os mais sutis, contribuindo para a construção de sentidos de identidades culturais.

Nesse contexto, reconhecemos que há um vasto “território” a ser explorado além do que já está oficialmente reconhecido pelo Conselho Municipal de Patrimônio Cultural, o COMPAC, em Manhuaçu. Cada referência identificada desempenha um papel fundamental no fortalecimento das identidades culturais locais e será objeto de estudo nesta etapa, na qual cada aluno trará a sua visão sobre o patrimônio.

Com esse propósito, elaboramos duas atividades com o objetivo de capacitar os alunos a observar, identificar e pesquisar referências culturais do cotidiano que tenham valor coletivo e possam integrar o patrimônio cultural local. Para orientar essas atividades, adaptamos²⁷ fichas com categorias, as quais os alunos preencheram descrevendo bens culturais que identificaram. As fichas contemplavam as seguintes categorias, que são sugestões presentes no material de Educação Patrimonial do IPHAN: lugares, objetos, celebrações, formas de expressão e saberes.

Entre os dias 06 e 09 de novembro de 2023, ao longo de três aulas, iniciamos a atividade denominada “Outros olhares para o nosso patrimônio”, com a apresentação das categorias de bens culturais aos alunos. Para isso, elaboramos *slides*²⁸ para apoiar nossa apresentação. Os *slides* abordaram temas como “o que é inventariar?”, “como saber o que é patrimônio?”, “como inventariar”, além de explicações específicas sobre categoria, acompanhadas de exemplos. O último *slide* continha informações sobre o trabalho de preenchimento das fichas, incluindo a data final de entrega e outras orientações importantes. Durante a apresentação, incentivamos reflexões e discussões, estimulando os alunos a compartilharem exemplos de possíveis bens a serem inventariados.

Em seguida, distribuímos as fichas²⁹ aos alunos, garantindo que cada um recebesse um combo de cinco fichas, uma de cada categoria, conforme

²⁷ As fichas foram adaptadas de: IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Educação Patrimonial*. Programa Mais Educação. Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2013. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/Fichas_do_Inventario__Educacao_Patrimonial.pdf. Acesso em: 10 maio 2024.

²⁸ Os *slides* estão disponíveis em: <https://drive.google.com/file/d/1kqU92i-8jSdJfH60SIkui7U-0e1O7RNS/view?usp=sharing>. Acesso em: 12 maio 2024.

²⁹ As fichas estão disponíveis em: https://docs.google.com/document/d/1S5mqp2khgOSfI3fJKOdroHT5rkUeVvfXYkvxG5eZ4_/edit?usp=drive_link. Acesso em 13 maio 2024.

exemplificado na Figura 31. No entanto, como já vínhamos conversando e pensando algumas possibilidades com os alunos desde o início do projeto, muitos já tinham em mente uma ideia sobre o(s) bem(ns) que iriam investigar e em qual categoria ele(s) se enquadrava(m), e, por isso, devolveram as fichas que não pretendiam usar.

Figura 31 – Exemplo de ficha das categorias dos bens patrimoniais.

FICHA DA CATEGORIA: OBJETOS


Objeto

Nome:
(Escreva o nome mais comum e outros nomes pelos quais o objeto é conhecido)

O que é:
(Conte de forma resumida o que é o objeto)

Onde está localizado:
(Conte a localização do objeto, se houver, a partir de referências mais fáceis e conhecidas)

História e curiosidades:
(Conte sobre as origens e transformações do objeto ao longo do tempo. Identifique curiosidades, eventos e datas significativas relacionadas ao objeto)

Materiais e técnica:
(Indique os materiais utilizados na confecção do objeto e informe a técnica usada na produção ou confecção do objeto)

Atividades relacionadas ao objeto:
(Identifique as principais atividades realizadas por pessoas ou grupos que possam estar relacionadas com o objeto estudado)

Significados:
(Descubra que significados e funções tem o objeto para a comunidade)

Avaliação:
(Indique os principais motivos de o lugar ser considerado uma referência cultural)

Outras informações, imagens e anexos:
(Inclua quaisquer informações adicionais que julgar relevantes, insira imagens, fotos ou faça um desenho do objeto)

Fonte: Fichas adaptadas de IPHAN (2013). Foto de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Realizamos uma leitura coletiva das fichas, com ênfase na habilidade de descrição, fundamental nessa tarefa. Explicamos que toda descrição está relacionada a uma entidade específica. Para sermos mais didáticos, ilustramos que a descrição pode ser comparada a “tirar uma foto com palavras”, mostrando como é algo em detalhes. Complementamos com o seguinte exemplo: ao descrevermos a escola, podemos falar de suas partes, como o pátio, as salas, o refeitório, e também, podemos falar sobre suas características, como a cor, o tipo de material que foi utilizado para construir. Relembramos alguns exemplos de descrições dos patrimônios que vimos na Cartilha. Por fim, para facilitar a compreensão, fizemos juntos, oralmente, a descrição da escola, como um bem imóvel a ser inventariado na categoria lugar, reforçando como deveriam ser as respostas de cada item da ficha.

Estabelecemos um prazo para que os alunos realizassem o levantamento e preenchessem as fichas de inventário, com data limite para entrega até o dia 16 de novembro. Reconhecemos que essa é uma atividade que demanda tempo, contudo, devido ao adiantado do ano letivo, não tivemos condições de estender o prazo (embora tenhamos “aceitado” a entrega das fichas em qualquer tempo). Além disso, à medida que o final do ano se aproxima, especialmente em dezembro, geralmente os alunos vão deixando de frequentar as aulas. Por fim, incentivamos os alunos a explorarem suas experiências pessoais, memórias familiares, observações das práticas da comunidade e do seu entorno, bem como elementos culturais presentes na escola. Enfatizamos a importância de uma abordagem cuidadosa e sensível ao identificar esses bens.

Após recolhermos as fichas dos mini-inventários produzidas, iniciamos no dia 17 de novembro de 2024, a segunda atividade desta etapa: a “Curadoria: seleção de bens culturais representativos”. Nessa atividade, os alunos deveriam eleger alguns dos bens culturais inventariados que fossem mais representativos para divulgação. No entanto, a partir do que os alunos inventariaram, julgamos não ser necessário fazer uma seleção propriamente dita, como previsto. Em vez disso, flexibilizamos a atividade, escrevendo no quadro os bens e discutindo se esses bens possuíam representatividade da cultura local, caráter coletivo e relevância para divulgação.

Figura 32 – Atividades de conhecimento e leitura dos bens inventariados.



Fonte: Foto de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Os alunos se dividiram em grupos, conforme Figura 32. Circulamos as fichas dos inventários entre os grupos, permitindo que conhecessem e lessem as produções dos colegas. Em seguida, escrevemos no quadro os bens culturais inventariados. Abaixo estão os bens culturais identificados e inventariados pelos alunos, organizados em categorias:

- Categoria lugares:
 - Pista de *skate*;
 - Quadra de peteca do trevo;
 - “JK” (estádio de futebol);
 - “Campim do Terrão” (campo esportivo do bairro Santa Luzia);
 - Ziquita (tradicional pastelaria);
 - Escola Salime Nacif;
 - Fundação Manhuaçuense de Promoção Humana (FUMAPH) – instituição responsável por ações sociais diversas em Manhuaçu;
 - “Quadra da PTN” (quadra de esportes do bairro Petrina);
 - Estátua do Cafeicultor do Trevo;
 - Gulozitos (tradicional fábrica de salgadinhos);
 - Castelo do café;

- “Morros de Manhauçu” (em referência à paisagem natural/urbana).
- Categoria objetos:
 - Fogão à lenha;
 - “Quadro antigo” (referência aos quadros em preto e branco, frequentemente retratando casais, que tradicionalmente encontrados na casa de avós);
 - Cruz de Santa Cruz (confeccionada em papel crepom, tipicamente encontrada nas fachadas das casas em referência ao Dia de Santa Cruz);
 - Livro de receitas culinárias (item de herança familiar);
 - Flor de manacá (símbolo de Manhauçu);
 - “Tipos de cafés” (variedades de cafés especiais);
 - Bola (futebol);
 - Forno de barro.
- Categoria das celebrações:
 - Tapetes de *Corpus Christi*;
 - Copinha Diamante (campeonato de futebol juvenil);
 - “Feirinha da praça” (Feira Cultural e Gastronômica);
- Categoria formas de expressão:
 - Festival de Pipa do Terrão;
 - Marcha para Jesus;
 - Grafite (arte urbana);
 - Guarda Mirim – “Instituto Caminhar”.
- Categoria saberes:
 - “Panha de café” (colheita do café).

Com os itens no quadro, refletimos sobre os critérios de representatividade da cultura local, caráter coletivo e relevância para divulgação de cada item. Também discutimos hipóteses para a seguinte pergunta: “Por que muitos dos bens identificados não constam na lista dos patrimônios culturais da cidade?”. A hipótese levantada pelos estudantes foi a de que esses bens possuíam uma ligação mais forte com a vida dos jovens (alunos). Eles observaram que muitos dos patrimônios representados na cartilha estavam mais relacionados à história de Manhauçu ou a pessoas importantes que viveram na cidade, tratando-se de elementos mais antigos ou de tradições da cidade. Aproveitamos o momento para refletir sobre a diversidade

cultural e sua representação nos patrimônios culturais enquanto componentes que estão em constante movimento, diretamente ligados aos mais variados grupos e suas práticas, dentro e fora de uma comunidade (multiculturalismo), e que, embora muitas vezes (ainda) não alcançados por órgãos e leis oficiais, também necessitam de reconhecimento e espaço.

Em discussão sobre os bens³⁰ identificados, os alunos consideraram que apenas a “bola” não possuía uma relação estreita com o contexto de Manhuaçu. Outros bens também foram apontados como “menos” representativos da cidade, mas ainda muito simbólicos da cultura mineira. Entre eles estavam: livro de culinária, fogão à lenha, forno de barro, quadro antigo, tapete de *Corpus Christi*, pista de *skate* e Marcha para Jesus. Os demais itens foram considerados de forte ligação com a cultura local, sendo descritos como a “cara” de Manhuaçu.

Essa atividade, além de proporcionar a troca de ideias e perspectivas sobre os bens culturais, tinha como foco promover a diversidade cultural, que se expressa tanto em nível “macro” quanto “micro”. Considerando se tratar da diversidade em um ambiente no qual o sujeito está inserido, é fundamental ressaltar a importância do diferente na composição do “eu”, bem como a necessidade de compreender o mundo e o nosso entorno a partir da perspectiva do “outro” sobre aquilo que nos une. Somos identidades nas alteridades.

Ao analisarmos o preenchimento das fichas dos mini-inventários, notamos que muitos alunos demonstraram dificuldade em compreender o que estava sendo solicitado. Devido à diversidade da possibilidade de bens a serem inventariados, de suas naturezas diversas, instruímos que respondessem apenas ao que se aplicava ao item investigado. No entanto, alguns ainda tentaram (alguns até de forma impossível) preencher em sua totalidade.

Reconhecemos que essas dificuldades talvez tenham surgido, em grande parte, devido à pouca exploração em sala de aula dos dados solicitados nas fichas. Além disso, o tempo disponível foi um fator determinante para a limitação dessa atividade. Uma sugestão para melhorar a compreensão dos alunos, a ser incorporada na proposta, seria utilizar amostras de fichas já preenchidas pelo professor ou por outra pessoa durante a leitura inicial. Ao fornecer esses exemplos

³⁰ Alguns bens constantes nesta lista não foram listados no quadro na época, pois o estudante fez entrega posterior à atividade em sala.

concretos, os alunos teriam em mãos uma referência clara de como preencher suas próprias fichas, o que poderia facilitar a compreensão e a execução da tarefa.

Além disso, ao observarmos mais detalhadamente as descrições dos itens, percebemos que muitos alunos forneceram informações superficiais e pouco elaboradas. Por exemplo, ao descreverem um bem cultural, alguns se limitaram a mencionar apenas o nome do local ou do objeto, sem explorar suas características distintivas, seu significado cultural ou sua relevância para a comunidade.

Passaremos agora a uma breve análise de algumas fichas de mini-inventário produzidas pelos estudantes. A seguir, destacamos algumas dessas fichas, conforme Figuras 33 a 38.

Figura 33 – Atividade de produção de mini-inventário.

FICHA DA CATEGORIA: CELEBRAÇÕES

Nome: [Redacted]

(Escreva o nome mais comum e outros nomes pelos quais a celebração é conhecida)

Tapeles de Corpus Christi

O que é:

(Conte de forma resumida o que é a celebração)

uma tradição católica popular

Onde e quando acontece:

(Conte onde e quando acontece a celebração)

acontece na quinta-feira logo após o Domingo de celebração o Santíssima Trindade.

História e curiosidades:

(Conte sobre as origens e transformações da celebração ao longo do tempo. Identifique curiosidades, eventos e datas significativas relacionadas à celebração)

têm origem portuguesa e, remetem ao momento em que Jesus emigrou triunfalmente em Jerusalém.

Pessoas envolvidas:

(Informe quais são as pessoas que organizam e participam da celebração e o que elas fazem)

comunidades das igrejas católicas e outras comunhão das famílias.

Comidas e bebidas:

(Informe se há alimentos especiais para esta celebração. Caso sim, quais são eles?)

Pão e vinho

Roupas e acessórios:

(Informe se há vestimentas e acessórios específicos utilizados para a celebração. Caso sim, quais são e para que servem? Quais são as pessoas que usam?)

casuals, capa de penção e véu amarelo, saia vermelha, vestes acalitos, tunicas

Expressões corporais (danças e encenações):

(Informe se há danças ou encenação que acontecem na celebração. Diga em que parte da celebração elas acontecem e quais são as pessoas envolvidas diretamente)

Expressões orais (músicas, orações e outras formas de expressão orais):

(Se existirem, diga em que parte da celebração elas são realizadas e quais são as pessoas responsáveis por fazê-las)

músicas de adoração

Objetos importantes (instrumentos musicais, objetos rituais, elementos cênicos, decoração do espaço e outros):

(Informe se há e quais são os objetos existentes na celebração)

Â BÓULAS, CANCEL e Paterna, ostensório, turibulos, areia colorida, flores, serragem

vestes para acalitos, tunicas

Fonte: *Corpus* de análise (ficha de mini-inventário produzida por estudante), p. 1. 2023.

Figura 34 – Atividade de produção de mini-inventário.

Significados:
(Descubra que significados e funções tem a celebração para a comunidade)

A acolhida de Jesus em Jerusalém quando as pessoas cobriram as ruas de ramos e mantos para a passagem do messias.

Avaliação:
(Indique os principais motivos de a celebração ser considerada uma referência cultural)

A data recorda a última ceia de Jesus com os apóstolos. Todos os anos a comunidade católica de Mantagu faz. Na minha família minha mãe passou para minha mãe me ensinou

Outras informações, imagens e anexos:
(Inclua quaisquer informações adicionais que julgar relevantes, insira imagens, fotos ou faça um desenho da celebração)

↓



← um exemplo de um dos tarjetes

Fonte: *Corpus de análise* (ficha de mini-inventário produzida por estudante), p. 2. 2023.

Nessa ficha, observamos uma descrição detalhada dos elementos envolvidos na celebração. A estudante destacou os objetos utilizados, como serragem colorida, flores, areia e outros materiais, que são dispostos para formar imagens religiosas e simbólicas ao longo das ruas na data em que se celebra o evento religioso *Corpus Christi*. Além disso, ela destacou a prática de confeccionar tapetes como uma tradição religiosa familiar para ela e parte significativa da cultura de Manhauçu.

Figura 35 – Atividade de produção de mini-inventário.

Nome: Festival de Papa

É que é um grupo de amigos se reúnem para colher papa em um lugar aberto, e ~~de~~ das comções a empresa papa alguns colhem papa e os que colhem quantos se chamam de TROPA; como a Tropa do Toddy é a que mais dá as coisas pela parte e local mais lotado da minha banca, ~~de~~ e alguns que não tem nenhuma variedade de PIPA: (paparganis, mucha-mucha, herático, etc.) e este grupo de pessoas são os XEPEIROS com os XEPEIROS também faz parte da TROPA só que de "TROPA DIFERENTE" e também há varias bancas que não vendem para as festas com diferentes bancas.

Onde é quando acontece: Normalmente é do meu banca acontece frequentemente no ponto da GULOZINHAS; um local com taboas, vegetação e uma grande chácara na Tropa que é o melhor ponto de ~~(compra)~~ empresas papas que dá mais renda mas ficam de ~~sumidos~~ ~~(vão)~~ Co festival ocorre em finais de semanas depois da última festa 12h a 15h e o horário de ~~começo~~ a festival

Fonte: Corpus de análise (ficha de mini-inventário produzida por estudante), p. 1. 2023.

Figura 36 – Atividade de produção de mini-inventário.

História e Contexto: Os futuros começaram na pandemia do COVID-19 pois muitas pessoas não quisam ficar em casa nos finais de semana, e algumas famílias fizeram papers, pois não se vendia no festival e isso fez os formando as grandes festas, depois da pandemia o festival aconteceu.

Pessoas envolvidas: As vezes muito, recentemente era organizado no festival mas nunca assim. Tava que pagar, os amigos que usam para fazer algum comércio era só os vendedores de papers, ou os chupacas que vendiam os papers em bons stands de noite com o dono.

Comidas e bebidas: Não há nenhuma comida ou bebida só se trazer de casa.

Roupa e acessórios: As roupas são as camisetas para identificar os troços que são exclusivos.

Expressões corporais (danças e coreografias): Nenhuma que seja em relação ao passado da dança.

Fonte: Corpus de análise (ficha de mini-inventário produzida por estudante), p. 2. 2023.

Figura 37 – Atividade de produção de mini-inventário.

Expressões verbais (danças e encenações): são
(Só ALEO, DA LINHA CAGÃO, etc...) mais são
mas guias

Objetos importantes (INSTRUMENTOS MUSICAIS, OBJETOS RITUAIS,
ELEMENTOS CÊNICOS, decorações do espaço e outras):

O banco é uma banca (pode ter assal, pode ser abanado) chuleira,
velas, ~~casca~~ vaso sagrado, coqueiro, pote de mescol dentro outras
para manter o banco, e o mais ~~importante~~ importante
é pipas.

Sechificadas: porra e tempo, aburção com amigos entre
outros

Avaliação: Só pelo fato de ser um festival que é
reconhecido pela região - tem gente até da Bahia, não

Outras informações, imagens e anexos:

Expressões verbais (danças e encenações)

Objetos importantes (instrumentos musicais, objetos rituais, elementos cênicos,
decorações do espaço e outras)

Imagens e anexos

SP

Fonte: *Corpus de análise* (ficha de mini-inventário produzida por estudante), p. 3. 2023.

Nesse inventário, o estudante optou por utilizar folhas separadas, justificando que “não deu espaço” na ficha original. Observamos que ele faz uma descrição detalhada do “Festival de Pipa do Terrão”, destacando elementos que evidenciam

sua relevância para os jovens da comunidade do Santa Luzia. Descrevendo o local do festival como “o mais lotado” do seu bairro, ele explica os conceitos de “tropas”, grupos de participantes que competem entre si, e “xepeiros”, indivíduos que competem de forma individual. Além disso, detalha as variedades de pipas, como “papagaio”, “mucha-mucha” e “baratão”. O detalhamento dessas categorias demonstra o profundo envolvimento do estudante na participação do festival, reforçando a importância desse evento como um componente das práticas culturais e sociais da localidade. O inventário evidencia como o festival é um reflexo da identidade cultural e da cultura juvenil do bairro.

Figura 38 – Atividade de produção de mini-inventário.

FICHA DA CATEGORIA: LUGARES

 **Lugar**

Nome:
(Escreva o nome mais comum e outros nomes pelos quais o lugar é conhecido)
pista de skate

O que é:
(Conte de forma resumida o que é o lugar)
Contem rampas, costurões, um piso liso, Árvores em volta do ambiente e caixotes

Onde está localizado:
(Conte a localização do lugar a partir de referências mais fáceis e conhecidas)
Boixada, Av Salime Nacif. Parte da rodoviária

História e curiosidades:
(Conte sobre as origens e transformações do lugar ao longo do tempo. Identifique curiosidades, eventos e datas significativas relacionadas ao lugar)
foi inaugurada em março de 2015 pelo prefeito Victor Corrêa Rocha. Hoje em dia, a pista está bem desgastada, mas futuramente está prevista ~~o~~ acontecer reformas, se tornando um ambiente mais acessível para os skatistas.

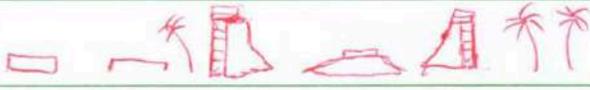
Elementos naturais ou construídos:
(Informe quais são os elementos presentes no ambiente e se são naturais ou construídos)
Construídos.

Significados:
(Descubra que significados e funções tem o lugar para a comunidade)
A pista de skate é uma área pública, que tem função de proporcionar lazer para a comunidade, lá você anda de skate e aprende coisas novas com facilidade

Atividades que acontecem no lugar:
(Indique as principais atividades realizadas no lugar por pessoas ou grupos)
freestyle, Down Hill, Downhill slide e flip, dentre outras centenas de manobras praticadas pelos skatistas.

Avaliação:
(Indique os principais motivos de o lugar ser considerado uma referência cultural)
Possui grande influência na cultura da juventude contemporânea.

Outras informações, imagens e anexos:
(Inclua quaisquer informações adicionais que julgar relevantes, insira imagens, fotos ou faça um desenho do lugar)



Fonte: Corpus de análise (ficha de mini-inventário produzida por estudante). 2023.

Nessa ficha, a estudante inventariou a pista de skate, categorizada como lugar. Observamos que ela fornece uma descrição dos tipos de manobras realizadas

na pista, demonstrando bom conhecimento sobre essa prática. Ela destaca a pista como um local público essencial para o lazer da comunidade, enfatizando sua importância não apenas como um espaço para a prática esportiva, mas também como um ambiente de aprendizado e socialização. Esse olhar reforça a função da pista de *skate* como um ponto de encontro, de prática cultural e de interação social.

5.7 Etapa 7: análise de textos impressos e digitais com temáticas (multi)culturais com ênfase na multimodalidade

Entre os dias 20 e 23 de novembro de 2023, durante quatro aulas, propusemos atividades por meio de questionário no *Google Forms*. Nosso objetivo foi promover a análise de textos, tanto impressos quanto digitais, com temáticas multiculturais e com foco na multimodalidade. Dos trinta e dois alunos da turma, apenas um não respondeu ao questionário.

Optamos pelo questionário *online*, pois, além de ser mais uma oportunidade de letramento digital, ele nos permitiu preservar os multimodos presentes nos textos que estavam sendo analisados, especialmente os do terceiro bloco de atividades. Isso inclui os efeitos de animação, a música de fundo, a possibilidade de percorrer pelo carrossel de *cards*, entre outros sentidos que envolvem a leitura em um aparato digital, algo que seria difícil de manter por outros meios. Privilegiamos textos mais recentes em nossa primeira atividade, especialmente aqueles que circulam na comunidade e com os quais os alunos de nossa pesquisa muito provavelmente têm contato. O primeiro texto (Texto I, Figura 40) foi registrado em um espaço público da rodoviária de Manhauçu. O segundo (Texto II, Figura 40) foi retirado do perfil de uma rede social muito acessada pelos moradores da região, o Portal Caparaó. O terceiro (Texto III, Figura 41) é um registro fotográfico de um cartaz fixado em um poste no bairro Petrina. O quarto (Texto IV, Figura 41) foi retirado de um grupo de *WhatsApp*. Não detalhamos essas informações nas legendas das imagens no formulário para não interferir nas respostas dos alunos.

Antes de nos dirigirmos à sala de informática, relembramos aos alunos o conceito de multimodalidade (fazemos isso sempre que possível). Explicamos que a multimodalidade, de forma simples, refere-se à articulação de múltiplos modos de produção de sentido, os quais podem incluir: o verbal (oral ou escrito), o visual/imagético, o tátil, o audiovisual, o gestual, o sonoro/musical, o espacial entre

vários outros modos. Reforçamos que todos os textos são multimodais, variando na quantidade e na integração desses modos.

Após as explicações iniciais, dirigimo-nos à sala de informática para que os alunos pudessem responder ao questionário (Figura 39).

Figura 39 – Atividades de análise de textos com foco na multimodalidade.



Fonte: Foto de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Para esta etapa, elaboramos três atividades, que serão apresentadas e analisadas a seguir.

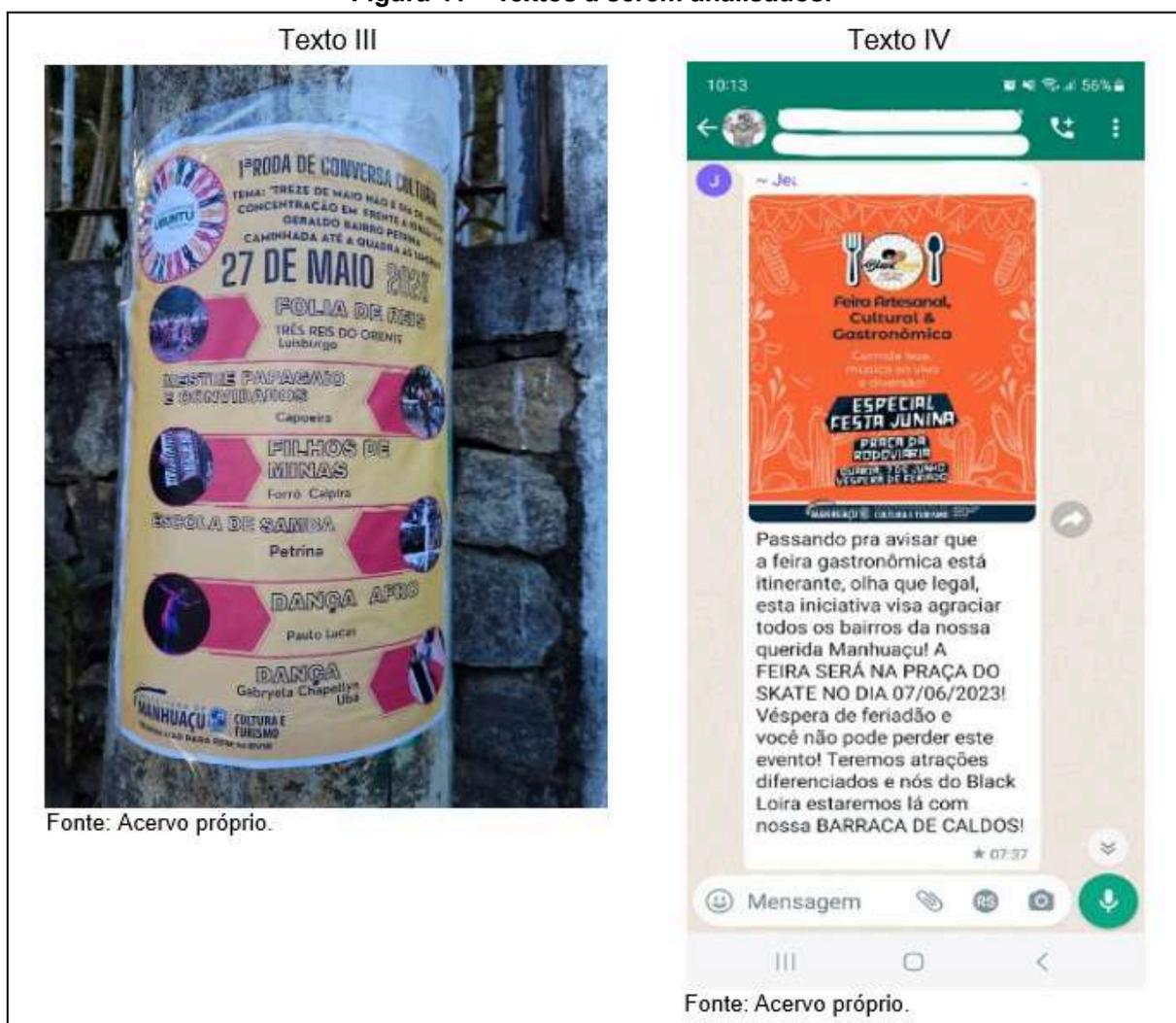
1. Leia os textos abaixo. Em seguida, responda às questões.

Figura 40 – Textos a serem analisados.



Fonte: Atividades elaboradas pela professora-pesquisadora. 2023.

Figura 41 – Textos a serem analisados.



Fonte: Atividades elaboradas pela professora-pesquisadora. 2023.

- O que os eventos anunciados têm em comum?
- Observe que os textos conjugam imagens, cores, formatos, letras estilizadas, recursos gráficos diversos como setas, símbolos... e informações diversas. Como esses diferentes recursos contribuem para a produção de sentido e para a transmissão da mensagem?
- Observe que alguns textos estão em formato impresso e outros em formato digital. Isso muda a forma como as pessoas veem essas mensagens? Justifique.
- A escolha do meio de circulação (impresso ou digital) influencia no impacto da divulgação?

- e. Considerando os textos, é possível dizer que os eventos divulgados permitem aos participantes conhecerem e valorizarem a diversidade do patrimônio sociocultural da região? Por quê?

Analisaremos agora as respostas dos estudantes. Na questão “a”, que discutiu a identificação de pontos comuns entre diferentes eventos, a maioria respondeu de forma produtiva, apontando que todos os textos anunciam eventos culturais que iriam ocorrer em Manhauçu. Alguns alunos também mencionaram que se tratavam de textos de propaganda, folhetos ou convites de eventos culturais. Para uma abordagem mais completa, poderíamos³¹ ter incluído na questão uma pergunta sobre as diferenças entre eles. Isso poderia levar os alunos a identificarem diferenças mais “sutis” entre os textos, como, por exemplo, o público-alvo a que se destinam e o propósito.

Em relação à questão “b”, que tinha como propósito aumentar o nível de consciência dos alunos sobre as semioses presentes nos textos, a maioria das respostas destacou a dificuldade dos alunos em compreender a questão. Alguns mencionaram as cores, utilizadas para chamar a atenção, e que as imagens/desenhos variavam de acordo com a temática do *post*. No entanto, muitos responderam de forma vaga e sem relação com o solicitado. Diante dessa dificuldade, hoje, reconhecemos a necessidade evidente de reestruturar a questão para melhor entendimento. Diante disso, poderíamos ter formulado a questão em formato de tabela, conforme ilustrado na Tabela 1.

Quadro 1 – Atividades de análise de textos com foco na multimodalidade (reescrita).

Modo de comunicação	Pergunta	Texto I	Texto II	Texto III	Texto IV
Imagens	Quais imagens estão presentes no texto?				
	Como as imagens contribuem para a mensagem do texto?				
Cores	Que cores foram usadas?				
	As cores utilizadas possuem alguma relação com a mensagem?				
	Qual o efeito das cores sobre a				

³¹ Todas as sugestões de mudanças e/ou reescrita de questões foram atualizadas em nosso protótipo de ensino que consta nos apêndices.

	mensagem?				
Recursos gráficos	Existem setas, símbolos ou outros recursos gráficos?				
	Qual é o papel deles na transmissão da mensagem?				
Formatos	Os formatos e a disposição dos elementos gráficos afetam a forma como a mensagem é percebida?				
	De que forma a disposição dos elementos afeta o texto? Por exemplo, guia o fluxo de leitura ou destaca informações-chave?				
Letras estilizadas	Há uso de letras estilizadas ou diferentes fontes?				
	O que as escolhas (de tipo de letra) comunicam?				
Mensagem principal	Qual é a mensagem principal do texto?				
	Como os vários recursos identificados aqui ajudam a transmitir essa mensagem?				

Fonte: Elaboração própria.

Nas questões “c” e “d”, que abordaram o formato impresso ou digital e como isso interfere na percepção e no impacto das mensagens, a maioria dos alunos não soube responder. No entanto, alguns afirmaram que os textos digitais possuem maior alcance e podem chamar mais a atenção por esse motivo. Compreender essa diferença é importante, pois a escolha do formato pode influenciar significativamente no alcance da comunicação. Apresentamos uma das respostas na Figura 42. Eles também sugeriram que os textos digitais podem atrair mais o público jovem, que usa mais as redes sociais, do que os impressos.

Figura 42 – Atividades de análise.

c) Observe que alguns textos estão em formato impresso e outros em formato digital. Isso muda a forma como as pessoas veem essas mensagens? Justifique.

31 respostas

Talvez. Isso varia de acordo com a rotina das pessoas, se uma pessoa passa grande parte do dia no celular, o cartaz digital vai estar ali pra quando ela quiser conferir novamente. Já o cartaz impresso, só obtém a informação no momento que viu, caso queira conferir novamente, terá que voltar no local onde o cartaz está colado.

Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora. 2023.

Quanto à questão “e”, que indagava se os eventos divulgados promoviam o conhecimento e a valorização da diversidade do patrimônio sociocultural da região, a grande maioria dos alunos respondeu afirmativamente, mas sem fornecer justificativas. Alguns alunos, no entanto, explicaram que os eventos representavam uma diversidade de atividades, com programações variadas e públicos-alvo distintos.

A segunda atividade focou em textos digitais que circulam nas redes sociais:

2. Agora, vamos focar nos textos digitais de divulgação cultural que encontramos nas redes sociais.

- a. “*Post*” é uma palavra estrangeira que frequentemente vemos no nosso dia a dia. Mas você sabe exatamente o seu significado? Realize uma pesquisa na internet e descreva, com suas próprias palavras, o significado desse vocábulo.
- b. “Nos *posts*, é possível criar e compartilhar conteúdos em diversos formatos, como imagens, vídeos, áudios ou uma combinação de todos eles”. Essa é uma informação falsa ou verdadeira?
 Fato Fake
- c. E quanto aos “*reels*”? Certamente, você já ouviu falar. Faça o mesmo que na primeira questão e diga o que significa.

Em relação à questão “a”, notamos um bom conhecimento sobre o que é um *post*. Muitos alunos responderam que se trata de “mídias”, “conteúdo criado e publicado em alguma plataforma da internet”, “algo publicado e postado em tanto no instagram quanto em varias reds”, “publicações da internet”. Em suas pesquisas, descreveram que o termo *post* “pode ser traduzido como mensagem ou anotação” e

acrescentaram que um *post* pode incluir várias formas, como vídeo, foto, imagem, texto, áudio, entre outros formatos.

Na questão “b”, 93,5% dos alunos afirmaram que é um fato que os *posts* permitem criar e compartilhar conteúdos em diversos formatos, como imagens, vídeos, áudios ou uma combinação de todos eles. Reconhecer essa versatilidade é fundamental para compreender o uso diverso e articulado de múltiplas linguagens. No entanto, 6,5% consideraram essa informação falsa. Uma possível hipótese para explicar esse percentual de respostas é que alguns alunos podem ter tido experiências limitadas com conteúdos digitais, tanto como produtores quanto como leitores, o que os leva a desconsiderar os múltiplos modos para além do verbal.

Quanto à questão “c”, que pedia uma explicação sobre os *reels*, notamos também um bom entendimento. Os alunos descreveram que “são videos rapidos para gravar no instagram”, “videos curtos igual ao tik tok”, “videos de consumo rapidos e no formato vertical” e “videos criativos com menos de 15 minutos”.

Por fim, na última questão proposta, a questão três, trouxemos mais três textos para análise, conforme Figuras 43, 44 e 45.

3. Leia os textos a seguir. Depois, responda às questões:

- Texto I:

Figura 43 – Texto I a ser analisado.



Fonte: Instagram: @patrimoniocultural.mpmg. Disponível em: https://www.instagram.com/p/Cr3Z6j4NG6N/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRIODBiNWFIZA%3D%3D. Acesso em: 25 maio 2024.

- Texto II:

Figura 44 – Texto II a ser analisado.

governomg e culturaeturismomg • Seguindo ...
Varginha

governomg 63 sem
Você já viu uma nave espacial em Minas? 🤔

Se já fez uma visita à cidade de Varginha, no Sul do estado, certamente sim! 😊

Varginha se tornou a capital brasileira da ufologia desde que três garotas relataram ter visto uma estranha criatura de pele marrom, protuberâncias na cabeça e olhos avermelhados em um terreno baldio da cidade, em 1996. 👁️👁️

O incidente foi tão marcante que existem diversas estátuas em alusão ao ET em diversos pontos da cidade. 🌱 E

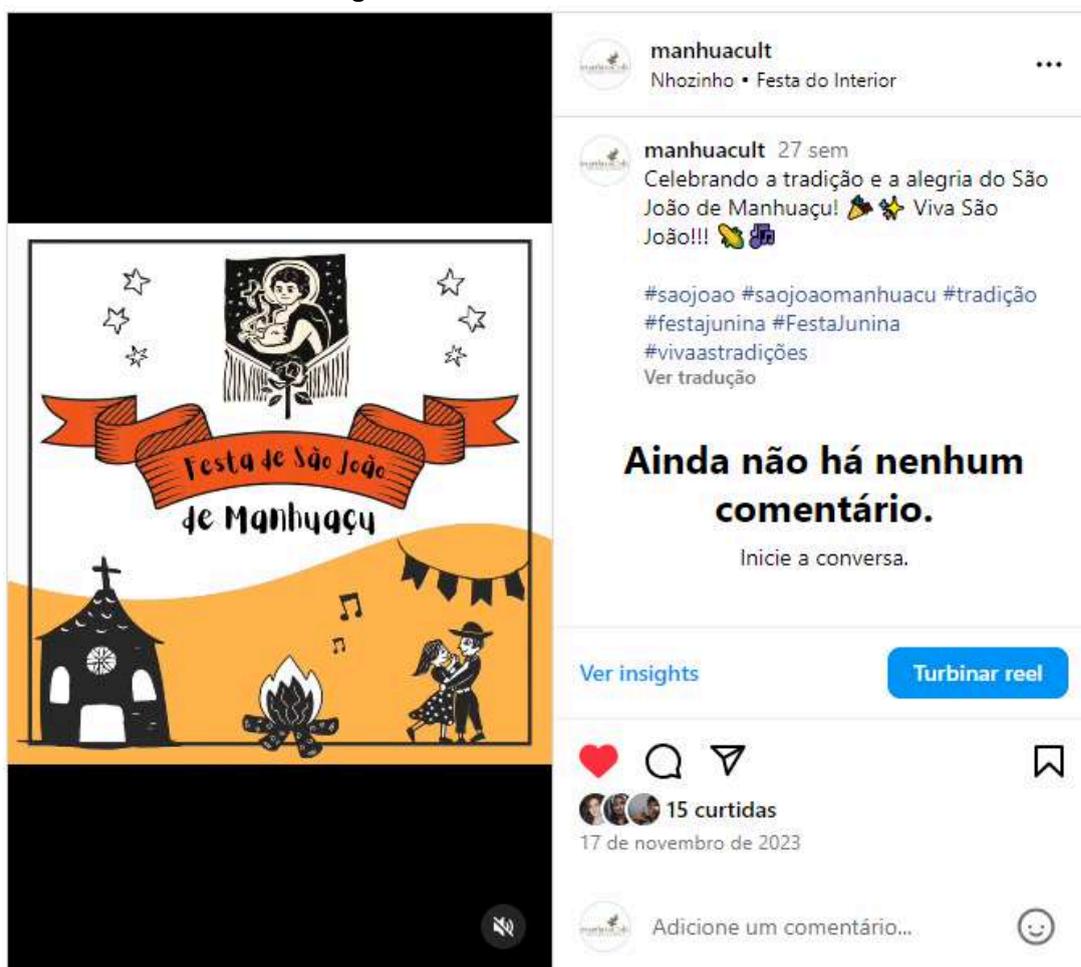
1.150 curtidas
4 de março de 2023

Adicione um comentário...

Fonte: Instagram: @governomg, @culturaeturismomg. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CpYfauDO1eN/?igshid=MDJmNzVkMjY%3D&img_index=1. Acesso em: 25 maio 2024.

- Texto III:

Figura 45 – Texto III a ser analisado.



Fonte: @manhuacult. Disponível em:
https://www.instagram.com/reel/CzvmSz-ugEa/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRIODBiNW FIZA%3D%3D. Acesso em: 25 maio 2024.

- Sobre os elementos visuais, como cada texto usa imagens e pequenos textos para passar sua mensagem? Que efeitos isso produz?
- Sabemos que esses textos desempenham diferentes funções nas redes sociais e nos meios digitais em geral. Eles visam divulgar, informar, entreter, inspirar, ou uma combinação dessas funções?
- Cada *post* possui uma sequência visual que segue uma ordem lógica? Explique.
- Qual a função da legenda em um *post/reels* do *Instagram*?

- e. Para além da leitura, como o leitor/interlocutor pode interagir com esses textos?
- f. Em textos para redes sociais, como *Instagram*, por exemplo, o que significam os seguintes ícones? Qual a função deles? E por que são utilizados?



- g. *Hashtags* são comumente usadas em *posts*. Você sabe o que significa uma *hashtag* e como ela pode ser útil na divulgação e no engajamento em redes sociais? Pesquise e explique com suas palavras.
- h. Nos *posts* de redes sociais, além de imagens, textos, música, podemos encontrar recursos como marcação de pessoas, localização, figurinhas (*stickers*), *emojis*, entre outros. Como esses recursos podem contribuir para a produção de sentidos do texto?
- i. Cite outros recursos que você conhece.
- j. Como esses *posts* contribuem para a divulgação da cultura em suas localidades?

Na questão “a”, que aborda como cada texto seleciona imagens e pequenos textos para transmitir sua mensagem e seus efeitos, a maioria dos alunos não soube responder, disse não ter entendido ou não quis responder. Alguns responderam que a junção das imagens e dos textos “causa um efeito bom”, “torna mais interessante” ou “chama mais a atenção do público”. Esperávamos que os alunos percebessem melhor como diferentes elementos visuais e textuais se complementam.

Na questão “b”, sobre as funções que os textos desempenham nas redes sociais e nos meios digitais em geral, tivemos respostas variadas. A maior parte dos alunos considerou que os textos cumprem uma combinação de funções, como informar, entreter, divulgar e inspirar.

Na questão “c”, que trata sobre a sequência visual dos *posts* e como ela ajuda a construir uma narrativa interna coerente, obtivemos respostas afirmativas, mas sem muitas explicações. Alguns alunos explicaram que, se a ordem fosse alterada, isso interferiria no entendimento e que, sem uma ordem, “não faria sentido”. Outros mencionaram que “com palavras e imagens, existe sim uma narrativa de explicação”.

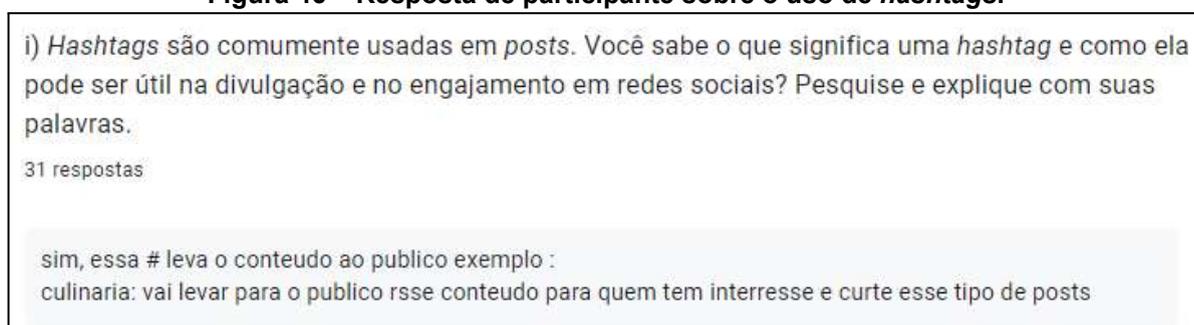
Sobre a função da legenda nos *posts* e *reels* do *Instagram*, questão “d”, observamos que os alunos disseram que a legenda tem a função de “informar sobre o video ou a postagem”, “pra explicar melhor o post ou reel” e “informar o pessoal que esta vendo”. Alguns relacionaram as legendas ao recurso de audiodescrição ou legendas descritivas para pessoas com deficiências.

Quanto à questão “e”, que trata da possibilidade de interação do leitor/interlocutor com os textos, os alunos apontaram várias formas de interação, como reações (“dar coração na postagem”), inserir “comentarios bons ou ruins” e de compartilhar o conteúdo.

Em continuidade, na questão “f”, investigamos o entendimento dos alunos sobre os ícones, suas funções e usos, quase a totalidade dos alunos relacionou corretamente os símbolos com as funções de curtir, salvar ou “favoritar”, compartilhar e comentar, respectivamente. Alguns ainda especificaram a possibilidade de compartilhar por *direct* ou adicionar o conteúdo aos *stories*.

A respeito das *hashtags* e suas utilidades nas redes sociais para divulgação e engajamento, na questão “g”, os alunos responderam de forma produtiva que as *hashtags* associam o público ao assunto, entregando a publicação a quem tem preferência ou está buscando por aquele determinado tema. Um estudante ainda citou um exemplo prático (Figura 46). Mencionaram também que as *hashtags* são uma forma de engajar mais o conteúdo postado e que *hashtags* em alta aumentam a visibilidade e o alcance das postagens.

Figura 46 – Resposta de participante sobre o uso de *hashtags*.



Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Quanto aos recursos que podem ser utilizados nas redes sociais para contribuir para a produção de sentidos, questões “h” e “i”, os alunos mencionaram que esses recursos “ajudam a interagir”, tornam o conteúdo “mais expressivo”, “fica

mais legal”, “para divertir” e “expressar sentimentos”. Além dos recursos citados nas atividades, eles mencionaram a possibilidade de utilizar efeitos para enriquecer as postagens.

Finalmente, na questão “i”, que centrou em como os textos podem contribuir para a divulgação da cultura em suas localidades, observamos que os alunos apontaram que os textos podem ser um atrativo para as pessoas “visitarem” e “conhecerem mais sobre o lugar”. Eles mencionaram ainda que, com as postagens, “bomba mais rapido”, “mais pessoas podem ver e participar”, “pode fazer chegar a mais pessoas” e ajudar a “entender melhor a cultura” do lugar, permitindo que mais pessoas conheçam.

Após os alunos responderem ao questionário, dedicamos mais duas aulas para a discussão das respostas. Projetamos o questionário em sala de aula e discutimos questão por questão. Durante a discussão, com base nas respostas dos estudantes, repassamos as perguntas, esclarecendo melhor o que era solicitado em cada questão e esclarecendo possíveis mal-entendidos. Focamos em uma análise crítica e detalhada das questões, incentivando os alunos a terem um olhar mais aprofundado para os textos analisados.

Como mencionado anteriormente, identificamos várias necessidades de ajustes nas atividades desta etapa. Algumas dessas necessidades são mais críticas e pontuais e foram abordadas na análise, mas todas constam em detalhes nos apêndices. Ademais, gostaríamos de mencionar, de forma geral, algumas mudanças na execução das atividades que consideramos fundamentais, principalmente na questão três. Refletindo sobre essa experiência e o perfil da turma, faríamos o primeiro bloco de atividades em grupo. A atividade colaborativa tornaria o processo menos exaustivo e beneficiaria a todos, promovendo a ajuda mútua e a troca de ideias. Em seguida, antes de passarmos para as atividades do bloco dois, faríamos uma discussão coletiva das respostas, ação essencial para as atividades seguintes, especialmente a terceira. Essa discussão ajudaria os alunos a ajustarem suas percepções e replicarem os conhecimentos adquiridos na análise de outros textos, fortalecendo o olhar crítico. Por fim, nas atividades do bloco três, faríamos uma readequação mais diversa, com abordagens menos amplas e mais centradas nos textos selecionados, principalmente em como os patrimônios culturais foram retratados neles. Também incluiríamos atividades para trabalhar outros

aspectos relevantes, como os *stories*. Todas essas sugestões foram atualizadas em nossa proposta de ensino.

Seguindo com as reflexões sobre nossa ação pedagógica, as dificuldades dos alunos em responder às questões apontam para dois desafios principais: a necessidade de trabalhar sistematicamente a capacidade analítica em textos, especialmente as possibilidades expressivas das múltiplas linguagens, e a nossa própria dificuldade em desenvolver abordagens mais eficazes. Primeiro, ficou ainda mais evidente que os estudantes precisam de um trabalho contínuo, dedicado em relação ao tempo e estruturado para compreender os muitos aspectos dos textos multimodais. Segundo, percebemos que precisamos desenvolver outras e diversas abordagens de ensino que contemplem a complexidade das semioses nos textos. Por outro lado, reconhecemos nossos esforços em pensar, construir e propor atividades relevantes e que, de fato, contemplem a análise crítica das muitas semioses que operam nos textos, para estudantes do Ensino Fundamental.

Além dos fatores básicos mencionados, outros aspectos impactam significativamente o envolvimento dos estudantes, especialmente em atividades que exigem maior elaboração em respostas discursivas. Observamos que muitos alunos responderam às questões de forma superficial, com respostas que variaram entre “sim”, “não”, “não sei” ou, em alguns casos, optaram por não responder. Essa problemática pode ser reflexo de uma série de fatores contextuais, como o período de final de ano, frequentemente marcado por uma menor frequência de alunos; a extensão, a duração e a complexidade de uma determinada tarefa; e a forte “cultura da nota”, em que o engajamento dos alunos muitas vezes depende do valor atribuído à atividade em termos de nota. Reconhecemos que essas questões são multifatoriais e complexas, desafiando a educação há anos, e entendemos que exigem uma abordagem que leve em consideração os contextos que as envolvem.

A sala de aula é um ambiente extremamente dinâmico, e parte do processo de ser professor é, assim como ocorre com nossos estudantes, um permanente aprendizado. Ser professor é pensar e repensar nossas práticas diariamente, em um contínuo construir e des/re(construir). Durante nossa pesquisa, planejamos e construímos nossa proposta didática, apesar do tempo (pouquíssimo), após a aplicação, certamente faríamos diferente, e nas próximas experiências mudaríamos de novo. Mas é, exatamente, esse o processo e o “bonito de ser”.

5.8 Etapa 8: retextualização em *cards* digitais

Entre os dias 27 de novembro e 01 de dezembro de 2023, iniciamos a etapa de retextualização dos mini-inventários em *cards* digitais ou vídeos curtos (*reels*) para divulgação cultural. Optamos pelo uso do *Canva* como plataforma para a criação dos textos, por dois motivos principais: a disponibilidade de acesso fornecida pela Secretaria de Estado de Educação e a provável facilidade de uso pelos estudantes.

Nesta etapa, nossa primeira ação foi criar uma turma no *Canva* e providenciar o acesso dos alunos com seus *e-mails* institucionais. No entanto, antes disso, consideramos a necessidade de discutir a retextualização e a produção de *cards* digitais ou vídeos curtos, além de pensar, sobretudo, em uma melhor estratégia para abordar esses tópicos. Tivemos dificuldade em definir como isso seria feito, uma vez que estávamos lidando com a produção de textos bastante fluidos e instáveis. Apesar da inquietação, optamos por uma abordagem simples para os alunos, com uma conversa em sala de aula para explicar algumas informações básicas e orientá-los sobre a criação dos textos.

Diante desses desafios, buscamos sempre ter o cuidado de não transformar processos que podem ser relativamente simples em tarefas confusas e complicadas. Assim, procuramos evitar centralizar ou limitar a produção textual em uma série de ações excessivas. Embora esperássemos que muitas dúvidas pudessem surgir no momento da produção, percebemos, em nossa experiência docente, que, na maioria das vezes, a preocupação excessiva em tentar explicar muito acaba por complicar mais do que esclarecer. Acreditamos que essa talvez seja uma frequente insegurança nossa (dos professores), nem sempre dos estudantes. Além das nossas intenções didáticas, é preciso também confiar nos conhecimentos prévios, nos conhecimentos “de mundo” e nas capacidades linguísticas dos alunos. Afinal, optamos justamente por propor uma produção textual que tivesse relevância nas práticas sociais e linguísticas de nossos estudantes.

No dia 27 de novembro, dedicamos cerca de duas aulas para realinhar, com os alunos, nossos objetivos e traçar um panorama geral de nossos próximos passos. Iniciamos discutindo sobre os textos que seriam produzidos com a seguinte pergunta: o que é um *post*? Os alunos responderam que são as “mídias” que as

peças postam. Seguimos com outra pergunta: para que serve um *post*? Responderam que serve para interagir, aparecer e mostrar algo. Então, questionamos sobre “o que cabe em um *post*?”. Citamos alguns exemplos, como uma foto pessoal, e os alunos completaram com outros: um vídeo, uma propaganda de um produto, uma notícia, uma produção artística, uma receita, um convite. Concluimos então que *post* remete a algo diverso com funções variadas.

Em seguida, considerando nossos objetivos de divulgação da cultura de Manhauçu por meio de redes sociais, objetivo que já discutíamos com os alunos desde o início do projeto, e os aspectos que havíamos pesquisado nos inventários, sugerimos que precisávamos definir exatamente qual seria a nossa produção textual. Combinamos então que seria mais adequado chamar nossos textos de “*cards* digitais para divulgação cultural”, pois o termo *post* era muito amplo e poderia se referir a muitas coisas. A partir daquele momento, guiamos nossa conversa com os alunos para refletir sobre as características de um *card* digital para divulgação cultural.

Guiando a discussão, instigamos os alunos a pensarem sobre quais seriam as características desses *cards*. Baseando-nos principalmente em nossos objetivos, pedimos aos alunos que refletissem sobre o seguinte questionamento: se você tivesse que divulgar (em forma de *card*) um aspecto cultural de Manhauçu para alguém que não conhece a cidade, mas gostaria de conhecer, como faria? A pergunta era (como foi em outros momentos³²) fundamental para ajudar a ter clareza sobre as características que esses *cards* deveriam ter. Prosseguimos com a discussão mencionando que os *cards* deveriam ter o formato quadrado clássico de *post* para *Instagram*, e os alunos seguiram dizendo que deveriam ter imagens reais, justificando que são muito importantes para quem deseja conhecer algo; deveriam conter pequenos textos que falassem sobre aspectos interessantes ou curiosidades sobre o tema; poderiam conter ou não música; deveriam ter um *design* coerente com o assunto; apresentar elementos interativos e de continuidade como setas, símbolos de “arrasta”; poderiam ser dispostos em sequência (carrossel), entre outras composições. Mencionamos também as possibilidades de os *cards* serem

³² Utilizamos esse exemplo em diversos momentos ao longo do projeto. Quando lidamos com nossas próprias referências culturais, é difícil termos um olhar de alguém de fora. Por isso, consideramos esse exemplo prático para que os alunos pudessem adotar essa visão externa, algo que foi fundamental, inclusive no momento de pensar sobre qual bem cultural inventariar.

animados, o que acabaria transformando-os em vídeos curtos, os *reels*, e poderiam ainda ser configurados em formato vertical para postagem nos *stories*.

Em relação aos aspectos linguísticos dos textos, enfatizamos que, por se tratar de um texto para divulgação, deveria ter um tom de propaganda midiática, com frases que estabelecessem uma interlocução com o leitor, como “você conhece... de Manhauçu?”, “já ouviu falar em...?”. Além disso, precisaríamos utilizar frases curtas e convidativas para incentivar as pessoas a lerem os *cards*, tais como “venha conhecer”, “curta”, “compartilhe”.

Com esses realinhamentos, seguimos orientando sobre os conteúdos temáticos específicos dos *cards*, que já estavam definidos pelos inventários que havíamos realizado, e que, agora, precisávamos transformá-los em *cards* digitais. Nesse momento, passamos a falar sobre a retextualização. Explicamos de forma simples que retextualizar é transformar um texto em outro, selecionando elementos importantes para a construção de um novo texto. Esclarecemos que essa seleção deveria ser bastante estratégica, uma vez que estávamos lidando com uma mudança para um texto muito mais multimodal do que o inventário. Destacamos também que essa retextualização envolvia adaptar o conteúdo para um formato visualmente atrativo e conciso, além de se adaptar a um novo ambiente, o digital. Para esse processo, devolvemos as fichas dos mini-inventários aos alunos para que pudessem reler e planejar mentalmente como realizar essa transformação, considerando a multimodalidade e os objetivos de divulgação cultural.

Em seguida, na sala de informática, dedicamos uma aula para que os alunos pudessem logar, acessar o *Canva* e produzir algum texto livremente. Anteriormente, já havíamos disponibilizado momentos como esse, entre uma atividade e outra, para que os alunos pudessem explorar a plataforma. Consideramos esse tempo muito importante e necessário para que os estudantes se familiarizem, explorem e compreendam as funcionalidades dos diversos recursos semióticos disponíveis para a composição de textos em plataformas multimídias.

Inicialmente, nossa programação previa que as produções fossem feitas em duplas, devido ao número de computadores disponíveis, que era inferior à quantidade de alunos da turma (25 computadores para 31 alunos), e também por conta das possíveis dificuldades que os alunos poderiam enfrentar. No entanto, como já vivíamos um cenário de infrequência de alguns alunos, optamos por deixar

que fizessem as produções individualmente, embora contássemos que sempre se ajudassem.

No dia 29 de novembro de 2023, os alunos iniciaram a produção dos textos (Figura 47). De posse da ficha do mini-inventário, eles se dedicaram à produção por duas aulas. Durante todo o tempo, percorremos a sala auxiliando e esclarecendo as dúvidas. Não observamos maiores dificuldades durante a produção, exceto um pouco no início, enquanto definiam o *design* mais adequado. Os alunos geralmente trabalham melhor quando podem colaborar com os colegas, e isso foi de suma importância naquele momento. Notamos que, durante todo o tempo, eles se ajudavam mutuamente, com os mais experientes em manipular as multimídias apoiando aqueles que tinham mais dificuldades.

Figura 47 – Atividade de produção textual dos cards.



Fonte: Foto de autoria da professora-pesquisadora. 2023.

Finalizado o momento de produção, orientamos os alunos que, na aula seguinte, faríamos ainda uma revisão dos textos. Assim, dedicamos cerca de mais duas aulas para que os alunos pudessem revisar, editar, reescrever, se necessário, e finalizar suas produções.

Após a aula anterior, analisamos mais atentamente as produções dos alunos para identificar o que seria necessário sugerir durante o momento de reescrita.

Naquele momento, focamos nos aspectos linguístico-discursivos da escrita verbal, pois, pelo que pudemos observar e acompanhar, os demais elementos semióticos que compunham os textos estavam de acordo com nossos objetivos, respeitando, claro, os aspectos pessoais de estética e *design*. Muitos ajustes foram propostos enquanto o texto ainda estava em construção, pois os alunos não só nos consultavam para perguntar e pedir conselhos, mas, principalmente, trocavam ideias entre si. Eles discutiam com os colegas sobre o *design*, quais imagens inserir ou não, o que dizer, as cores, o *layout*, os elementos gráficos, entre outros diversos aspectos que compõem esse tipo textual.

No dia seguinte, na sala de informática, orientamos os alunos a acessarem novamente o *Canva* e seus textos, pedindo que aguardassem enquanto percorríamos cada texto, sugerindo as alterações necessárias. Foi preciso reescrever o componente verbal escrito da maioria dos textos, corrigindo inadequações à norma padrão, como falta de pontuação, ortografia e outras questões gramaticais, além de alinhar melhor o verbal aos objetivos da publicação, considerando as possibilidades dos alunos. Também percebemos que muitos não exploraram aspectos mais relevantes do tema, resultando em produções com frases soltas ou abordagens superficiais. Os alunos fizeram as reedições necessárias dentro de suas capacidades linguísticas.

Analisaremos agora três textos³³ (ver Figuras 48 a 57) produzidos pelos estudantes, criados pelos mesmos autores cujas fichas dos mini-inventários foram analisadas anteriormente (Figuras 33 a 38).

³³ Os demais *cards* produzidos pelos estudantes constam no Apêndice A e também no perfil do *Instagram* criado para o projeto: @manhuacult. Disponível em: <https://www.instagram.com/manhuacult/>.

Figuras 48, 49 e 50 – Cards digitais sobre festival de pipa produzidos por estudante.





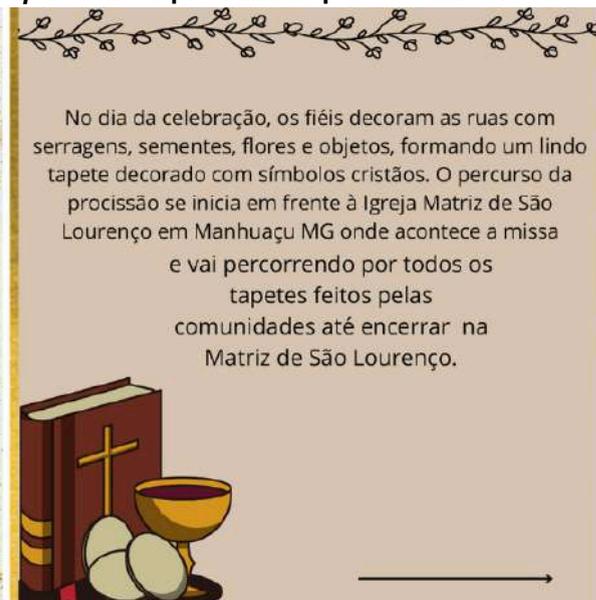
Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora, p. 1-3. 2023.

A primeira sequência de *cards* (Figuras 48 a 50) retrata o Festival de Pipa do Terrão, considerado, na perspectiva dos estudantes, um bem cultural de Manhauçu. Podemos observar, em relação à composição textual, um bom uso de recursos semióticos. O aluno utilizou cores vibrantes, como amarelo e laranja, e imagens de pipas e nuvens que são diretamente relevantes ao tema, em uma composição animada³⁴. Os textos verbais trazem informações sobre a prática, destacando-se a presença, no penúltimo *card*, de uma chamada à ação e incentivo à participação no festival. Destaca-se ainda a inserção da figura do “bentô”, imagem viral e frequente em memes, dando um tom de irreverência ao texto. No entanto, o termo específico “xepeiro” poderia ter sido mais bem explicado. Há também a inclusão de ícones de interação para promover o engajamento nas redes sociais. Em relação à retextualização, observamos a condensação de informações presentes na ficha de inventário e sua ilustração com imagens representativas do evento, que não estavam presentes na ficha, mas apenas sua ideia no texto verbal. Notamos que as informações que o autor considerou importante manter foram: informações de onde e quando acontece o festival, além de referências a termos explicados no inventário, como tropa e xepeiros.

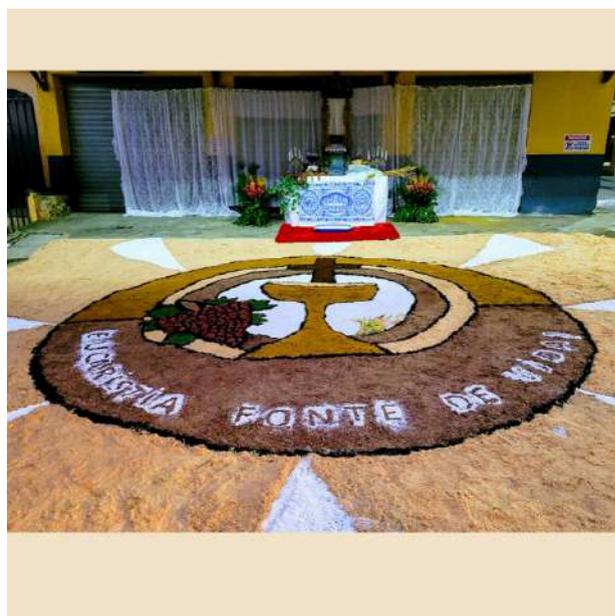
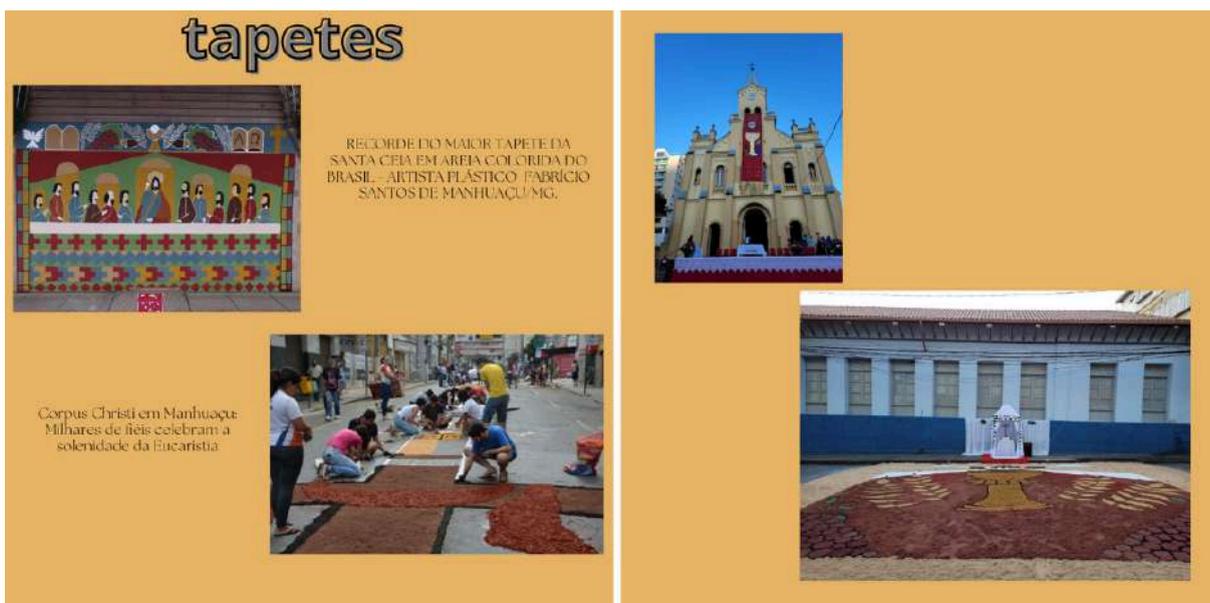
Analisaremos agora um segundo texto, disposto nas Figuras 51 a 54.

³⁴ Os efeitos animados dos *cards* podem ser visualizados em: <https://www.instagram.com/p/C75a8igtKYI/>.

Figuras 51 a 54 – Cards digitais sobre *Corpus Christi* produzidos por estudante.



Celebração de Corpus Christi na Matriz de São Lourenço



Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora, p. 1-4, 2023.

Nessa segunda sequência de *cards* (Figuras 51 a 54), a aluna retratou os tapetes de Corpus Christi como patrimônio de Manhauçu. Notamos também uma boa mobilização de recursos semióticos para a composição textual. O texto verbal escrito é informativo, descrevendo, além da decoração das ruas e dos elementos simbólicos representados nos tapetes, detalhes do evento, como a celebração e a procissão, em uma composição animada³⁵. As fotos reais dos tapetes ampliam a percepção do público, incluindo a adição de uma curiosidade sobre o maior tapete

³⁵ Os efeitos animados dos *cards* podem ser visualizados em: <https://www.instagram.com/p/C75b8AuNMG-/>.

do Brasil. Quanto à retextualização, notamos a transposição de elementos simbólicos retratados no inventário, como o ostensório e o cálice em formato de imagem. O último *card* apresenta uma imagem real de um cálice, uvas e pão/trigo, que foi representado em desenho no inventário. Também observamos que o texto verbal do formulário foi mais bem elaborado em um parágrafo introdutório no segundo *card* e apareceu novamente apenas como legenda para duas imagens no terceiro *card*. A legenda foi dispensada pelo autor nos demais *cards*, dando a ideia de que nesses casos a imagem é suficiente para informar e exemplificar o evento.

Por fim, analisaremos um terceiro texto, representado nas Figuras 55 a 57.

Figuras 55 a 57 – Cards digitais sobre a pista de skate produzidos por estudante.





Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora, p. 1-3. 2023..

Nessa terceira sequência de *cards*, a aluna retratou a pista de *skate* como um patrimônio da comunidade manhuaçuense. Notamos um arranjo semiótico mais elaborado na composição do texto animado³⁶. As cores escolhidas, os elementos de moldura e grafismos são mantidos ao longo dos *cards*, criando uma identidade visual. As imagens incluem desenhos de *skates*, rampas e fotos de skatistas, que possuem ligação direta ao tema. O texto verbal escrito é informativo, descrevendo a data de inauguração da pista, a localidade e a importância para a comunidade. Além disso, o texto aborda de forma crítica a questão do preconceito. A inclusão de ícones no último *card* incentiva a interação nas redes sociais. Destaca-se o uso da logo @manhuacult, criada para o projeto, como marca d'água ao longo dos *cards*. Em relação à retextualização, observamos a transposição de informações do inventário para os *cards*, como a descrição das manobras, além da transposição da imagem em desenho da pista para uma imagem fotográfica. É possível notar também a inserção de informações não contempladas no inventário, como a reflexão sobre o preconceito.

Assim, além dos textos analisados acima, concluímos que, de forma geral, os alunos tiveram bom desempenho em suas produções textuais, mobilizando recursos semióticos diversos em suas composições sobre os patrimônios. Observamos que foram capazes de integrar de forma coerente diferentes modos de comunicação,

³⁶ Os efeitos animados dos *cards* podem ser visualizados em: <https://www.instagram.com/p/C75cLaDtLkC/>.

como texto verbal escrito, imagens, ícones de interação, cores e animações, para alcançar os objetivos propostos no projeto.

5.9 Etapa 9: divulgação das produções textuais

As produções foram divulgadas em 2024 em um perfil do *Instagram*, @manhuacult, criado especificamente para fins educacionais e para os objetivos deste projeto. Esses objetivos incluem a divulgação das produções textuais dos alunos e a valorização da cultura de Manhuaçu, além de servir como uma ferramenta para a continuidade de nossas ações educacionais.

As postagens dos textos foram feitas pela professora-pesquisadora, pois não consideramos que os estudantes acessassem diretamente o *Instagram*, seja criando um perfil ou acessando perfis próprios. Essa decisão envolveu questões de restrição etária e, principalmente, por não contemplarmos em nossa submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa essa ação, embora saibamos do amplo acesso a redes sociais por esse público.

Também por essa razão, decidimos não incluir a produção das legendas dos *posts* na proposta, mesmo reconhecendo sua importância para a composição textual e a produção de sentidos dos *cards*. Embora saibamos que as legendas são essenciais para compor as postagens, optamos por não as integrar ao projeto devido às restrições mencionadas e à ausência dessa atividade em nossa submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa. Contudo, é importante destacar que esse trabalho poderia ser realizado em ambientes externos ao *Instagram*, com o apoio de editores de texto.

5.10 Etapa 10: avaliação e autoavaliação

A última etapa consistiu em uma avaliação e autoavaliação do projeto. Utilizamos um questionário do *Google Forms*, com perguntas que visavam tanto a avaliação do projeto quanto a reflexão dos alunos sobre suas trajetórias e contribuições. Esse questionário também nos oportunizou a análise das experiências e aprendizados dos estudantes. O questionário foi aplicado no dia 05 de dezembro de 2023, durante uma aula, e foi respondido por vinte e cinco dos trinta e dois alunos da turma. Apresentamos as perguntas incluídas no questionário:

1. Você percebeu uma ampliação do seu conhecimento sobre a cultura de Manhuaçu ao longo do projeto?
2. Identifique ao menos uma informação nova que você aprendeu durante o projeto.
3. Como você avalia sua participação no projeto?
4. O projeto contribuiu para o seu interesse em aprender mais sobre a cultura de Manhuaçu?
5. Considerando o texto final (*card/post* para o Instagram), você acha que ele reflete adequadamente as informações culturais que você queria transmitir?
6. Se houvesse algo que você pudesse mudar no texto final, o que seria?
7. Em quais etapas você encontrou mais dificuldade? Como você superou essas dificuldades?
8. Avalie o seu próprio desempenho no projeto de 1 a 5, sendo 1 insatisfatório e 5 excelente.
9. Quais habilidades você acredita ter desenvolvido ao longo do projeto?
10. Na sua opinião, o que pode ser melhorado no projeto?

Em relação à primeira questão, obtivemos 84% de respostas “sim” e 16% de respostas “não”, conforme gráfico apresentado na Figura 58. Entre os que responderam positivamente, alguns justificaram dizendo: “aprendi muitas coisas”, “aprendi bastante coisas sobre a cultura de Manhuaçu”; “aprendi mais sobre manhuaçu sobre os patrimônios culturais de manhuaçu a história de Manhuaçu etc”; e “conheci lugares que não conhecia”. Os que responderam “não” não apresentaram justificativas.

Figura 58 – Respostas dos participantes à questão 1 do questionário de avaliação e autoavaliação.



Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Quanto à segunda questão, observamos que os alunos mencionaram várias informações novas que aprenderam durante o projeto. Na Figura 59, apresentamos um recorte de algumas dessas informações mencionadas pelos participantes.

Figura 59: Respostas dos participantes à questão 2 do questionário de avaliação e autoavaliação.

2) Identifique ao menos uma informação nova que você aprendeu durante o projeto.

25 respostas

identificar a cultura de manhuaçu

muitos patrimonio de manhuaçu

eu não sabia de várias casas culturais de manhuaçu, mas com o projeto eu aprendi.

mexer no computador

identificar a cultura de Manhuaçu por que eu não sabia nada sobre a cultura de Manhuaçu e esse projeto me ajudou a entender melhor a nossa cultura

eu aprendi muito sobre a cultura de manhuacu

muitas coisa sobre cultura , sobre busto do bandeirante

sobre a cultura

Lócais, festivais e formas de expressão. Ex: terreirão de pipa, corridas etc.

EU APREDEDI SOBRE O CAFE ESPECIAL E COMO ELE E CONHER O CAFE

eu aprendi melhor a usa a rede social

Sobre Manhuaçu ter sido um país.

Não sabia nada sobre a cultura de Manhuaçu, gostei muito de ter aprendido sobre a nossa cultura

um informação legal que aprendi é que Manhuaçu já foi um país por 27 dias

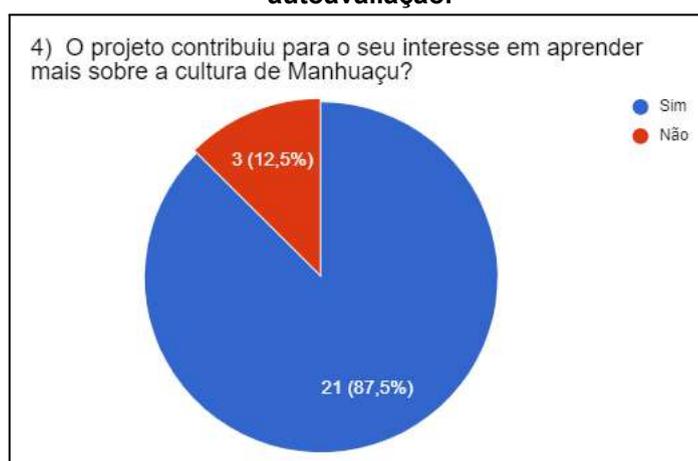
Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Em relação ao terceiro questionamento, os alunos, em sua maioria, avaliaram suas participações de forma positiva, acrescentando comentários como “importante, sinto que fiz um bom trabalho durante o projeto” e “boa por que eu consegui aprender mas sobre a cultura de Manhuaçu”. Alguns ainda se deram notas, como “10/10”, “9/10”, enquanto outros disseram que “eu acho que ajudei”, “participo muito das aulas”.

Sobre as contribuições do projeto para aumentar o interesse dos estudantes em aprender mais sobre a cultura de Manhuaçu, quarta questão, observamos um percentual de 87,5% de respostas positivas e 12,5% negativas, conforme gráfico

apresentado na Figura 60. Além das respostas quantitativas, alguns participantes justificaram suas respostas com os seguintes comentários: “não tenho muito interesse nisso, mas foi bom ter esse conhecimento sobre manhuaçu”, “minha professora me incentivou muito ai eu tive o interesse a conhecer mais sobre a regioao de manhuaçu de mg”, “sim, pois eu não sabia nada mas aprendi com o projeto”.

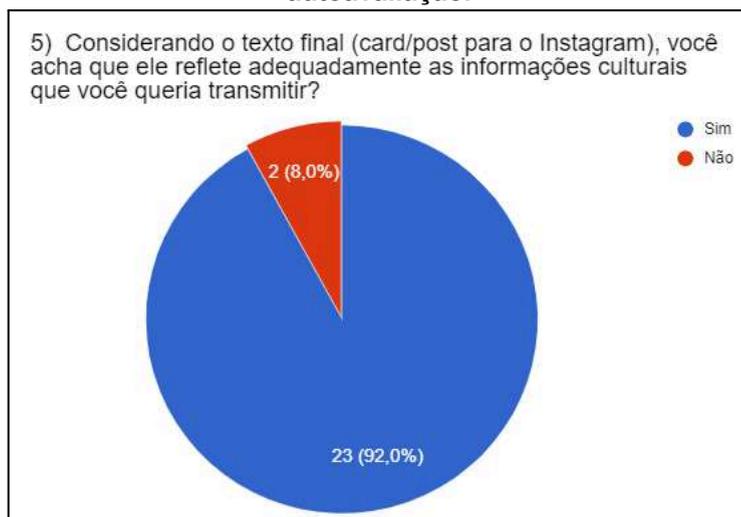
Figura 60 – Respostas dos participantes à questão 4 do questionário de avaliação e autoavaliação.



Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Em relação ao quinto questionamento, que investigou a avaliação dos alunos sobre suas próprias produções textuais, apresentamos as respostas em um gráfico, conforme Figura 61. Alguns alunos que responderam afirmativamente acrescentaram comentários como: “achei que ficou do jeito que eu queria” e “consegui falar bem sobre o assunto”. Outro estudante disse ainda que achou que o “post” resumiu bem suas intenções em retratar a cultura manhuaçuense.

Figura 61 – Respostas dos participantes à questão 5 do questionário de avaliação e autoavaliação.



Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Quanto à sexta questão, que investigou as respostas dos alunos sobre possíveis mudanças no texto final, a maioria respondeu que não mudaria nada e que gostou de como o *card* ficou. No entanto, alguns alunos expressaram a vontade de, na possibilidade de fazer mudanças, inserir mais informações ou aprofundar os conhecimentos abordados nos *cards*. Outro aluno disse que “o formato que eu fiz por que ficou parecendo um convite”, mas não forneceu maiores explicações.

Em relação ao sétimo questionamento, que procurou saber sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos, observamos que 13 alunos (52%) disseram não ter tido dificuldades. Entre os 12 alunos (48%) que mencionaram dificuldades em alguma etapa, apresentamos na Figura 62 algumas relatadas.

Figura 62 – Respostas dos participantes à questão 7 do questionário de avaliação e autoavaliação.

7) Em quais etapas você encontrou mais dificuldade? Como você superou essas dificuldades?

25 respostas

FOI O DO CARTAS MAIS FOI BEM FASIL

Na hora que tivemos que faze o post pois fui aprendendo mexer no canva

sobre o cafe

acho que mexer em alguns apps no computador

eu acho que nenhum porque todas não eram dificil

mexer no computador , aprendendo

post do instragram o mais defcil

a informatica quando eu comecei tives dificuldade mas agora eu pegei mais ou menos

Subir o morro de Alto Caparaó à pé. Quando cheguei tomei um café BEM forte, e me deu bastante energia.

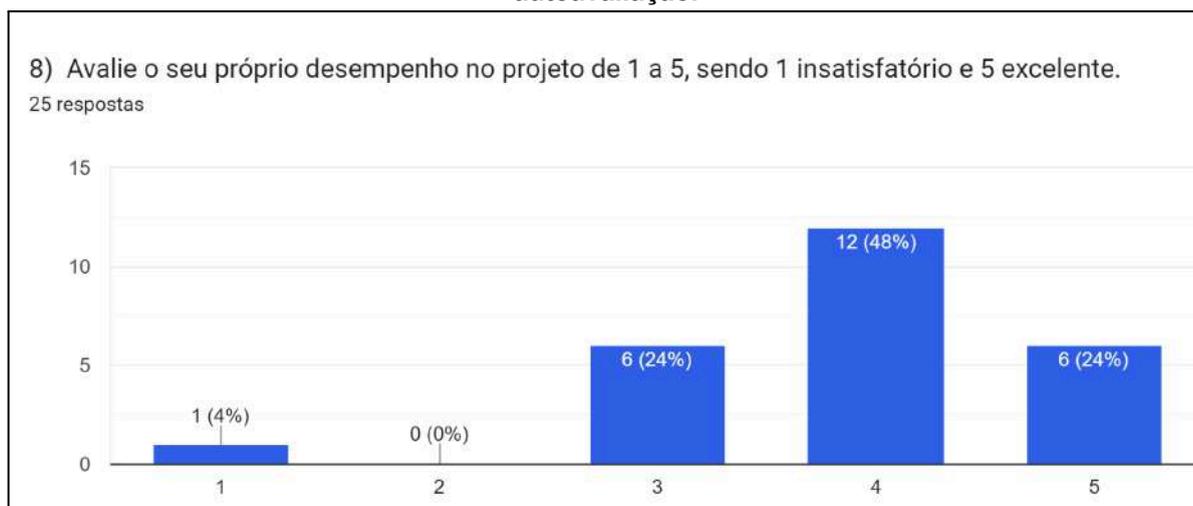
na hora de fazere o post eu nn consegui deixar do jeito que queria mas ficou top

na parte de escrever sobre a história do que eu estava criando

Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Na oitava questão, que solicitou uma autoavaliação dos estudantes, a maioria se autoavaliou com notas entre 3 e 5, conforme mostrado na Figura 63.

Figura 63 – Respostas dos participantes à questão 8 do questionário de avaliação e autoavaliação.



Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Em relação às habilidades que os alunos acreditavam ter desenvolvido ao longo do projeto, tema da nona questão, obtivemos muitas respostas que indicaram o conhecimento adquirido sobre a cultura em geral e, mais especificamente, sobre a cultura de Manhauçu e seus patrimônios. Além disso, os alunos mencionaram o desenvolvimento de outras habilidades, conforme apresentado na Figura 64.

Figura 64 – Respostas dos participantes à questão 9 do questionário de avaliação e autoavaliação.

9) Quais habilidades você acredita ter desenvolvido ao longo do projeto?

25 respostas

TER CONHESIDO MAIS DE MANHUACU

Aprendi a editar post do Instagram em um app diferente

sobre a cutura

mexer no computador

a mexe melhor na tecnologia

usar computador

post do instragram

a informatica a capoeira

Aprendi o que era patrimônio cultural.

saber os monumentos culturais de manhuaçu

mecher em computadores

eu não sabia mexer em alguns sites tipo canva mas aprendi.

Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Quanto à décima e última questão, investigamos a opinião dos alunos sobre o que poderia ser melhorado em nossa proposta didática. A maioria das respostas indicou que não havia nada a ser melhorado e que o projeto já estava bom. No entanto, alguns alunos sugeriram melhorias, que apresentamos na Figura 65.

Figura 65 – Respostas dos participantes à questão 10 do questionário de avaliação e autoavaliação.

10) Na sua opinião, o que pode ser melhorado no projeto?
25 respostas
Está perfeito, para quem se interessa no assunto, ler os posts e nossos projetos irá proporcionar um conhecimento grande
desempenho dos alunos
Poucas coisas acho que deveria ter mais passeios e atividades mais descontraídas
nada foi muito bom o projeto
mexer no computador
mais atividades no canva
nada esta bom
sei la podia deixa joga um pouco
mais sobre a cultura de manhuacu
mais passeios

Fonte: *Corpus* de análise da professora-pesquisadora.

Consideramos essa uma etapa muito importante para o projeto, pois nos permitiu compreender a percepção dos alunos sobre nossa proposta, uma oportunidade de escuta que valorizamos muito, e traçar novos rumos para ela. No geral, recebemos *feedback* positivo dos participantes que responderam ao questionário. Destacamos as menções dos estudantes aos conhecimentos adquiridos e ao indicativo das dificuldades encontradas no uso de recursos tecnológicos, como o uso do computador e de algumas plataformas digitais utilizadas no projeto. Por outro lado, embora mencionassem essas dificuldades, também as identificaram como áreas que deveriam ser aprofundadas para melhor domínio, o que demonstra uma boa percepção da importância do letramento digital, e ressalta a sua necessidade, especialmente relevante nos tempos atuais. Essa última etapa evidenciou a importância de continuarmos priorizando o uso das tecnologias digitais na educação, ao mesmo tempo em que se reforça a importância da continuidade dos estudos culturais.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperávamos que, como desdobramento de nosso projeto, os estudantes desenvolvessem níveis mais amplos de multiletramentos. Para alcançar esse objetivo, promovemos ações que favorecessem uma tomada de consciência em relação às próprias identidades culturais. Além disso, abordamos a multimodalidade na leitura e na produção de textos, enfatizando as semioses em jogo, seus usos e produções de sentidos. Com base nessas aspirações e na aplicação de nossa proposta de ensino, observamos que os estudantes desenvolveram multiletramentos.

Consideramos que houve avanço no nível de letramento digital dos estudantes. Ao considerarmos a Matriz de Letramento Digital, proposta por Dias e Novais (2009), podemos identificar os seguintes avanços: reconhecimento de programas básicos (como cliente de *e-mail*); entendimento dos mecanismos de busca; reconhecimento dos recursos imagéticos da escrita hipertextual; capacidade de relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal, bem como reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais; conhecimento de programas específicos para produção de textos no meio digital; entendimento da forma como cada programa lida com objetos para compreensão da escrita; habilidade de organizar diferentes modalidades sígnicas para produzir um texto ao mesmo tempo “usável” e legível.

Apesar dos desafios significativos enfrentados pelos estudantes ao lidar com ferramentas tecnológicas, tanto de *hardware* quanto de *software*, foi possível observar um progresso no desenvolvimento de habilidades relacionadas ao ambiente digital, desde a primeira aula na sala de informática até a última. Essa realidade se contrapõe à mentalidade difundida de que a geração atual é composta por nativos digitais, presumidamente proficientes no manuseio de tecnologias. Essa constatação reforça a urgência de implementar ações educacionais voltadas para o desenvolvimento de competências digitais entre os estudantes.

Consideramos também que houve avanços no reconhecimento e no senso de pertencimento dos estudantes em relação às suas próprias identidades culturais, tanto no plano individual quanto na contextualização dessas identidades em relação aos processos culturais da comunidade em que vivem. Esse progresso pode ser observado nas atividades que abordaram a perspectiva dos alunos sobre suas

culturas. À medida que as atividades avançaram, juntamente com as discussões e reflexões em sala de aula, tornou-se perceptível um entendimento mais consciente, e conseqüentemente uma valorização, por parte dos alunos sobre suas culturas e as identidades culturais de Manhuaçu.

Cabe destacar, diante dos resultados, que é essencial que os estudantes continuem avançando nos estudos culturais. Nosso passo inicial foi examinar a própria cultura, reconhecendo suas matrizes e referências diversas. Um próximo passo prevê um estudo centrado na transculturalidade, focado em ações de reconhecimento e respeito às diferenças. Afinal, as diferenças só fazem sentido se compreendidas em relação às identidades, conforme aponta Silva (2014, p. 75).

Assim, esperamos que esta proposta possua não apenas a aplicabilidade na prática educativa, mas também que possa inspirar outros a adotarem uma abordagem voltada para os multiletramentos. Ao fazer isso, desempenhamos de maneira responsável o papel de ampliar o diálogo e as ações voltadas para o ensino da leitura e da escrita, contribuindo para a formação de uma comunidade educacional mais alinhada aos desafios contemporâneos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 5 mar. 2023.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 10. ed. 7. reimp. Petrópolis: Vozes, 2020 [2013].
- CAZDEN, Courtney *et al.* *Uma pedagogia dos multiletramentos: desenhando futuros sociais*. Organização: Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa. Tradução: Adriana Alves Pinto *et al.* Belo Horizonte: LED, 2021. Disponível em: <https://www.led.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/275/2021/10/Uma-pedagogia-do s-multiletramentos.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2023.
- COLELLO, Silvia de Mattos Gasparian. 1 vídeo (22 min). *Letramento, letramentos, multiletramentos*. 10 abr. 2021. Disponível em: <https://silviacolello.com.br/letramento-letramentos-multiletramentos/>. Acesso em: 05 abr. 2023.
- CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Tradução: Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 1999.
- DAMIANI, Magda Floriana *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i45.3822>.
- DIAS, Marcelo Cafiero; NOVAIS, Ana Elisa. Por uma matriz de letramento digital. In: *Anais do III Encontro Nacional sobre Hipertexto*. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2009.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução: Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa. 4. ed. 8. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2019.
- KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. *Letramentos*. Tradução: Petrilson Pinheiro. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.
- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- MAHER, Terezinha Machado. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN, Angela; CAVALCANTI, Marilda do Couto (org.). *Linguística aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado das Letras, 2007. p. 255-270.
- MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 10. ed. 7. reimp. Petrópolis: Vozes, 2020 [2013].

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Manual de pesquisa em estudos linguísticos*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Pesquisa: projeto, geração de dados e divulgação*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2024.

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

RIBEIRO, Ana Elisa. *Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação*. São Paulo: Parábola, 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2021.

RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, Carla Viana. *Linguística aplicada: ensino de português*. São Paulo: Contexto, 2023.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Cards digitais do patrimônio cultural de Manhuaçu produzidos pelos estudantes participantes da pesquisa

Cards - “Campim do Terrão” (campo esportivo do bairro Santa Luzia)

<p>Campim do Terrão - Santa Luzia</p> <p>é um lugar pra jogar bola e se divertir, tem campeonato de bairro, festival de pipa e etc.. também tem uma festa pra comemorar o Dia das Crianças</p>  	<p>Vc conhece o Campim do Santa Luzia?</p>  <p>arrasta para o lado para ver mais</p>
--	---

		
---	---	--

**Cards - Fundação Manhuaçuense de Promoção Humana (FUMAPH) –
instituição responsável por ações sociais diversas em Manhuaçu**



Cards - "JK" (estádio de futebol)



Cards - Gulozitos (tradicional salgadinho)



Cards - Copinha Diamante (campeonato de futebol juvenil)



Um dos torneios mais importantes da categoria de base de Manhuaçu, a Copa Diamante.

A Copa Diamante é um campeonato para times de manhuaçu e também da região

o início da Copa Diamante ocorreu no meio do ano de 2022, a copa acontece nas categorias sub-7, sub-9, sub-11, sub-13, sub-15. Desde o início, esse campeonato é muito adorado por todos jogadores de Manhuaçu



Cards - Escola Salime Nacif



Cards - “Quadra da PTN” (quadra de esportes do bairro Petrina)

você conhece a

QUADRA DA PTN?



arraste para o lado para conhecer!



Quadra da Petrina



A imagem abaixo mostra a fotografia da quadra da Petrina, mais conhecida como a quadra da PTN, local onde ocorrem jogos de futebol e às vezes handebol. Essa quadra é aberta ao público




As pessoas vão lá também para praticar exercícios, fazer ginástica, treinar e brincar de diversas brincadeiras. Lá também ocorrem festivais, capoeira e etc.
Essa quadra é necessária para todas as idades tanto para crianças, adolescentes, adultos e idosos.



Quadra da Petrina



Card - Flor de manacá (símbolo de Manhuaçu)

FLOR DE MANACÁ

VOCÊ CONHECE A FLOR DE MANACÁ?

Essa flor, de beleza sem igual, nos anos 50/60 era planta muito comum, tanto é que, em algumas casas antigas, ainda se encontra esse tipo de flor até hoje. Os antigos moradores da cidade tinham costume, e tornou-se natural plantar em frente as casas, devido ao perfume exalado pela flor.



Com o passar do tempo, esse costume foi se perdendo e, atualmente a espécie tornou-se rara na cidade, que tem deixado sua história desaparecer no tempo.

manhuaçu.cult
CULTURA E PATRIMÔNIO

Cards - “Campim do SL” (campo esportivo do bairro Santa Luzia)



Cards - Ziquita (tradicional pastelaria)



Já experimentou o pastel do Ziquita em Manhuaçu?

Fica localizado na Praça Cordovil Pinto Coelho, centro



Se você veio em Manhuaçu e não experimentou o pastel do Ziquita, então você não veio a Manhuaçu!

Cards - Guarda Mirim – “Instituto Caminhar”



O instituto caminhar, aqui em Manhauçu, iniciou em 12/02/2005. Quando iniciou, tinha somente 4 alunos, terminando o ano com 38 alunos

O Instituto atende crianças e adolescentes com o intuito de contribuir com sua formação enquanto cidadãos

Trabalham com a inteligência emocional, defesa pessoal e atividades de ordem unida, típicas do meio militar



A frente desse trabalho estão o policial penal Fabrício e a cabo Cláudia

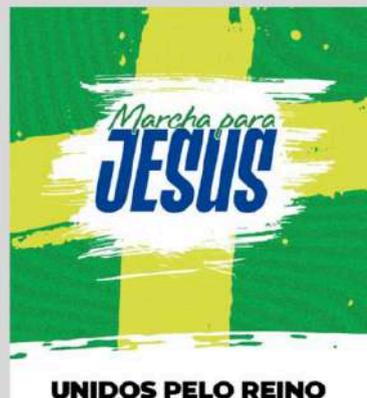
O Instituto Caminhar tem alguns colaboradores como João Karatê e Sargento Mariana



Cards - Marcha para Jesus



A Marcha para Jesus é uma celebração muito importante para nós Cristãos que servem a Deus



Você já conhece essa celebração ?

📍 @manhuacult



venha celebrar com a gente

VAMOS



Venham conosco celebrar e evangelizar por toda a cidade

Cards - Cruz de Santa Cruz (confeccionada em papel crepom, tipicamente encontrada nas fachadas das casas em referência ao Dia de Santa Cruz)

  <p>SANTA CRUZ</p>  	<p>O que são as cruzes de Santa Cruz?</p>  <ul style="list-style-type: none"> • A Santa Cruz são cruzes feitas de papel crepom, tendo variadas cores. • Tendo seu feriado próprio, as cruzes são feitas no feriado e postas nas frentes das casas de pessoas de fé crista.  
--	--

Cards - “JK” (estádio de futebol)

 <p>Estádio JK</p> <p>O campo de Manhuaçu</p>	<p>É um campim de futebol muito legal</p> 
---	---

Card - “Tipos de cafés” (variedades de cafés especiais)

tipos de cafés de Manhuaçu

“Só Manhuaçu possuiu cerca de 20 mil hectares com lavouras de café, sendo 17 mil de área em produção e 3.570 hectares com pés de café em formação, dentro do processo de renovação da lavoura. Dentro desse cinturão verde, o café Catuaí é o mais produzido, porém algumas regiões priorizam o Arábica e o Caturra, variedade utilizada no melhoramento dos cafés.”




Cards - Fogão à lenha

Vc conhece a história do fogão à lenha?



arraste pro lado
para conhecer



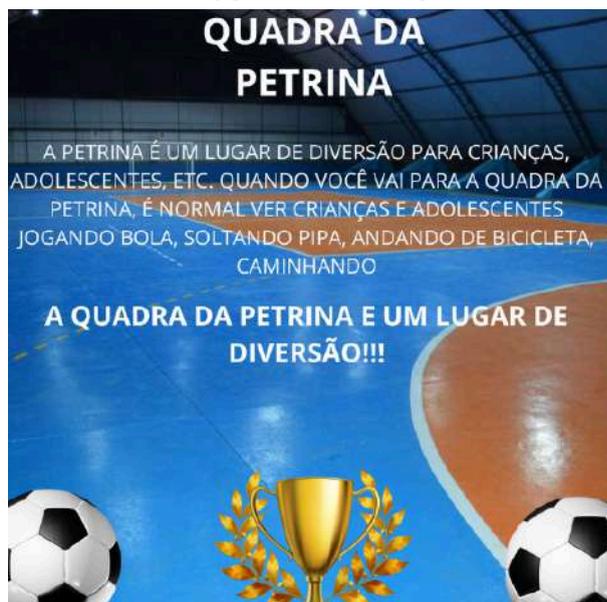
“Os fornos à lenha têm uma evolução curiosa, que tem acompanhado, ao mesmo tempo, a mesma evolução do ser humano e do homem. Com o que sabemos hoje, pode-se dizer que o fogão à lenha tem suas origens em 30.000 aC, quando o homem descobriu o fogo e teve que descobrir como cozinhar a carne que havia caçado.”



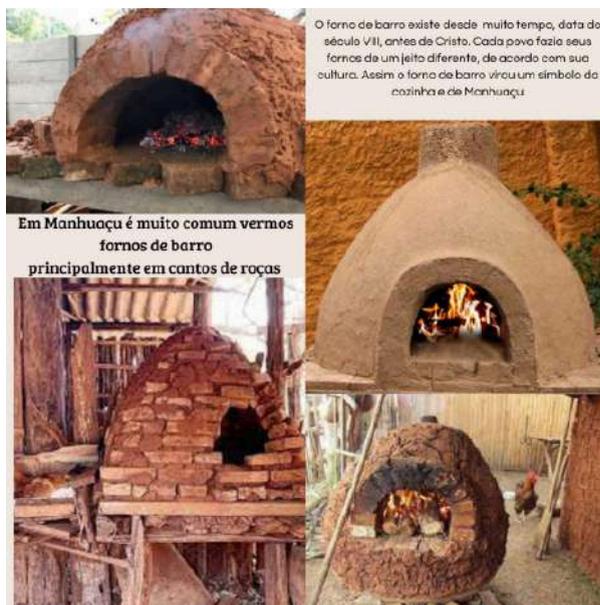
Cards - “Panha de café” (colheita do café)



Card - “Quadra da PTN” (quadra de esportes do bairro Petrina)



Card - Forno de barro



Card - “Tipos de cafés” (variedades de cafés especiais)



Card - “Feirinha da praça” (Feira Cultural e Gastronômica)



Cards - Grafite (arte urbana)





Cards - Café





APÊNDICE B – Proposta didática de ensino

QUADRO ESQUEMÁTICO DE ORGANIZAÇÃO DA PROPOSTA

- **1ª ETAPA: QUESTIONÁRIO**
- **2ª ETAPA: CONCEITOS DE PATRIMÔNIO**
 - **PARTE I: INTRODUÇÃO**
 - ATIVIDADE 1: estátua, escultura e monumento
 - ATIVIDADE 2: desafio: fazendo arte
 - **PARTE II: PATRIMÔNIO CULTURAL**
 - ATIVIDADE 3: dicionário coletivo
 - **PATRIMÔNIO MATERIAL**
 - ATIVIDADE 4: silhueta dos patrimônios
 - **PATRIMÔNIO IMATERIAL**
 - ATIVIDADE 5: uma arte que atravessa o tempo
 - ATIVIDADE 6: “um jeitinho de fazer queijo”
- **3ª ETAPA: APROFUNDANDO OS CONHECIMENTOS**
- **4ª ETAPA: RODA DE CONVERSA SOBRE A VISITA**
- **5ª ETAPA: OS NOSSOS PATRIMÔNIOS**
 - ATIVIDADE 7: explorando a cartilha do Patrimônio Cultural de Manhuaçu
- **6ª ETAPA: PRODUÇÃO DE MINI-INVENTÁRIO PARTICIPATIVO DE BENS CULTURAIS DE MANHUAÇU**
 - ATIVIDADE 8: outros olhares para o nosso patrimônio
 - ATIVIDADE 9: curadoria: seleção de bens culturais representativos
- **7ª ETAPA: ANÁLISE DE TEXTOS IMPRESSOS E DIGITAIS COM TEMÁTICAS (MULTI)CULTURAIS COM ÊNFASE NA MULTIMODALIDADE**
 - ATIVIDADE 10: leitura e análise de textos multimodais
- **8ª ETAPA: RETEXTUALIZAÇÃO EM CARDS DIGITAIS**
- **9ª ETAPA: DIVULGAÇÃO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS**
- **10ª ETAPA: AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO**

APRESENTAÇÃO

Professor(a), apresentamos, com satisfação, esta proposta que tem como objetivo ampliar os níveis de multiletramentos dos estudantes, com foco em temáticas multiculturais. Ela foi criada pensando nos aspectos culturais da cidade de Manhuaçu, em Minas Gerais, onde moram os estudantes da escola campo de nossa pesquisa. Embora as atividades tenham sido desenvolvidas com base na cultura manhuaçuense, você encontrará a flexibilidade necessária para poder adaptá-la aos aspectos culturais da região dos seus estudantes.

A seguir, apresentamos as competências e as habilidades que esta proposta didática contempla, alinhando-se com as diretrizes da BNCC. Acreditamos que, com este projeto, estaremos contribuindo significativamente para o desenvolvimento de nossos estudantes, preparando-os para um mundo cada vez mais diverso, multicultural e multimidiático. Estamos ansiosos para explorar, aprender e crescer com nossos alunos à medida que embarcamos nesta jornada de aprendizado cultural e de ampliação dos letramentos. Vamos juntos!?

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES CONTEMPLADAS NO PROJETO	
Competência / habilidade	Descrição
Competências Gerais da BNCC	
CG 3	Repertório cultural: valorizar e fluir as diversas manifestações artísticas e culturais.
CG 4	Utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental da BNCC	
CE 3	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
CE 5	Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
CE 6	Compreender e utilizar tecnologias digitais da informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir

	conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.
Habilidades da BNCC e do Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG)	
Língua Portuguesa: EF69LP06	Compreender as condições de produção que envolvem a circulação de textos como notícias, <i>vlogs</i> , <i>podcasts</i> culturais, entre outros, e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável.
Língua Portuguesa: EF67LP3	Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.
Arte: EF69AR34	Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Língua Portuguesa: EF67LP23A	Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola.

Público-alvo: estudantes do 7º do Ensino Fundamental

1ª ETAPA - QUESTIONÁRIO

Tempo estimado: 2 aulas (50 min)

Professor(a), este questionário inicial tem como objetivo entender o nível de conhecimento e as percepções dos estudantes sobre as temáticas culturais, de leitura e de produção de textos multimodais que serão abordados ao longo do projeto. Instrua os alunos a responderem com atenção e sinceridade, mesmo que não tenham certeza de algumas questões. As respostas serão valiosas para possíveis adaptações do conteúdo às necessidades e interesses da turma. Certifique-se de que os alunos entendam a importância de suas contribuições para o desenvolvimento do projeto.

1. Informe a sua origem. Você nasceu em Manhuaçu - MG ou veio de outra região?
2. Quais são os locais que você frequenta em Manhuaçu (ex.: escola, mercado, praça, parque...)?
3. Você conhece as festas locais que acontecem em Manhuaçu? Se sim, quais?
4. Você conhece pessoas que trabalham na lavoura de café em Manhuaçu? Se sim, onde e como elas trabalham?
5. O que você entende como “cultura”? Escreva uma definição.
6. Você acredita que em nossa cidade há elementos culturais significativos ou que “não há nada” de relevante culturalmente? Comente a sua opinião.
7. Você conhece os patrimônios culturais da região? Se sim, mencione os que conhece.
8. Caso afirmativo, você acredita que existem outros patrimônios culturais em nossa região que merecem maior reconhecimento e valorização?
9. Você já visitou a Casa de Cultura de Manhuaçu? Se sim, o que chamou sua atenção durante a visita?
10. Você utiliza algum meio digital para interação e comunicação, como redes sociais, aplicativos de mensagens ou outras plataformas *online*? Em caso positivo, quais você utiliza?
11. Se sim, como você observa o uso desses ambientes digitais para divulgação de eventos e aspectos culturais da cidade?
12. Você costuma produzir textos digitais? Se sim, quais tipos de textos você costuma produzir (ex.: postagens, comentários, vídeos, mensagens)?
13. Você acredita que falta maior divulgação da cultura de Manhuaçu? Comente.
14. Quais elementos culturais de Manhuaçu você considera únicos ou especiais em comparação com outras regiões?
15. Você tem alguma ideia ou sugestão para melhorar a divulgação da cultura de Manhuaçu?

2ª ETAPA - CONCEITOS DE PATRIMÔNIO

PARTE I - INTRODUÇÃO

ATIVIDADE 1: estátua, escultura e monumento

Tempo estimado: 1 aula e meia (75 min)

Professor(a): Apresentar as imagens abaixo sem mostrar as legendas aos alunos (televisão ou projetor multimídia). Incentivar os alunos a refletir sobre cada imagem, utilizando as perguntas norteadoras como guia para a discussão. Ao final, propor um “desafio” artístico relacionado ao tema.

PERGUNTAS NORTEADORAS:

Para cada imagem:

- a) Que objeto (estátua/escultura/monumento) é este?
- b) Você sabe onde está localizado?
- c) Você sabe ou imagina qual pode ser o significado ou o que ele simboliza?

Em geral, ao final:

- d) Você sabe a diferença entre estátua, escultura e monumento? Se sim, explique.
- e) Como a presença desses objetos (estátua, escultura, monumento) contribui para a identidade cultural da cidade a qual pertencem?
- f) Esses objetos representam o patrimônio cultural de suas localidades? Justifique sua resposta.
- g) Além da beleza estética, por que esses objetos estão frequentemente localizados em lugares centrais, entradas ou áreas movimentadas das cidades?
- h) Você acha importante preservar esses objetos histórico-culturais e mantê-los em espaços públicos? Por quê?



A estátua do Cristo Redentor, localizada no Morro do Corcovado, na cidade do Rio de Janeiro - RJ, é um dos patrimônios materiais do Brasil. Imagem disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/29>. Acesso em: 10 ago. 2023.



“Caficultor do Trevo”. Estátua símbolo de Manhuaçu - MG, bem material inventariado em 2018 em homenagem aos cafeicultores. Imagem disponível em: <https://www.manhuacu.mg.gov.br/envio-de-cartao-postal/info/cafeicultor-do-trevo/167>. Acesso em: 01 set. 2023.



Monumento do Tropeiro, localizado em Ibatiba - ES. Imagem disponível em: <https://www.minasgerais.com.br/pt/atracoes/caratinga/menino-maluquinho>. Acesso em: 01 set. 2023.



Estátua do Padre Cícero, cartão-postal de Juazeiro do Norte - CE. Imagem disponível em: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2019/11/01/estatua-de-padre-cicero-em-juazeiro-do-norte-compl eta-50-anos-com-festa-e-afeto-dos-cearenses.ghtml>. Acesso em: 01 set. 2023.



“Canarinho de Reduto”. Maior estátua de um canário-da-terra do Brasil, símbolo de Reduto - MG. Imagem disponível

em: <https://www.portalcaparao.com.br/noticias/visualizar/37999/simbolo-da-cidade-reduto-cria-monumento-do-maior-canario-da-terra-do-brasil>. Acesso em: 01 set. 2023.



Os Guerreiros na Praça dos Três Poderes em Brasília - DF. Escultura popularmente conhecida como “Os Candangos”, um símbolo da cidade. Imagem disponível em:

<https://agenciabrasilia.df.gov.br/2019/09/05/bruno-giorgi-e-suas-esculturas-ajudam-a-contar-a-historia-de-brasilia/>. Acesso em: 01 set. 2023.



“O Menino Maluquinho” é um monumento em homenagem ao escritor e cartunista caratinguense Ziraldo. Obra localizada em Caratinga - MG. Imagem disponível em: <https://www.minasgerais.com.br/pt/atracoes/caratinga/menino-maluquinho>. Acesso em: 01 set. 2023.



Estátua de Iemanjá, localizada na Praia do Camburi, Vitória - ES. Em homenagem aos praticantes dos cultos afro-brasileiros. Imagem disponível em:

<https://g1.globo.com/espirito-santo/fotos/2016/02/fotos-iemanja-recebe-homenagens-em-vitoria.html#F1921745>. Acesso em: 01 set. 2023.



“Os agricultores”. Monumento em homenagem aos trabalhadores agrícolas, localizado em Manhumirim - MG. Imagem disponível em: <https://www.manhumirim.mg.leg.br/institucional/noticias/indicacao-pede-que-201cbonecos201d-da-praca-dos-trabalhadores-recebam-manutencao>. Acesso em: 01 set. 2023.

ATIVIDADE 2: desafio: fazendo arte

Tempo estimado: 2 aulas (50 min)

Cada estátua, monumento ou escultura que vimos foi cuidadosamente projetada e criada por um artista, usando técnicas específicas e materiais especiais. Agora é a sua vez de ser um artista! Que tal criar uma réplica da nossa mais famosa estátua, uma das imagens mais conhecidas do Brasil e uma das sete maravilhas do mundo, o Cristo Redentor, utilizando a técnica de *papercraft*?

Não sabe o que é? Não se preocupe, já vou explicar: *papercraft* é um método criativo que permite construir objetos tridimensionais usando papel, de forma semelhante a um origami. Siga as instruções, forme sua equipe, pegue cola, papel, tesoura e mãos à obra! Está feito o desafio! Quem se garante “no esmero e na manualidade”?

Modelo 3D do Cristo Redentor. Disponível em:

<https://www.supercoloring.com/sites/default/files/fif/pdf/2023/03/statue-of-christ-the-redeemer-in-rio-de-janeiro-paper-crafts.pdf>



Réplica do Cristo Redentor em *papercraft*.

PARTE II - PATRIMÔNIO CULTURAL

Tempo aproximado: 30 min

Professor(a): Explore o conceito de **patrimônio cultural** utilizando *cards/posts* disponíveis em: <https://www.instagram.com/manhuacult/>.

ATIVIDADE 3: dicionário coletivo

Tempo aproximado: 2 aulas (50 min)

Professor(a): Familiarizar os alunos com os termos relacionados à cultura e ao patrimônio cultural e criar um **dicionário coletivo do patrimônio cultural**. Dividir a turma em duplas e atribuir a cada uma um ou mais verbetes específicos. Entregar um cartão (ficha pautada) e instruir que pesquisem o significado do termo recebido, utilizando dicionários ou recursos *online* (pode ser consultado, por exemplo, o site do IPHAN: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural>). Cada dupla criará um cartão/ficha com o termo, sua definição e ilustrações, caso queiram. Quando terminarem, cada dupla deverá apresentar seu verbete para a turma. Organizar os cartões em ordem alfabética para formar um dicionário, que ficará disponível durante todas as atividades sobre o patrimônio. A atividade também pode ser feita usando um mural digital, como o do *Padlet*.

Vocês já se perguntaram o que significam palavras como “tombar”, “inventariar” e “salvaguardar” quando se trata de cultura e de patrimônio cultural? Bem, é hora de resolvermos essas dúvidas. Vamos construir um dicionário coletivo do patrimônio cultural. Junte sua dupla e vamos às descobertas!

Verbetes/termos sugeridos:

- | | |
|----------------------------|---|
| 1. bem cultural | 16. sítio arqueológico |
| 2. tombamento | 17. multicultural |
| 3. registro | 18. diversidade cultural |
| 4. salvaguarda | 19. herança cultural |
| 5. inventário | 20. saber |
| 6. patrimônio cultural | 21. ofício |
| 7. livro de tombo | 22. forma de expressão |
| 8. cultura | 23. manifestação cultural |
| 9. acervo | 24. patrimônio mundial |
| 10. identidade | 25. referência cultural |
| 11. paisagem cultural | 26. patrimônio cultural material móvel |
| 12. memória | 27. patrimônio cultural material imóvel |
| 13. patrimônio etnográfico | 28. patrimônio imaterial |
| 14. relíquia | 29. transculturalidade |
| 15. revitalização | 30. multiculturalismo |

PATRIMÔNIO MATERIAL

Tempo aproximado: 30 min

Professor(a): Explorar o conceito de **patrimônio cultural material móvel e imóvel** utilizando *cards/posts* disponíveis em: <https://www.instagram.com/manhuacult/>.

ATIVIDADE 4: silhueta dos patrimônios de Manhuaçu

Tempo aproximado: 3 aulas (50 min)

Professor(a): Apresente a imagem a seguir aos alunos, de preferência em formato impresso. Em seguida, proponha as questões. Promova uma discussão coletiva sobre as respostas dos alunos às perguntas propostas. Ao final da atividade, reserve um tempo para que os alunos compartilhem suas criações e discutam suas escolhas e produções. Essa interação permitirá uma troca enriquecedora de ideias e de perspectivas. Sugestão: os alunos podem expor suas produções em um mural para toda a escola.

A seguir, observe a silhueta, um desenho que representa o perfil de um objeto, que é símbolo oficial de alguns dos patrimônios culturais materiais de Manhuaçu.



Fonte: https://www.manhuacu.mg.gov.br/arquivo/download/52042/categoria/89/silhueta_oficial_dos_patrimônios_culturais_de_manh. Acesso em: 05 set. 2023.

- a) Você consegue identificar alguns dos locais ou objetos representados na silhueta? Descreva-os.

Da esquerda para a direita: estátua do Cafeicultor do Trevo, palácio da cultura Ilza Campos Sad, Igreja Imaculada Conceição (Coqueiro), Ponte dos Arcos, busto do bandeirante Domingos Fernandes Lana (Centro), Capela Santa Terezinha (hospital César Leite), igreja de São Pedro do Avaí, igreja Imaculada Conceição (Realeza), Igreja Matriz de São Lourenço, residência Villa Maria, Castelo do Café (atração turística).

- b) O que você acha que torna esses locais/objetos tão especiais que foram escolhidos como símbolo do patrimônio da cidade?

Resposta pessoal. Professor(a): os objetos/imóveis representados pela silhueta são escolhidos como símbolos do patrimônio da cidade porque desempenham um papel fundamental na identidade cultural de Manhuaçu. Eles são especiais por serem marcos históricos, representativos de crenças, eventos importantes e características únicas da região. Sua escolha como símbolos visa à representação e à promoção da cultura e da história manhuaçuense.

- c) Quais são as suas próprias ideias sobre como esses locais/objetos podem ser importantes para a comunidade de Manhuaçu?

Resposta pessoal. Professor(a): reflita sobre como esses locais/imóveis desempenham múltiplos papéis fundamentais para a comunidade de Manhuaçu. Primeiramente, eles são guardiões da história e da identidade cultural da cidade, conectando o passado com o presente e transmitindo valores e tradições de geração em geração. Em segundo lugar, eles exercem uma grande influência no turismo local, atraindo visitantes e frequentemente servindo como cenários para celebrações, festivais e eventos culturais que contribuem para fortalecer a cultura da cidade e, ao mesmo tempo, a economia local. Por fim, ao serem valorizados e cuidados, esses patrimônios funcionam como símbolos culturais, destacando o que torna Manhuaçu especial para visitantes e outras comunidades.

- d) Você acha que outros locais ou objetos deveriam ser adicionados à imagem?

Se sim, quais e por quê?

Resposta pessoal. Professor(a): incentive os alunos a expressarem suas ideias e sugerirem quais locais, objetos ou imóveis eles acreditam que também deveriam ser reconhecidos como patrimônio material de Manhuaçu. Estimule-os a justificar suas escolhas com base em sua importância histórica e cultural para a cidade.

- e) Faça uma releitura da silhueta oficial, incorporando as sugestões da questão anterior ao desenho ou fazendo as modificações que você preferir.

Professor(a): incentive os alunos a recriar o desenho da silhueta oficial. Eles podem escolher manter algumas imagens, mas devem, principalmente, ser criativos ao adicionar novos elementos ou fazer uma nova abordagem criativa.

PATRIMÔNIO IMATERIAL

Tempo aproximado: 20 min

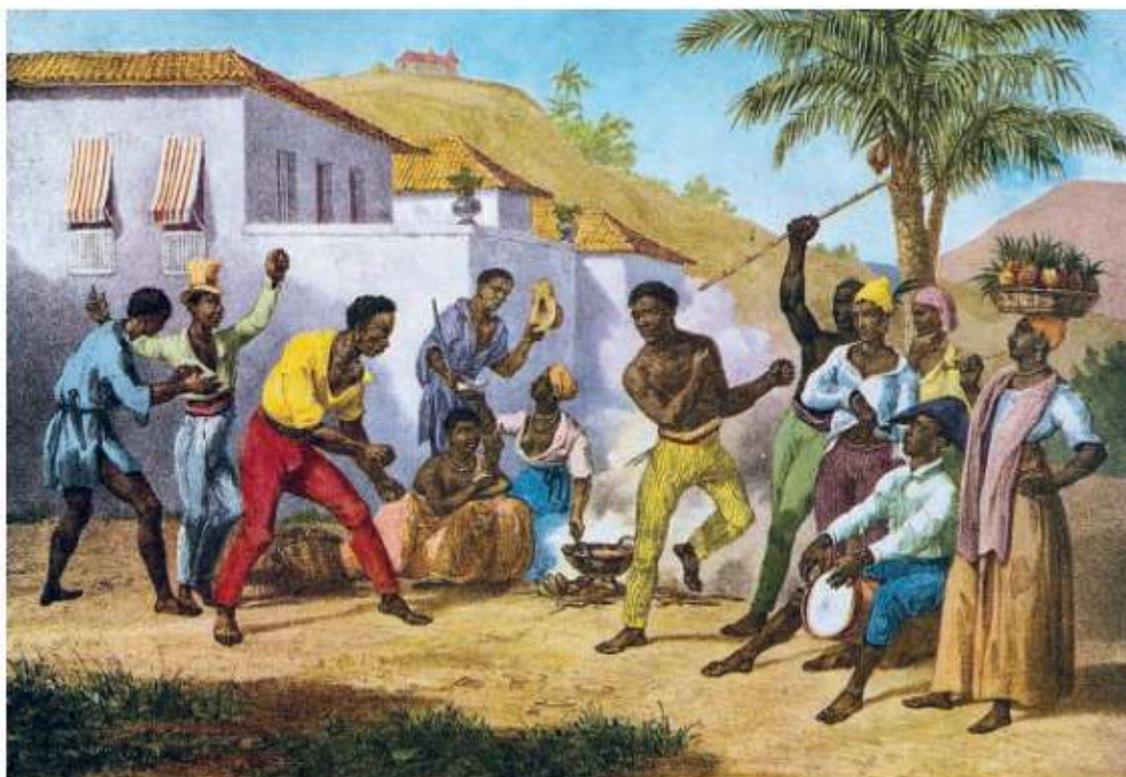
Professor(a): Explorar o conceito de **patrimônio cultural imaterial** utilizando *cards/posts* disponíveis em: <https://www.instagram.com/manhuacult/>.

ATIVIDADE 5: uma arte que atravessa o tempo³⁷

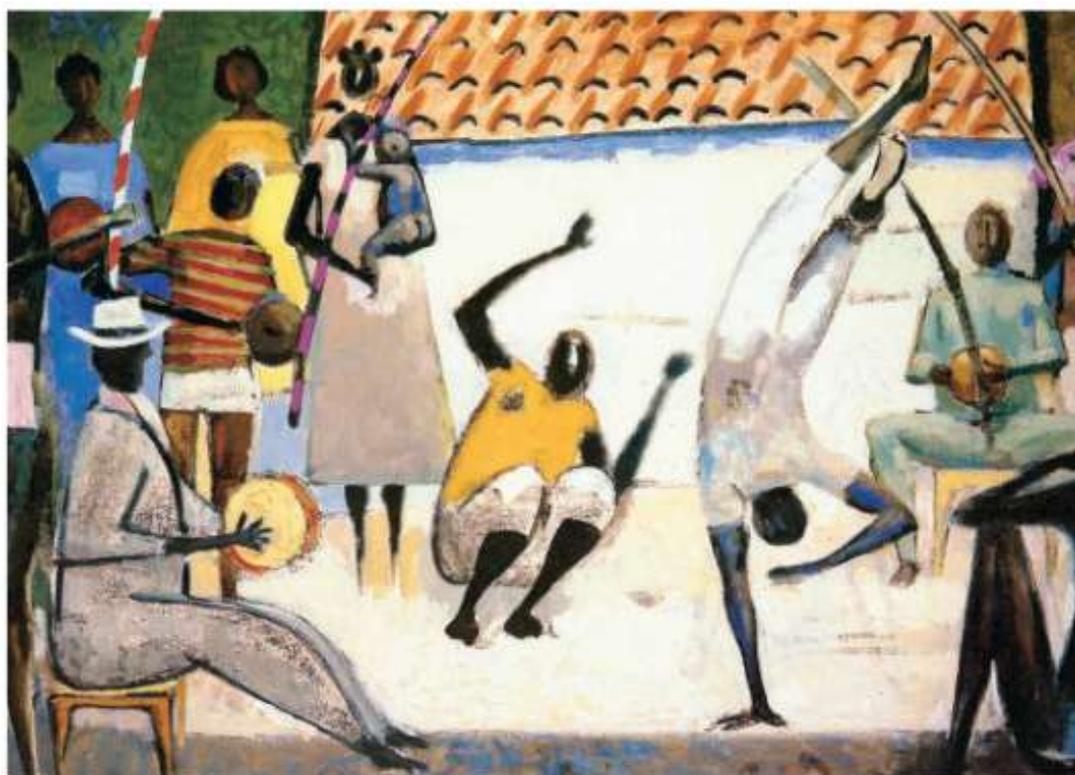
Tempo aproximado: 2 aulas (50 min)

³⁷ Atividade adaptada de: HERNANDES, Roberta; BARRETO, Ricardo Gonçalves. *Da escola para o mundo: projetos integradores, 8º e 9º anos do ensino fundamental*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2018, p. 57.

Uma mistura de dança e arte marcial, a capoeira é símbolo de resistência que remonta aos tempos da escravidão e é considerada um dos patrimônios culturais imateriais do Brasil. Essa manifestação cultural afro-brasileira conquistou o mundo, sendo amplamente praticada em diversos países ao redor do mundo, e por pessoas de todas as idades. A **Roda de Capoeira** foi oficialmente reconhecida como patrimônio cultural nacional, e nas três obras de arte a seguir, produzidas em momentos distintos, você poderá observar sua representação. Analise-as e, depois, responda às questões.



Jogar capoeira, de Johann Moritz Rugendas, 1835 (litografia colorida à mão, 51,3 cm x 35,5 cm).



Vadiação, de Héctor Carybé, 1965 (óleo sobre tela, 60 cm x 85 cm).



Capoeira arte de rua, de Hilton Braga, painel situado na estação de metrô da Avenida Bonocô, em Salvador - BA, 2021 (grafite). Imagem disponível em:

<https://anotabahia.com/estacao-do-metro-de-brotas-ganha-painel-de-grafite-sobre-capoeira/>.
Acesso em: 04 set. 2023.

- a) Destaque dois elementos artísticos (como traços, cores, trajes, paisagem) que representam diferenças entre as três obras.

Resposta pessoal. Professor(a): estimule os alunos a examinar cuidadosamente as imagens para perceber as diferenças entre as obras, muitas delas decorrentes da época em que foram produzidas. A gravura de Rugendas se destaca por seu realismo e riqueza de detalhes, incluindo expressões faciais, trajes, paisagens e elementos como a casa-grande e o terreiro. Por outro lado, o desenho de Carybé simplifica as formas, com figuras com traços minimalistas e poucos detalhes, apenas o essencial das formas e movimentos. Enquanto, o grafite de Braga é notável por sua representação altamente realista, com traços precisos e detalhes minuciosos.

- b) Descreva os elementos e os movimentos típicos da capoeira que estão representados nas três obras.

Resposta pessoal. Professor(a): mostre aos alunos que os três artistas privilegiam a representação dos movimentos acrobáticos, característicos da prática da capoeira. Além disso, há elementos típicos como trajes e instrumentos musicais.

Você tem conhecimento de que tanto em nossa cidade quanto em nossa escola existem rodas de capoeira? Dê uma olhada nas imagens e nos vídeos abaixo. Depois, responda às questões.

Roda de capoeira em Manhauçu: <https://photos.app.goo.gl/yz9rrgo1VKbEiYLR5>

Roda de capoeira na EE Salime Nacif:

<https://photos.app.goo.gl/RCpWxaWPH3cEh24W9>

- c) As obras de arte foram produzidas em momentos históricos distintos, assim como os registros audiovisuais (fotos e vídeos) da nossa cidade. Você acha que a produção dessas obras de arte, fotos e vídeos em momentos diferentes expressam a evolução e a preservação da capoeira como patrimônio cultural ao longo do tempo? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. Professor(a): espera-se que os estudantes respondam positivamente. A variedade de momentos históricos indica que se trata de uma prática que permaneceu no tempo e não de fatos eventuais ou temporários. É importante reforçar que a permanência no tempo, ao lado da relevância sócio-histórica-cultural, é um elemento definidor da cultura imaterial de um povo. Destaca-se a evolução da capoeira, por exemplo, nas vestimentas e nas cordas e suas cores (graduação).

- d) Além dos movimentos físicos, quais ensinamentos, lições ou valores você acredita que a prática da capoeira pode transmitir às pessoas? Pesquise sobre essa prática para complementar sua resposta.

Resposta pessoal. Professor(a): a capoeira não se limita a movimentos físicos; ela promove inclusão, respeito, disciplina e solidariedade. Além disso, conecta com a história afro-brasileira, transmitindo valores de resistência e identidade cultural.

Em 2008, o **Ofício dos Mestres de Capoeira** também foi reconhecido como um patrimônio cultural brasileiro imaterial. Veja o vídeo abaixo e conheça mais sobre esse importante saber. Em seguida, responda às questões.

Link vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=J9UaEsZ0A3A&t=36s>

- e) Quais são os saberes, práticas e aspectos imateriais transmitidos pelos Mestres de Capoeira que contribuem para manter viva essa manifestação cultural ao longo das gerações?

Resposta pessoal. Professor(a): os mestres ensinam a história e as tradições associadas à capoeira, conectando as novas gerações à sua herança cultural afro-brasileira. Além disso, também transmitem valores como respeito, disciplina, solidariedade e autoconfiança.

- f) Como a transmissão dos saberes dos Mestres de Capoeira é fundamental para assegurar a continuidade da capoeira como manifestação cultural?

Resposta pessoal. Professor(a): essa transmissão mantém a autenticidade cultural e a ligação com gerações anteriores, garantindo que a capoeira permaneça como um patrimônio importante da identidade brasileira.

ATIVIDADE 6: “um jeitinho de fazer queijo”

Tempo aproximado: 1 aula (50 min)

Sabe qual foi o primeiro bem cultural registrado por Minas Gerais como patrimônio imaterial? O Queijo Minas Artesanal.

“O Queijo Minas Artesanal é um dos mais antigos e tradicionais queijos brasileiros e, ao longo dos anos, se tornou um elemento simbólico capaz de representar uma coletividade e expressar uma ideia de pertencimento a determinadas identidades culturais, sociais do estado mineiro e mesmo do Brasil. Não por acaso, no ano de 2008, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional /IPHAN reconheceu o Modo artesanal de fazer Queijo de Minas nas

regiões do Serro, da Serra da Canastra e Salitre/ Alto Paranaíba como patrimônio nacional.”

Fonte: IEPHA-MG. O queijo na qualidade de símbolo. In: IEPHA-MG. *Cadernos do Patrimônio: o modo de fazer o queijo artesanal da região do Serro*. Belo Horizonte: Iepha-MG, 2018. p. 11.

Um verdadeiro ícone da gastronomia mineira, o modo de fazer o queijo minas é uma tradição que remonta a séculos, enraizada na cultura e na história desse estado brasileiro. Agora, exploraremos um pouco da história e de como o queijo se tornou parte da identidade cultural do povo mineiro.

Leia o texto **“As mãos que fazem o queijo artesanal da região do Serro, trabalho e sabedoria”**, disponível na revista “Cadernos do Patrimônio - O modo de fazer o queijo artesanal da região do Serro”, do Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico (IEPHA-MG), e em seguida, reflita sobre o texto respondendo às questões.

Link de acesso ao texto:

http://www.iepha.mg.gov.br/images/com_arismartbook/download/18/MIOLO%20O%20modo%20de%20fazer%20o%20queijo%20FINAL.pdf. Página: 50.

- a) De acordo com o texto, como podemos entender a expressão “modo artesanal” na produção de queijo?
- b) Além do reconhecimento do Queijo Minas Artesanal, por que a designação específica “Modo de Fazer o Queijo Artesanal da Região do Serro/MG”, mencionada no texto, é importante?
- c) Com base no entendimento sobre ofícios como patrimônio e nos relatos presentes no texto, seria possível considerar o ofício do queijeiro como um patrimônio cultural? Justifique sua resposta.
- d) De que forma a produção e a comercialização do queijo artesanal afetam a economia da região do Serro?

E a importância dessa iguaria mineira não para por aí... Ficou curioso para saber mais? Você pode conferir uma notícia “fresquinha” sobre como esse bem pode alcançar uma dimensão ainda maior ao ser considerado Patrimônio Imaterial da Humanidade.

Link da notícia:

<https://www.gov.br/iphan/pt-br/modos-de-fazer-queijo-minas-artesanal-e-candidato-a-patrimonio-imaterial-da-humanidade>.



O Modo de Fazer o Queijo Minas Artesanal é candidato a patrimônio cultural imaterial da humanidade pela UNESCO. Reconhecido pelo Iphan como saber cultural de Minas Gerais. Imagem e informações disponíveis em:

<https://www.gov.br/iphan/pt-br/modos-de-fazer-queijo-minas-artesanal-e-candidato-a-patrimonio-imaterial-da-humanidade>. Acesso em: 05 set. 2023.

PARA REFLETIR: Vai um queijinho com café?

Professor, indicamos que o texto a seguir introduza um debate oral em sala de aula, com base nos conhecimentos dos estudantes. Incentive-os a contar sobre suas experiências na cidade e dizer se conhecem alguém que trabalha com café na cidade. Pode-se promover um momento de degustação de um queijo da cidade e café da região, após o debate.

Assim como o leite e a produção de queijos são tradições fortes da região do Serro, aqui em Manhuaçu, o café desempenha um papel crucial em nossas vidas. A cultura cafeeira envolve diversos aspectos, desde o cultivo até o preparo dessa bebida tão querida. O café, uma paixão nacional e uma especialidade local, tem muitos modos e métodos de cultivo, colheita e preparo.

Mas será que a nossa maneira única de cultivar o café, que faz dele um dos melhores do Brasil, poderia ser reconhecida como um patrimônio imaterial? Da mesma forma que a produção de queijo artesanal é valorizada e considerada parte integrante da identidade cultural da região do Serro, poderíamos pensar se a forma

como cultivamos o café aqui em Manhauçu possui singularidades que merecem reconhecimento.

Então, que tal um cafezinho com queijo para aguçar nossas reflexões? Você acredita que há aspectos únicos na nossa forma de cultivar, colher ou preparar o café?

3ª ETAPA - APROFUNDANDO OS CONHECIMENTOS

Tempo aproximado: 3 aulas (50 min)

Professor, nesta etapa, realizaremos uma visita guiada a um espaço cultural local, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre a cultura da região. Escolha um local cultural significativo para a comunidade e visite-o antecipadamente para planejar a visita dos estudantes. Para enriquecer ainda mais a atividade, você pode convidar artistas locais para participar e compartilhar suas experiências e conhecimentos com os alunos

Os alunos serão encorajados a fazer registros escritos e audiovisuais durante a visita. Segue abaixo uma sugestão de autorização para atividades escolares externas, que poderá ser utilizada como modelo³⁸.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA ATIVIDADE EXTERNA À ESCOLA

Prezados, senhores pais e/ou responsáveis,

Com grande entusiasmo, a Escola _____ informa que proporcionará aos alunos a oportunidade de vivenciar experiências educativas na _____. Essas atividades fazem parte do projeto _____, coordenado pelo(s) professor(es) _____.

É relevante enfatizar que essa atividade externa não é apenas um passeio recreativo, mas sim uma oportunidade valiosa de aprendizado. A participação dos alunos está relacionada à conhecimentos enriquecedores sobre (...).

³⁸ Modelo adaptado de Manual de Apoio para as visitas escolares, do Observatório Didático de Astronomia “Lionel José Andriatto”, 2017.

Portanto, no dia _____, com partida programada para às _____ e retorno previsto para às _____, os alunos da turma _____, turno _____, visitarão _____, localizado no(a) _____. A escola se encarregará do transporte, da alimentação e do acompanhamento constante.

Agradecemos pela compreensão e colaboração. A participação nessa atividade educativa certamente proporcionará aos alunos experiências enriquecedoras. Pedimos, gentilmente, que preencham os campos abaixo com a autorização e informações de contato. Somente os alunos que trouxerem este termo devidamente assinado poderão participar da visita.

Manhuaçu, 17 de agosto de 2023.

Atenciosamente,

Escola _____

Nome do(a) aluno(a):

Nome/assinatura do(a) responsável:

Telefones para contato:

(_____) _____ (_____) _____

4ª ETAPA - RODA DE CONVERSA SOBRE A VISITA

Tempo aproximado: 1 aula (50 min)

Habilidade(s) em foco: EF67LP23A

Professor(a), nesta etapa, os alunos serão incentivados a compartilhar entre si os registros que fizeram durante a visita e a discutir as informações que cada um considerou significativas sobre o local. Sugerimos organizar as carteiras e cadeiras em formato “U” para facilitar a interação. Esta atividade se alinha com a habilidade EF67LP32A do Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG), que envolve a capacidade de respeitar os turnos de fala ao participar de conversações e discussões coletivas, contribuindo para o desenvolvimento de capacidades

linguísticas orais dos estudantes. Seguem abaixo algumas perguntas norteadoras para fomentar a discussão.

Perguntas norteadoras:

1. O que mais chamou a sua atenção durante a visita? E o que menos gostou? Por quê?
2. Como as apresentações artístico-culturais afetaram você emocionalmente? Alguma delas despertou algum sentimento especial? Por quê?
3. O que você aprendeu com as apresentações e com as exposições sobre a cultura e a história de Manhuaçu?
4. As apresentações artístico-culturais ajudaram a “compreender” a história de Manhuaçu de uma maneira diferente? Como?
5. O que você acha que faz a Casa de Cultura um local importante para a comunidade de Manhuaçu?
6. Alguma das apresentações ou obras de arte o inspirou de alguma forma? Elas despertaram seu interesse por alguma forma específica de arte ou expressão cultural?
7. O que você acha que esses artistas querem transmitir por meio de suas apresentações e obras de arte? Eles conseguiram transmitir essa “mensagem”?
8. Como a arte, seja ela desenho, música ou história, pode ser uma forma de preservar e transmitir a cultura de uma região?
9. O que mais você gostaria de saber ou ver na Casa de Cultura?
10. Como a visita à Casa de Cultura mudou ou ampliou sua compreensão sobre a cultura e a história de Manhuaçu?
11. O que você acha que poderíamos fazer para promover ou preservar a cultural local, com base no que vimos na visita?
12. Como você vê a relação entre essas expressões artísticas e sua própria vida diária? Elas despertaram algum interesse em aprender mais sobre arte e cultura?

5ª ETAPA - OS NOSSOS PATRIMÔNIOS

Professor(a): Este é o momento de os alunos conhecerem e/ou explorarem alguns

dos patrimônios culturais de sua cidade, sejam eles tradicionalmente reconhecidos pela comunidade ou oficialmente registrados. Recomendamos que você faça uma pesquisa em busca de materiais relacionados ao patrimônio de sua região, como, por exemplo, cartilhas, informativos, jornais, *folders*, sites específicos, redes sociais etc.

ATIVIDADE 7: explorando a cartilha do Patrimônio Cultural de Manhuaçu

Tempo aproximado: 3 a 4 aulas (50 min)

Professor(a): Chegou a hora de os alunos mergulharem no rico Patrimônio Cultural de Manhuaçu. Nesta atividade, propomos uma imersão na Cartilha do Patrimônio Cultural de Manhuaçu e a criação de um *tour* virtual com o *Google Earth*, que será apresentado à turma. Siga o roteiro abaixo:

1. **Distribuição dos textos.** Distribua a Cartilha do Patrimônio Cultural de Manhuaçu aos alunos. Recomendamos o uso da versão impressa da cartilha, mas também é possível acessar a versão digital disponível em:
 - (versão em html):
https://online.pubhtml5.com/mteb/wcqi/?fbclid=IwAR0P4jbR9QRCCrIttoMBcADI_mh9GX1Y6_LCcWtLF3_DLR6aiRrb2Z8VPU#p=1
 - (versão em pdf):
https://www.manhuacu.mg.gov.br/arquivo/download/21432/categoria/89/cartilha_do_patrimonio_cultural_de_manhuacu
2. **Exploração da cartilha.** Permita que os alunos explorem livremente a cartilha, folheando-a. Posteriormente, faça uma leitura coletiva e orientada, destacando os diversos recursos, como, as imagens, o mascote do patrimônio, as legendas e os breves textos ao longo da cartilha.
3. **Criação do *tour* virtual.** Explore o infográfico presente nas páginas 14 e 15 da cartilha e proponha que os alunos criem um *tour* virtual dos patrimônios utilizando a ferramenta *Google Earth*.
4. **Introdução à ferramenta *Google Earth*.** Apresente a plataforma *Google Earth* aos alunos, demonstrando como ela funciona.
5. **Exemplo de *tour*.** Mostre um exemplo de *tour* virtual com o *Google Earth* para que os alunos compreendam o que é esperado. Exemplo disponível

em:

<https://earth.google.com/earth/d/1vR72RPehVvJ56ah18sx-c2UWYDs0SKb4?usp=sharing>. Ao acessar o link, clique no recurso “apresentar”.

6. **Exploração dos recursos.** Demonstre e ajude os alunos a explorarem os recursos disponíveis na plataforma. Eles poderão explorar e inserir, posteriormente, em suas criações informações ao *tour* como título, descrições (históricas e curiosidades), fotos, vídeos e marcadores temáticos de local. Além disso, explore também as opções de apresentação, como visualização em 2D e 3D, uso do *Pegman* com o *Street View*, voos sobre o local etc.
7. **Formação de duplas e atribuição dos bens.** Divida a turma em duplas. Em seguida, distribua os bens a serem explorados por cada dupla. Isso pode ser feito por sorteio, em que cada dupla ficará responsável por 2 ou 3 bens, conforme a lista de bens disponível. Os bens podem ser repetidos, dependendo da quantidade de alunos em relação aos bens.
8. **Apresentação dos tours.** Cada dupla terá a oportunidade de apresentar e compartilhar seu *tour* virtual criado aos colegas da turma.

Lista de bens/patrimônios:

1. Palácio da Cultura “Ilza Campos Sad”
2. Castelo do Café
3. Capela de Santa Terezinha do Hospital César Leite
4. Busto do Bandeirante Domingos Fernandes Lana
5. Residência Villa Sylvia
6. Residência Villa Maria
7. Igreja Imaculada Conceição - Coqueiro
8. Igreja Imaculada Conceição - Realeza
9. Ponte dos Arcos
10. Igreja Matriz de São Lourenço
11. Praça Cordovil Pinto Coelho (conjunto paisagístico)
12. Monumento do Cafeicultor
13. Igreja de São Pedro do Avaí
14. Imóvel da Prefeitura Municipal de Manhauçu

15. Fachada do antigo Hotel França
16. Imóvel dos Correios
17. Busto do Coronel Serafim Tibúrcio
18. Prédio do antigo Fórum (atual Prefeitura de Manhuaçu)
19. Imóvel da Escola Monsenhor Gonzalez
20. Imóvel da Sacaria Colatina

6ª ETAPA - PRODUÇÃO DE MINI-INVENTÁRIO DE BENS CULTURAIS DE MANHUAÇU

ATIVIDADE 8: outros olhares para o nosso patrimônio

Tempo aproximado: 2 aulas (50 min)

Professor(a), nesta atividade, os alunos serão estimulados a ir além do patrimônio cultural já oficialmente reconhecido, acrescentando itens de sua comunidade. Eles serão incentivados a valorizar os bens culturais que contribuem para a identidade local, muitas vezes passados despercebidos no cotidiano. O objetivo principal é desenvolver a capacidade dos alunos de observar, identificar e pesquisar referências culturais cotidianas que têm valor coletivo e que podem se tornar parte do patrimônio cultural local. Esperamos que, por meio dessa atividade, os alunos desenvolvam um olhar mais apurado e profundo sobre os bens culturais locais, além da habilidade de descrição. Para isso, dispomos um passo a passo a seguir, no qual propomos que os alunos façam um mini-inventário de bens e referências culturais.

1. **Apresentação das categorias de bens culturais.** Inicie a atividade com uma apresentação, utilizando *slides*³⁹, para introduzir as categorias de bens culturais e suas respectivas fichas de inventário⁴⁰. Durante a apresentação, promova reflexões e discussões, estimulando os alunos a compartilharem exemplos de possíveis bens a serem inventariados. Veja abaixo as

³⁹ Os *slides* estão disponíveis

em: <https://drive.google.com/file/d/1kqU92i-8jSdJfH60Slkui7U-0e1O7RNS/view?usp=sharing>. Acesso em: 12 maio 2024.

⁴⁰ As fichas foram adaptadas de: IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Educação Patrimonial*. Programa Mais Educação. Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2013. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/Fichas_do_Inventario__Educacao_Patrimonial.pdf. Acesso em: 24 set. 2023.

categorias⁴¹ sugeridas para o mini-inventário do patrimônio cultural:

-  Lugares
-  Objetos
-  Celebrações
-  Formas de Expressão
-  Saberes

2. **Habilidade de descrição.** Este é um momento propício para trabalhar com os alunos o tipo textual descritivo. Explique que toda descrição se refere a uma entidade determinada. Por isso, ela se ancora em um “tema-título”. Na descrição, apresentam-se as características do tema-título, evocando as partes de que se compõe (fragmentação ou partição) ou suas propriedades (qualificação).
3. **Distribuição das fichas.** Distribua as fichas de inventário para os alunos. Certifique-se de que cada aluno receba pelo menos uma ficha de cada categoria. Reforce a orientação de que essas fichas serão utilizadas para documentar os bens culturais que eles identificarem no decorrer da atividade. As fichas estão disponíveis para acesso em: https://docs.google.com/document/d/1S5mqp2khgOSfl3fJKOdroHT5rkUeVv_fXYkvxG5eZ4_/edit?usp=sharing.
4. **Atividade de campo.** Estabeleça um período de tempo para que os alunos realizem o levantamento e preencham as fichas de inventário. Incentive-os a explorar suas experiências pessoais, memórias familiares, observações de práticas da comunidade e de seu entorno, elementos culturais também presentes na escola etc. Estimule uma abordagem cuidadosa e sensível ao identificar esses bens culturais.
5. **Indo além da descrição.** Após a primeira fase de levantamento e descrição, estimule os estudantes a refletirem sobre a relação entre os patrimônios que eles identificaram e os que eles encontraram na cartilha. Pergunte: por que esses bens identificados não estão na lista dos patrimônios culturais da cidade? Como resultado dessa atividade, eles podem inserir ao final da descrição um argumento sobre a importância desse elemento para a cidade, sua comunidade e identidade.

⁴¹ Essas categorias são sugestões presentes no material de Educação Patrimonial do Iphan (referenciado acima), que, por sua vez, se baseiam em categorias do Iphan e do MinC utilizadas em trabalhos de identificação e reconhecimento do patrimônio nacional.

FICHA DA CATEGORIA: LUGARES**Lugares****Nome:**

(Escreva o nome mais comum e outros nomes pelos quais o lugar é conhecido)

O que é:

(Conte de forma resumida o que é o lugar)

Onde está localizado:

(Conte a localização do lugar a partir de referências mais fáceis e conhecidas)

História e curiosidades:

(Conte sobre as origens e transformações do lugar ao longo do tempo. Identifique curiosidades, eventos e datas significativas relacionadas ao lugar)

Elementos naturais ou construídos:

(Informe quais são os elementos presentes no ambiente e se são naturais ou construídos)

Significados:

(Descubra que significados e funções tem o lugar para a comunidade)

Atividades que acontecem no lugar:

(Indique as principais atividades realizadas no lugar por pessoas ou grupos)

Avaliação:

(Indique os principais motivos de o lugar ser considerado uma referência cultural)

Outras informações, imagens e anexos:

(Inclua quaisquer informações adicionais que julgar relevantes, insira imagens, fotos ou faça um desenho do lugar)

FICHA DA CATEGORIA: OBJETOS



Objetos

Nome:

(Escreva o nome mais comum e outros nomes pelos quais o objeto é conhecido)

O que é:

(Conte de forma resumida o que é o objeto)

Onde está localizado:

(Conte a localização do objeto, se houver, a partir de referências mais fáceis e conhecidas)

História e curiosidades:

(Conte sobre as origens e transformações do objeto ao longo do tempo. Identifique curiosidades, eventos e datas significativas relacionadas ao objeto)

Materiais e técnica:

(Indique os materiais utilizados na confecção do objeto e informe a técnica usada na produção ou confecção do objeto)

Atividades relacionadas ao objeto:

(Identifique as principais atividades realizadas por pessoas ou grupos que possam estar relacionadas com o objeto estudado)

Significados:

(Descubra que significados e funções tem o objeto para a comunidade)

Avaliação:

(Indique os principais motivos de o lugar ser considerado uma referência cultural)

Outras informações, imagens e anexos:

(Inclua quaisquer informações adicionais que julgar relevantes, insira imagens, fotos ou faça um desenho do objeto)

FICHA DA CATEGORIA: CELEBRAÇÕES**Nome:**

(Escreva o nome mais comum e outros nomes pelos quais a celebração é conhecida)

O que é:

(Conte de forma resumida o que é a celebração)

Onde e quando acontece:

(Conte onde e quando acontece a celebração)

História e curiosidades:

(Conte sobre as origens e transformações da celebração ao longo do tempo. Identifique curiosidades, eventos e datas significativas relacionadas à celebração)

Pessoas envolvidas:

(Informe quais são as pessoas que organizam e participam da celebração e o que elas fazem)

Comidas e bebidas:

(Informe se há alimentos especiais para esta celebração. Caso sim, quais são eles?)

Roupas e acessórios:

(Informe se há vestimentas e acessórios específicos utilizados para a celebração. Caso sim, quais são e para que servem? Quais são as pessoas que usam?)

Expressões corporais (danças e encenações):

(Informe se há danças ou encenação que acontecem na celebração. Diga em que parte da celebração elas acontecem e quais são as pessoas envolvidas diretamente)

Expressões orais (músicas, orações e outras formas de expressão orais):

(Se existirem, diga em que parte da celebração elas são realizadas e quais são as pessoas responsáveis por fazê-las)

Objetos importantes (instrumentos musicais, objetos rituais, elementos cênicos, decoração do espaço e outros):

(Informe se há e quais são os objetos existentes na celebração)

Significados:

(Descubra que significados e funções tem a celebração para a comunidade)

Avaliação:

(Indique os principais motivos de a celebração ser considerada uma referência cultural)

Outras informações, imagens e anexos:

(Inclua quaisquer informações adicionais que julgar relevantes, insira imagens, fotos ou faça um desenho da celebração)

FICHA DA CATEGORIA: FORMAS DE EXPRESSÃO

Nome:

(Escreva o nome mais comum e outros nomes pelos quais a forma de expressão é conhecida)

O que é:

(Conte de forma resumida o que é a forma de expressão)

Onde e quando acontece:

(Conte onde e quando acontece a forma de expressão)

História e curiosidades:

(Conte sobre as origens e transformações da forma de expressão ao longo do tempo. Identifique curiosidades, eventos e datas significativas relacionadas à forma de expressão)

Pessoas envolvidas:

(Informe quais são as pessoas que estão envolvidas com a forma de expressão e o que elas fazem)

Materiais e produtos:

(Identifique quais são os materiais ou produtos (se houver) utilizados nesta forma de expressão e atente também para outros produtos que surgem dela)

Roupas e acessórios:

(Informe se há vestimentas e acessórios específicos utilizados para na forma de expressão. Caso sim, quais são, para que servem e quem as usa)

Expressões corporais (danças e encenações):

(Informe se há danças ou encenação na forma de expressão. Diga em que parte elas acontecem e quais são as pessoas envolvidas)

Expressões orais (músicas, orações e outras formas de expressão orais):

(Informe se há músicas, cânticos, orações e outras oralidades próprias da forma de expressão. Se sim, quais são elas?)

Objetos importantes (instrumentos musicais, objetos rituais, elementos cênicos, decoração do espaço e outros):

(Informe se há e quais são os objetos relacionados à forma de expressão)

Significados:

(Descubra que significados e funções tem a forma de expressão para a comunidade)

Avaliação:

(Indique os principais motivos de a forma de expressão ser considerada uma referência cultural)

Outras informações, imagens e anexos:

(Inclua quaisquer informações adicionais que julgar relevantes, insira imagens, fotos ou faça um desenho da forma de expressão)

FICHA DA CATEGORIA: SABERES



Nome:

(Escreva o nome mais comum e outros nomes pelos quais o saber é conhecido)

O que é:

(Conte de forma resumida o que é o saber)

Onde:

(Localize o saber a partir de referências mais fáceis e conhecidas)

História e curiosidades:

(Conte sobre as origens e transformações do saber ao longo do tempo. Identifique curiosidades, eventos e datas significativas relacionadas ao saber)

Pessoas envolvidas:

(Informe quais pessoas estão envolvidas com o saber)

Materiais e produtos:

(Identifique quais são os materiais necessários para este saber. Identifique também os principais produtos resultantes do saber (se houver))

Modos de fazer ou técnicas:

(Identifique e descreva os jeitos de fazer que compõem o saber)

Expressões corporais (danças e encenações):

(Informe se há danças ou encenação associados ao saber. Diga quando elas acontecem e quem são as pessoas envolvidas)

Expressões orais (músicas, orações e outras formas de expressão orais):

(Informe se há músicas, cânticos, orações e outras formas de expressões orais próprias do saber. Se sim, quais são elas?)

Objetos importantes (ferramentas, instrumentos utilizados):

(Informe se há e quais são os objetos relacionados ao saber)

Transmissão do saber:

(Procure descobrir como se aprende e se ensina esse saber)

Significados:

(Descubra que significados e funções tem o saber para a comunidade)

Avaliação:

(Indique os principais motivos de o saber ser considerado uma referência cultural)

Outras informações, imagens e anexos:

(Inclua quaisquer informações adicionais que julgar relevantes, insira imagens, fotos ou faça um desenho do saber)

ATIVIDADE 9: curadoria: seleção de bens culturais representativos

Tempo aproximado: 2 aulas (50 min)

Professor(a), a partir das possibilidades de bens culturais inventariados pelos alunos na atividade anterior, eles agora deverão selecionar alguns desses bens. A seleção deverá levar em consideração critérios como a representatividade da cultura local, o caráter coletivo e a relevância do bem para divulgação (identificada nos argumentos que eles criaram na atividade anterior).

A atividade visa promover e valorizar a multiplicidade de manifestações culturais, bem como o respeito pela diferença e a importância da diversidade.

1. **Circulação das fichas.** Reserve um tempo para que as fichas circulem entre os alunos, de modo a permitir que conheçam e leiam as produções dos colegas. Isso incentivará a troca de ideias e perspectivas sobre os bens culturais inventariados.
2. **Roda de conversa.** Organize uma roda de conversa com os alunos. Explique que o objetivo é selecionar os bens culturais que melhor representem a cultura local e que sejam significativos para a comunidade, visando a uma posterior divulgação.
3. **Discussão e seleção.** Incentive a participação ativa dos alunos, proporcionando uma oportunidade para explorar a diversidade cultural. Eles podem identificar tanto bens culturais em comum quanto aqueles que são distintos.
4. **Debate e justificção.** Encoraje os alunos a justificar suas escolhas e a

ouvir os argumentos dos colegas.

5. **Consenso e seleção final.** Após a discussão, trabalhe com a turma para chegar a um consenso sobre quais bens culturais serão escolhidos como representativos da cultural local. Registrar as seleções.

7ª ETAPA - ANÁLISE DE TEXTOS IMPRESSOS E DIGITAIS COM TEMÁTICAS (MULTI)CULTURAIS COM ÊNFASE NA MULTIMODALIDADE

Tempo aproximado: 2 aulas (50 min)

Professor(a), é hora de focar nas características temáticas, composicionais e estilísticas dos textos multimodais de divulgação cultural, bem como nas funções que desempenham nos meios de circulação.

ATIVIDADE 10: leitura e análise de textos multimodais

1) Leia os textos abaixo. Em seguida, responda às questões.

Texto I



Fonte: acervo próprio.

Texto II



Fonte: Rede social do Portal Caparaó.

Texto III



Fonte: acervo próprio.

Texto IV



Fonte: acervo próprio.

- a) O que os eventos anunciados têm em comum? E o que têm de diferente?
- b) Observe que os textos conjugam imagens, cores, formatos, letras estilizadas, recursos gráficos diversos como setas, símbolos... e informações diversas. Como esses diferentes recursos contribuem para a produção de sentido e para a transmissão da mensagem? Responda a questão preenchendo o quadro abaixo.

Modo de comunicação	Pergunta	Texto I	Texto II	Texto III	Texto IV
Imagens	Quais imagens estão presentes no texto?				
	Como as imagens contribuem para a mensagem do texto?				

Cores	Que cores foram usadas?				
	As cores utilizadas possuem alguma relação com a mensagem?				
	Qual o efeito das cores sobre a mensagem?				
Recursos gráficos	Existem setas, símbolos ou outros recursos gráficos?				
	Qual é o papel deles na transmissão da mensagem?				
Formatos	Os formatos e a disposição dos elementos gráficos afetam a forma como a mensagem é percebida?				
	De que forma a disposição dos elementos afeta o texto? Por exemplo, guia o fluxo de leitura ou destaca informações-chave?				
Letras estilizadas	Há uso de letras estilizadas ou diferentes fontes?				
	O que as escolhas (de tipo de letra) comunicam?				
Mensagem principal	Qual é a mensagem principal do texto?				
	Como os vários recursos identificados aqui ajudam a transmitir essa mensagem?				

c) Observe que alguns textos estão em formato impresso e outros em formato digital. Identifique o formato em cada texto e explique como conseguiu perceber isso.

d) A escolha do meio de circulação (impresso ou digital) influencia no impacto da divulgação?

e) Considerando os textos, é possível dizer que os eventos divulgados permitem aos participantes conhecer e valorizar a diversidade do patrimônio sociocultural da região? Por quê?

2) Agora, vamos focar nos textos digitais de divulgação cultural que encontramos nas redes sociais.

a) “Post” é uma palavra estrangeira que frequentemente vemos no nosso dia a dia. Mas você sabe exatamente o seu significado? Realize uma pesquisa na internet e descreva, com suas próprias palavras, o significado desse vocábulo.

b) “Nos posts, é possível criar e compartilhar conteúdos em diversos formatos, como imagens, vídeos, áudios ou uma combinação de todos eles”. Essa é uma informação falsa ou verdadeira?

() Fato () Fake

c) E quanto aos “reels”? Certamente, você já ouviu falar. Faça o mesmo que na primeira questão e diga o que significa.

Professor(a), sugerimos que as atividades a seguir sejam respondidas com o uso do *Google Formulários*, uma vez que esse recurso facilita que os alunos permaneçam com acesso aos textos para responder às questões propostas.

3) Veja os textos a seguir. Depois, responda às questões:

Texto I:



Disponível em:

https://www.instagram.com/p/Cr3Z6j4NG6N/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRIODBiNWFIZA==.

Texto II:



governomg e culturaeturismomg • Seguindo ...
Varginha

governomg 36 sem
Você já viu uma nave espacial em Minas? 🛸

Se já fez uma visita à cidade de Varginha, no Sul do estado, certamente sim! 😊

Varginha se tornou a capital brasileira da ufologia desde que três garotas relataram ter visto uma estranha criatura de pele marrom, protuberâncias na cabeça e olhos avermelhados em um terreno baldio da cidade, em 1996. 🛸👁️

O incidente foi tão marcante que existem diversas estátuas em alusão ao ET em diversos pontos da cidade. 🌿 E

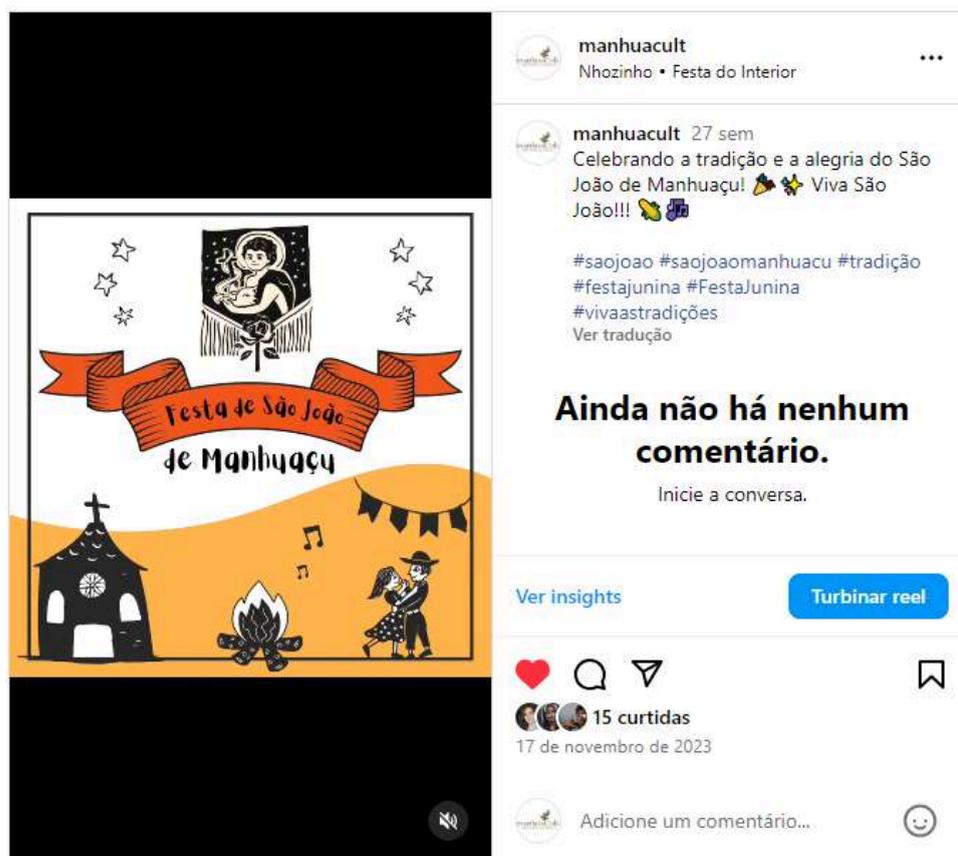
1.154 curtidas
4 DE MARÇO

Adicione um comentário...

Disponível em:

https://www.instagram.com/p/CpYfauDO1eN/?igshid=MDJmNzVkMjY%3D&img_index=1.

Texto III:



Disponível em:

https://www.instagram.com/reel/CzvmSz-ugEa/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRIODBiNW FIZA==.

- Sobre os elementos visuais, como cada texto usa imagens e pequenos textos para passar sua mensagem? Que efeitos isso produz?
- Sabemos que esses textos desempenham diferentes funções nas redes sociais e nos meios digitais em geral. Eles visam divulgar, informar, entreter, inspirar, ou uma combinação dessas funções?
- Cada *post* possui uma sequência visual que segue uma ordem lógica? Explique.
- Qual a função da legenda em um *post/reels* do *Instagram*?
- Para além da leitura, como o leitor/interlocutor pode interagir com esses textos?
- Em textos para redes sociais, como *Instagram*, por exemplo, o que significam os seguintes ícones? Qual a função deles? E por que são utilizados?



g) *Hashtags* são comumente usadas em *posts*. Você sabe o que significa uma *hashtag* e como ela pode ser útil na divulgação e no engajamento em redes sociais? Pesquise e explique com suas palavras.

h) Nos *posts* de redes sociais, além de imagens, textos, música, podemos encontrar recursos como marcação de pessoas, localização, figurinhas (*stickers*), *emojis*, entre outros. Como esses recursos podem contribuir para a produção de sentidos do texto?

i) Cite outros recursos que você conhece.

j) Como esses *posts* contribuem para a divulgação da cultura em suas localidades?

8ª ETAPA - RETEXTUALIZAÇÃO EM CARDS DIGITAIS

Professor, é hora de transformar os mini-inventários em *cards* digitais. Sugerimos o uso da plataforma *Canva* para as atividades. Primeiramente, crie uma turma no *Canva* e forneça acesso aos alunos com seus e-mails institucionais. Antes de começar, discuta a retextualização e a produção dos *cards*, procurando abordar esses tópicos de maneira simples. Realinhe os objetivos do projeto com os alunos e explique o que caracteriza um *post* e, em seguida, um *card* digital cultural. Guie a discussão para que os alunos reflitam sobre quais estratégias adotar para divulgar um aspecto cultural da localidade. Enfatize a importância da multimodalidade e a adaptação dos textos para um formato digital atrativo. Utilize a sala de informática para que os alunos explorem o *Canva*, permitindo que se familiarizem com os recursos disponíveis e se sintam confortáveis na criação dos textos.

9ª ETAPA - DIVULGAÇÃO DAS PRODUÇÕES

Professor, é hora de divulgar os *cards* no *Instagram*. Você pode criar um perfil específico para o projeto ou pode compartilhar em um perfil oficial da escola. Incentive os alunos a seguirem a página, curtirem e comentarem, promovendo um

engajamento e uma maior visibilidade para as culturas locais.

10ª ETAPA - AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO

Professor, agora é o momento de avaliar e autoavaliar as atividades realizadas. Para isso, propomos utilizar um questionário que ajudará a refletir sobre o processo. As questões do questionário ajudarão a avaliar tanto a participação dos alunos quanto o desenvolvimento das habilidades trabalhadas. Além disso, é uma oportunidade para os alunos autoavaliarem seu próprio desempenho e aprendizado.

1. Você percebeu uma ampliação do seu conhecimento sobre a cultura de Manhauçu ao longo do projeto?
2. Identifique ao menos uma informação nova que você aprendeu durante o projeto.
3. Como você avalia sua participação no projeto?
4. O projeto contribuiu para o seu interesse em aprender mais sobre a cultura de Manhauçu?
5. Considerando o texto final (*card/post* para o *Instagram*), você acha que ele reflete adequadamente as informações culturais que você queria transmitir?
6. Se houvesse algo que você pudesse mudar no texto final, o que seria?
7. Em quais etapas você encontrou mais dificuldade? Como você superou essas dificuldades?
8. Avalie o seu próprio desempenho no projeto de 1 a 5, sendo 1 insatisfatório e 5 excelente.
9. Quais habilidades você acredita ter desenvolvido ao longo do projeto?
10. Na sua opinião, o que pode ser melhorado no projeto?