



PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA ANÁLISE DO PROJETO AFROMINUTO

SOUZA, Ana Beatriz Farias de - FASESP¹
PACHECO, Emanuele de Souza - USP²

¹ Faculdade Sesi de Educação. anab27673@gmail.com.

² Universidade de São Paulo. pachecoemanuele@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar as contribuições da tecnologia digital para a promoção de uma educação antirracista. Referente à questão da tecnologia digital, houve um recorte metodológico no projeto Afrominuto, proposto na FlinkSampa, Festa do Conhecimento, Literatura e Cultura Negra. Tal projeto propicia aos estudantes oportunidades de pesquisa e produção de vídeos de um minuto que promovam o reconhecimento, a valorização e o respeito à diversidade étnico-racial brasileira e à cultura afro-brasileira. Na presente pesquisa, portanto, propõe-se a análise de episódios do Afrominuto 2025, edição dedicada à homenageada Leci Brandão. A ideia é compreender como o trabalho com esse gênero textual multimodal em diversas disciplinas pode contribuir para a construção de uma educação antirracista. A fundamentação teórica, então, se concentra nos princípios do currículo pós-crítico, do currículo antirracista e do multiletramento e multimodalidade. Ademais, o estudo se apoia na obra “O Perigo de uma História Única”, de Chimamanda Adichie, a qual evidencia a importância de se ouvir múltiplas vozes sobre uma mesma história para a promoção da representatividade sem estereótipos e da justiça social. Os resultados da pesquisa indicam que o processo de produção e/ou análise do gênero audiovisual proposto no Afrominuto permite o desenvolvimento de práticas de multiletramento de forma interdisciplinar, além de contribuir para a formação antirracista na educação básica. Além disso, na pesquisa, evidencia-se que a incorporação estratégica de recursos tecnológicos transcende o papel instrumental, configurando-se como uma iniciativa de transformação curricular a qual promove inclusão, representatividade e equidade no processo educativo.

Palavras-chave: currículo antirracista; multiletramentos; afrominuto.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as discussões em torno da educação antirracista têm ganhado centralidade no campo educacional brasileiro, especialmente a partir das políticas públicas voltadas ao reconhecimento da diversidade étnico-racial e à valorização da cultura afro-brasileira. Esse movimento tem impulsionado reflexões sobre o papel da escola como espaço de formação cidadã e de combate às desigualdades históricas que atravessam o currículo e as práticas pedagógicas. Paralelamente, a incorporação das tecnologias digitais ao contexto educacional tem se mostrado um caminho profícuo para a transformação pedagógica, abrindo espaço para práticas inovadoras, colaborativas e socialmente comprometidas. É nesse entrecruzamento entre tecnologia e educação antirracista que se insere a presente pesquisa.

Nesse sentido, o estudo tem como foco o projeto Afrominuto, uma iniciativa da FlinkSampa (Festa do Conhecimento, Literatura e Cultura Negra) que convida estudantes a produzirem vídeos de um minuto dedicados à valorização da identidade negra, da equidade racial e da diversidade cultural brasileira. A proposta pedagógica do Afrominuto estimula o protagonismo estudantil e o diálogo interdisciplinar, articulando linguagens verbais, visuais e sonoras na construção de sentidos sobre as relações étnico-raciais. A edição de 2025, dedicada à artista e ativista Leci Brandão, constitui o recorte desta investigação.

Como objeto de pesquisa, selecionou-se uma produção audiovisual desenvolvida pela Diretoria de Ensino Guarulhos Sul, especificamente da Escola Estadual Professor Fábio Fanucchi, sob orientação do professor Jeferson Apolino, com a participação dos estudantes Luana, Pedro Farias e Luís Gustavo Monteiro. A escolha dessa produção se justifica por seu potencial de evidenciar como o trabalho com o gênero textual multimodal contribui para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à construção de uma educação antirracista e de uma cultura escolar crítica.

Dessa forma, a investigação se fundamenta nos princípios do currículo pós-crítico (Silva, 2005), do ciclo de políticas (Bowe e Ball, 1992; 1994a), dos estudos decoloniais (Mignolo, 2003) e dos multiletramentos e multimodalidade (Rojo e Barbosa, 2025; Rojo e Almeida, 2012), buscando compreender como essas dimensões se articulam na produção analisada. Além disso, o estudo se apoia na obra *O perigo de uma história única*, de Chimamanda Ngozi Adichie, a qual destaca a importância de reconhecer e valorizar múltiplas narrativas sobre uma mesma história, como condição para a construção de uma sociedade mais representativa, plural e justa.

Assim, o objetivo principal desta pesquisa é analisar as contribuições das práticas de multiletramentos para a promoção de uma educação antirracista, tendo como objeto de estudo o projeto Afrominuto 2025 e, mais especificamente, a produção desenvolvida pela E. E. Professor Fábio Fanucchi. Para tal, propõe-se: (a) compreender o currículo em uma perspectiva pós-crítica e antirracista; (b) reconhecer a potencialidade dos multiletramentos para práticas pedagógicas interdisciplinares; e (c) analisar a produção audiovisual dos estudantes, considerando sua contribuição para o fortalecimento de uma perspectiva educativa antirracista.

Portanto, a relevância do presente estudo decorre da necessidade de aprofundar a compreensão acerca das inter-relações entre tecnologias digitais, práticas pedagógicas e educação antirracista no contexto escolar. Ao investigar uma experiência concreta de integração de multiletramentos em projetos educativos, busca-se evidenciar de que modo a utilização crítica de recursos digitais pode contribuir para o fortalecimento de práticas curriculares comprometidas com a equidade racial, a representatividade e a valorização da diversidade cultural. Em resumo, espera-se que este estudo contribua para ampliar as discussões sobre o papel das tecnologias digitais na construção de um currículo comprometido com a diversidade, a representatividade e a justiça social.

2. DESENVOLVIMENTO E/OU REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, desenvolvida a partir de uma abordagem bibliográfica e analítica, que busca compreender os fenômenos educacionais por meio da interpretação crítica de fontes teóricas e documentais. Fundamentada em autores como Silva (2005), Bowe e Ball (1992), Mignolo (2003) e Adichie (2019), a investigação se estrutura em duas etapas principais: (a) levantamento e seleção de produções acadêmicas e literárias relevantes sobre currículo pós-crítico, educação antirracista e multiletramentos; e (b) análise interpretativa da produção audiovisual, na qual se articulam as dimensões teóricas e políticas do currículo com as proposições decoloniais e antirracistas que orientam a pesquisa.

Essa metodologia, de caráter crítico e interpretativo, permite compreender os sentidos produzidos nos discursos educacionais e evidenciar como a escola pode se constituir em espaço de resistência, emancipação e reconstrução epistemológica. Na sequência, apresentam-se os aportes teóricos que fundamentam esta investigação, articulando as dimensões do currículo, do antirracismo e dos multiletramentos.

• Currículo pós-crítico

A compreensão de currículo adotada nesta pesquisa apoia-se nas reflexões de Silva (2005), para quem o currículo deve ser concebido como um campo de disputa simbólica e política, no qual se produzem e se negociam identidades e subjetividades. O autor propõe compreender o currículo como uma prática cultural e discursiva, produtora de significados, e não como um conjunto neutro de conteúdos a serem transmitidos. Para Silva (2005, p. 15), “o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade”. Essa perspectiva desloca o foco do “que ensinar” para o “por que” e “para quem” se ensina, reconhecendo que o currículo é atravessado por relações de poder que definem quais saberes são legitimados e quais permanecem marginalizados.

A abordagem pós-crítica, nesse sentido, rompe com as visões essencialistas e universalistas que caracterizaram as teorias tradicionais e críticas, reconhecendo o currículo como um texto cultural, isto é, um artefato discursivo e político no qual se articulam práticas, valores e identidades. Sob essa ótica, o currículo deixa de ser uma estrutura fixa para tornar-se um espaço de negociação de sentidos, permeado por discursos sobre raça, gênero, classe e cultura. Essa concepção, ao compreender a escola como um território de produção simbólica e não apenas de transmissão de conhecimentos, amplia a responsabilidade da educação na construção de subjetividades e na promoção de justiça social.

Complementarmente, Bowe e Ball (1992) ampliam essa compreensão ao introduzirem o conceito de “contexto da prática”, destacando que o currículo não se limita ao documento prescrito, mas se (re)significa continuamente na ação pedagógica. A implementação curricular, segundo os autores, envolve interpretação, negociação e reinvenção de sentidos por parte dos docentes e das comunidades escolares. O professor, assim, deixa de ser mero executor de normas para se tornar curricularista ativo, responsável por contextualizar as políticas educacionais e traduzi-las em práticas significativas. Essa perspectiva valoriza a autonomia docente e reforça a dimensão sociocultural da prática pedagógica, aproximando o currículo das realidades vividas pelos sujeitos da escola.

Dessa forma, a teoria pós-crítica propõe uma leitura do currículo como dispositivo cultural, histórico e político, atravessado por tensões entre controle e liberdade, prescrição

e criação. Ao reconhecer o currículo como espaço de poder e resistência, essa abordagem possibilita identificar como as práticas educativas podem tanto reproduzir quanto subverter hierarquias sociais e epistêmicas. Tal compreensão é fundamental para pensar uma educação comprometida com a diversidade, a pluralidade e a justiça social, princípios que sustentam as bases desta pesquisa e orientam a análise das práticas pedagógicas voltadas à construção de uma escola antirracista e decolonial.

• Educação antirracista e decolonialidade

O debate em torno da educação antirracista se insere no movimento mais amplo da decolonialidade, cuja preocupação central é desestabilizar a hegemonia epistêmica do pensamento eurocêntrico e valorizar outras formas de produzir conhecimento. Nesse contexto, Mignolo (2003) propõe o conceito de “reordenamento geopolítico do saber”, que denuncia o caráter colonial da modernidade ocidental e reivindica a legitimação das epistemologias situadas no Sul Global. Para o autor, “a modernidade só pode ser compreendida a partir de seu lado mais escuro, a colonialidade” (Mignolo, 2017, p. 11), ou seja, o processo de dominação e subalternização de povos e culturas não europeias.

A partir dessa crítica, Mignolo defende a urgência de uma virada epistemológica, que reconheça o valor das racionalidades e cosmologias africanas, afro-brasileiras e indígenas. Tal mudança implica compreender a escola como espaço de disputa entre saberes coloniais e decoloniais, em que o ensino e o currículo podem ser reorientados para promover a equidade racial e epistêmica. Além disso, implica compreender o currículo como um espaço de disputa entre saberes coloniais e decoloniais, no qual o conhecimento deixa de ser instrumento de dominação para tornar-se prática de libertação e reconhecimento. Nessa perspectiva, a educação antirracista emerge como estratégia política e epistemológica voltada à reconstrução das narrativas e dos modos de conhecer, afirmando o direito à pluralidade e à diferença.

Nessa mesma direção, Adichie (2019) oferece uma contribuição essencial ao discutir “o perigo de uma história única”, expressão que sintetiza o risco de reduzir povos, culturas e sujeitos a narrativas simplificadas e estereotipadas. A autora observa que “as histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem repará-la” (Adichie, 2019, p. 34). Essa reflexão é particularmente significativa para o campo educacional, pois evidencia o poder das narrativas na construção das identidades e na manutenção das hierarquias raciais.

Ao defender a pluralidade de vozes e o reconhecimento do lugar de fala, Adichie propõe uma prática narrativa e pedagógica que valoriza as experiências de sujeitos historicamente marginalizados. Essa perspectiva amplia a compreensão de antirracismo para além do combate moral ao preconceito, concebendo-o como processo de reconstrução simbólica e epistemológica. Nesse sentido, a educação antirracista, inspirada em Mignolo e Adichie, deve ser entendida como prática crítica e transformadora, comprometida com a reconstrução de memórias, saberes e subjetividades coletivas, e com a criação de condições para que múltiplas histórias coexistam e se afirmem em igualdade de dignidade.

• Multiletramentos e multimodalidade

Segundo Santaella (2007), a modalidade se relaciona à representação da linguagem, de maneira que o texto multimodal apresenta múltiplas representações. Em consonância, Rojo e Barbosa (2015, p.108) afirma que o “texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos

(semiose) em sua composição”. Silvino (2012) explica que, quando há multimodalidade, o sentido é produzido, interpretado e expresso não só pela palavra, mas pela interação desses e outros recursos, como imagens, sons, cores, movimentos etc. Um videoclipe, uma reportagem e tantos outros gêneros discursivos podem ser caracterizados como multimodais.

De acordo com a perspectiva bakhtiniana de gêneros discursivos, é natural que as formas em que são configurados os enunciados se modifiquem ao longo do tempo, afinal se trata de manifestações históricas e vivas as quais se relacionam com o contexto em que estão inseridas. De acordo com Rojo e Barbosa (2015), gêneros discursivos morrem, como os compêndios de gramáticas e antologias, que foram substituídos pelo gênero livro didático. Da mesma maneira, novas formas de enunciados relativamente estáveis surgem. No contexto atual, ao qual Rojo e Barbosa (2015) chamam de hipermodernidade (radicalização da modernidade), as tecnologias digitais se configuram como instrumentos e suportes decisivos na constituição de novos gêneros discursivos. É o caso do vídeo-minuto, uma hipermídia de base em vídeo a qual Rojo e Barbosa (2015) consideram fazer parte da esfera artístico-literária e também da esfera da vida pública, afinal há uma relação direta com a popularização de canais de vídeo em que os usuários consomem materiais audiovisuais, interagem com eles e também os produzem – haja vista a disponibilidade de aparatos tecnológicos para tal.

Ainda segundo as referidas autoras, é diante dessa realidade linguística com diferentes gêneros multimodais que surge a demanda social de trabalho, na escola, com a especificidade dos textos da hipermodernidade. Um aluno precisa aprender a ler um meme para não o levar a sério e correr o risco de propagar notícias falsas. Da mesma forma, necessita ser um leitor crítico ao acessar um site com conteúdo misógino a fim de que não seja manipulado pelas múltiplas linguagens e apelos utilizados. Nesse contexto, Rojo e Barbosa (2015, p. 135) apontam que “o texto contemporâneo, multissemiótico ou multimodal, envolvendo diversas linguagens, mídias e tecnologias, coloca alguns desafios para a teoria de gêneros discursivos”. Mas reforçam que são desafios, não impedimentos. Dessa forma, sugerem práticas de multiletramentos na escola para lidar com essa realidade.

De acordo com Rojo e Almeida (2012), os multiletramentos apontam para a multiplicidade nas práticas de letramento, tanto no quesito semiótico quando no que se refere à cultura. Assim, trata-se do esforço de letrar para além de uma única representação da linguagem (muitas vezes centrada na palavra escrita e oral) e da cultura (geralmente ligada a uma classe dominante). Confirmando a relevância dos multiletramentos na escola, Cope e Kalantzis (2006) tratam da necessidade de sensibilizar os alunos para a leitura do que chamam de mundo global digital. Reforçam, ainda, a importância de um currículo pluralista que conduza o estudante a perceber, respeitar e defender as diferenças na escola, não as transformando em desigualdades.

Diante disso, a proposta de multiletramentos se mostra importante, no presente artigo, para pensar a produção audiovisual selecionada. O gênero discursivo vídeo-minuto é multimodal, afinal nele se articulam diversas linguagens. Ademais, trata-se de uma produção que aborda questões étnico-raciais, o que é um ponto central na proposta de multiletramentos, a qual, como explicado, extrapola o aspecto semiótico e dialoga com questões culturais e identitárias.

3. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA E RESPECTIVA ANÁLISE

A produção escolhida tem início com a câmera que percorre o cabelo de tranças de uma aluna negra enquanto a música “Negro Zumbi”, de Leci Brandão, pode ser escutada. A estudante, que agora é personagem de uma cena teatral, amarra um lenço na cabeça. Depois, começa a cantar a canção e o plano se abre, de maneira que é possível ver o cenário: um lugar de

terra e plantas. Há uma transição no vídeo e a personagem logo encontra um outro personagem negro, o qual está sentado em uma cadeira. Ambos conversam sobre a música, e a menina, enquanto começa a mexer no cabelo do colega, explica que a canção trata da negritude, dos ancestrais e das “nossas raízes”. Nesse momento, a câmera evidencia a raiz do cabelo do aluno e seu olhar, havendo uma edição que articula essa cena com o cabelo da outra personagem. A câmera volta a percorrer, de baixo para cima, as tranças dela, chegando até seu rosto e suas mãos, que levam o espectador de volta ao cabelo do menino. A música toca mais alto, mas volta a ficar ao fundo para que seja evidenciada a conversa entre os jovens: enquanto ainda mexe no cabelo do colega, a menina explica que Leci Brandão é “uma representante da nossa negritude” e convida o amigo para cantar junto: “Zumbi, teu grito ecoou/ no quilombo dos Palmares/ como um pássaro que voou/ tão liberto pelos ares”.

Após essa breve descrição do vídeo, é possível perceber que se trata de um texto multimodal, afinal articula várias modalidades de linguagem: música, gestos, palavras, imagens. Elas se complementam para constituição do gênero vídeo-minuto, o qual, conforme aponta Bakhtin, precisa ser lido não só no que tem de estável (as características do gênero discursivo), mas também no que apresenta de específico.

Inicialmente, é importante tratar da relevância do cabelo na produção. O vídeo inicia com a câmera que percorre o cabelo trançado de vermelho de uma personagem que está de costas. Permanece assim até que se chega à imagem de ela amarrando o lenço na cabeça, como se houvesse uma preparação para ir à luta. Cabelo e resistência, portanto, são associados por meio das escolhas dessa sequência de imagens. Ademais, em certo momento, há um enfoque simbólico na raiz do cabelo do colega que está sentado. Isso ocorre logo após a personagem explicar que a música “Negro Zumbi” trata das raízes do povo negro. Existe, portanto, uma polissemia da raiz, que pode ser a tradição, a cultura e a ancestralidade do povo negro e também a raiz do cabelo dos personagens, também negros. Tal polissemia permite a associação entre ancestralidade e cabelo afro, o que já é discutido nos estudos históricos e sociológicos e também dentro do próprio Movimento Negro. Nas culturas africanas e afro-brasileiras, o cabelo pode revelar status sociais e mensagens espirituais. No período da escravidão no Brasil, foi mapa e rota de fuga e repositório de sementes de África. Hoje, permanece sendo uma forma de autoafirmação identitária.

Assim, não à toa há uma repetição de cenas que enfocam esse elemento, que se torna um símbolo. No vídeo analisado, o cabelo é rima visual: ele é o elemento que relaciona cenas, criando sentido entre elas. É o que ocorre explicitamente quando a câmera vai das tranças da personagem à raiz do cabelo do amigo. É o cabelo que interliga a identidade e a história de ambos. Ele é a ponte para a relação não apenas entre eles, mas entre todos as pessoas negras presentes no vídeo de alguma maneira. Leci Brandão e Zumbi dos Palmares estão ali com os personagens.

O cenário é um aspecto relevante nesse sentido: sendo composto por terra e plantas, pode indicar uma referência às matas, que eram espaço de fuga e resistência no período da escravidão. A Serra da Barriga, onde se estabeleceu o quilombo dos Palmares, é uma área de vegetação densa e fechada, com nascentes e diversidades de plantas – características importantes para a construção de um refúgio histórico de escravizados negros que se rebelaram. É possível relacionar, portanto, o cenário do vídeo com esse espaço de resistência.

Outro aspecto importante é a letra da música “Negro Zumbi”, cujos trechos são cantados pelos personagens. Nela, Leci Brandão cita aspectos históricos do quilombo dos Palmares: a localização, as permanentes vigílias, a luta contra os “inimigos” e o tombamento. Além disso, há referência a elementos de religiões de matriz africana, como axé e pai Ogum Patacori. É feita uma repetição constante do título “Negro Zumbi”. O fato de ele ser negro importa. Na realidade, é a questão central da canção, que aborda a resistência e a história de “de dor e de fé”

da população negra e escravizada no Brasil.

Apenas alguns trechos da música são cantados pelos personagens no vídeo. O principal é a primeira estrofe, a qual menciona que o grito de Zumbi ecoou no quilombo e voou como um pássaro liberto pelos ares. A personagem canta sozinha no início do vídeo, que é finalizado quando ela convida o amigo a cantar o mesmo trecho junto com ela. Logo, há uma demonstração de que, realmente, a voz de Zumbi ecoa na voz de Leci Brandão, que ecoa na voz dos personagens. Eles estão juntos em um processo de resistência que atravessa a história.

Feita essa breve leitura e interpretação do vídeo, é possível apontar, de forma mais explícita, como ele poderia ser utilizado na escola para uma prática de multiletramentos com abordagem antirracista. São possíveis trabalhos interdisciplinares com a produção. A letra da música, por exemplo, permite uma discussão sobre figuras de linguagem, rimas, ritmo e construção de sentido do texto. Além disso, carrega muitas referências históricas, as quais podem ser abordadas em aulas de História afro-brasileira e, mais especificamente, voltadas para o processo de resistência em quilombos. Voltando ao vídeo como um todo, é possível tratar, em História e Sociologia, sobre a relevância histórica e cultural do cabelo para o povo negro, discutindo-se também sobre a ridicularização e apropriação do cabelo afro. Ademais, o fato de a voz de Zumbi ecoar na música e no próprio vídeo, também pode ser um gancho para o trabalho, nas Ciências Humanas, sobre as relações intergeracionais do povo negro. Por fim, a própria história e trajetória da Leci Brandão pode ser uma maneira de trabalhar gêneros discursivos como o perfil biográfico e outros.

Vale ressaltar que, para um trabalho consistente com a produção aqui analisada, é necessário articular diversas áreas do conhecimento. Assim, o vídeo será lido em sua complexidade semiótica, histórica e cultural, o que está de acordo com a proposta dos multiletramentos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do levantamento bibliográfico realizado e da análise do vídeo, explicitou-se a possibilidade da construção de um currículo vivo e multicultural o qual não se fecha nos conhecimentos brancos e coloniais historicamente valorizados, mas responde às demandas sociais contemporâneas. Demandas essas que evidenciam a necessidade da formação de alunos que saibam ler, de forma crítica, um mundo que, além de digital, é carregado de desigualdades as quais não podem ser naturalizadas.

O Afrominuto é um projeto que desafia não só os alunos, mas principalmente os professores, afinal eles precisam desconstruir, nas suas práticas, a colonialidade intrínseca à modernidade, conforme aponta Mignolo. Em contraponto à centralidade dada, pelo currículo oficial, à história branca, o professor é conduzido a pensar sobre figuras negras relevantes no Brasil. E assim o faz indo necessariamente além da perspectiva que limita o povo negro ao lugar de violação: conforme defendem Mignolo e Adichie, trabalha com a reconstrução de memórias, saberes e subjetividades coletivas. Portanto, o professor se torna, em consonância com o que defendem Ball e Bowe, , mas cria possibilidades cotidianas para garantir uma aprendizagem significativa por parte dos alunos. Assim, esses podem entender a escola não como algo descolado do que são e vivem, mas como um espaço em que poderão compreender melhor a própria identidade e o mundo que já estão ajudando a construir.

5. REFERÊNCIAS

BOWE, R.; BALL, S. J.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies**

in Policy Sociology. London: Routledge, 1992.

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Org.). **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. New York: Routledge, 2006.

MIGNOLO, W. **Histórias Globais/projetos Locais**. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

ROJO, R (org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, R; ALMEIDA, E. de M. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, L. O mundo na palma da mão. In: SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVINO, F. F. Letramento visual. In: **Texto Livre**, vol.7, n.1, p.167-170, 2014, UFMG.