A produção escrita em contexto interdisciplinar, a partir do gênero textual infográfico

Written production in an interdisciplinary context, based on the infographic text genre

Adriana Paula da Silva Amorim [1]
Mônica de Souza Serafim [2]
Sâmia Araújo dos Santos [3]
Suelene Silva Oliveira [4]

RESUMO

A popularização das tecnologias digitais tornou comum para os cidadãos brasileiros a interação multissemiótica, a partir da integração de múltiplos sistemas de produção de sentido: o impacto das mídias emergentes no final do século XX na composição cada vez mais multissemiótica dos textos reflete o descompasso ainda existente entre os textos que circulam socialmente e os que são trabalhados na escola. Nessa perspectiva, a presente pesquisa busca analisar o processo de levantamento, tratamento e articulação de conhecimentos interdisciplinares, a partir da realização de um itinerário didático de produção de infográficos em contexto escolar, com uso de ferramentas e mídias digitais, nos componentes curriculares Língua Portuguesa e História. Para alcançar tal objetivo, realizou-se uma pesquisa-ação por meio de um itinerário didático interdisciplinar sobre ética e responsabilidade social, integrando os componentes curriculares de História e Língua Portuguesa, com a participação de 90 alunos do 1° ano do Ensino Médio de uma Escola Estadual de Educação Profissional localizada em Maracanaú-CE. Os resultados mostraram que o planejamento integrado entre os professores mobilizou inúmeros saberes para a produção de textos, além de criar um ambiente escolar colaborativo em que são aplicadas, de fato, as soft skills como habilidades necessárias para um ambiente saudável para a construção de saberes.

Palavras-chave: Escrita. Infográfico. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The popularization of digital technologies has made multisemiotic interaction commonplace for Brazilian citizens, based on the integration of multiple systems of meaning production: the impact of emerging media at the end of the 20th century on the increasingly multisemiotic composition of texts reflects the still existing mismatch between the texts that circulate socially and those that are worked on in school. From this perspective, the present research seeks to analyze the process of gathering, processing, and articulating interdisciplinary knowledge, based on the implementation of a didactic itinerary to produce infographics in a school context, using digital tools and media, in the curricular components of Portuguese Language and History. To achieve this goal, we conducted action research through an interdisciplinary didactic itinerary on ethics and social responsibility, integrating the curricular components of History and Portuguese Language, with the participation of 90 first-year high school students from a State Professional Education School located in Maracanaú-CE. The results showed us that integrated planning among teachers mobilized numerous areas of knowledge for text production, in addition to creating a collaborative school environment where soft skills are effectively applied as necessary abilities for a healthy environment for knowledge construction.

Keywords: Writing. Infographic. Interdisciplinarity.

[1] Docente da Secretaria do Estado do Ceará (SEDUC). Doutora pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza/CE, Brasil. E-mail: adrianapaula18@gmail.com.
[2] Docente da Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza/CE, Brasil. E-mail: mserafim15@gmail.com.
[3] Docente da Secretaria do Estado do Ceará (SEDUC). Doutora em Linguística pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Fortaleza/CE, Brasil. E-mail: samiasemear@gmail.com.
[4] Docente da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza/CE, Brasil. E-mail: sueleneoliveira@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

No panorama atual do ensino de Linguagens na escola, os documentos oficiais relacionados à educação nacional vêm, desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), em conformidade com os recentes estudos sobre letramentos, combatendo a abordagem da leitura e da produção textual pautada em atividades mecânicas e/ou desvinculadas de práticas sociais, as quais limitam-se "[...] à mera identificação e classificação dos fenômenos linguísticos num dado texto" (Brasil, 2008, p. 22), e orientando o ensino pautado no desenvolvimento de competências, com vistas à formação integral do ser humano, estimulando a construção de conhecimentos que possam e devam ser aplicados na vida real, atendendo às expectativas dos estudantes e às demandas da sociedade contemporânea.

Em consonância com essas orientações, autores como Marcuschi (2008), Kleiman (2014) e Antunes (2017) defendem o ensino de línguas baseado no trabalho com práticas de linguagem que se aproximem da realidade dos alunos e de objetivos reais de comunicação social. Além disso, é preciso considerar as atividades de leitura e de escrita numa perspectiva ampla: interativa, híbrida e multilinear, a partir do caráter hipertextual[5] e multissemiótico dos textos.

Assim, com a pretensão de avançar na compreensão das práticas de produção de texto numa abordagem interdisciplinar, o objetivo deste trabalho de pesquisa é analisar o processo de levantamento, tratamento e articulação de conhecimentos interdisciplinares na produção de infográficos nas aulas de Língua Portuguesa.

Para alcançar o objetivo pretendido, realizou-se uma pesquisa-ação a partir de um projeto interdisciplinar sobre ética e cidadania, integrando os componentes curriculares de História e Língua Portuguesa, com a participação de 90 alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual de educação profissional localizada em Maracanaú, Ceará. A proposta temática foi lançada pelo docente de História, a partir da relação existente entre a matriz curricular deste componente e a matriz curricular dos cursos técnicos de Administração e de Contabilidade, nos quais os alunos participantes encontram-se matriculados (a escola oferece o ensino médio integrado ao ensino técnico). Assim, nas aulas de *Aprofundamento em História*[6], discutiu-se a temática de ética e cidadania, aproximando-a da realidade do público discente e aplicando os conhecimentos teóricos a histórias de personagens da ficção amplamente conhecidos pelos alunos a partir de filmes, de séries de TV e de histórias em quadrinhos. Sob esse cenário, do encontro de planejamento integrado entre os professores participantes do projeto, surgiu a possibilidade de tornar esse trabalho interdisciplinar, em que os alunos produzissem infográficos, textos multissemióticos menos formais e mais informativos, sobre a ética aplicada à trajetória dos heróis da ficção, nas aulas de *Aprofundamento em Língua Portuguesa*, como resultado das discussões realizadas em sala de aula, proporcionando,

[5] Termo cunhado pelo filósofo Ted Nelson, na década de 1960, para designar informações que podem ser selecionadas e acessadas, de forma não-linear, por meio de *links*. Segundo ele, "o papel não permite conexões com facilidade, tem espaço muito limitado e impõe um formato retangular inflexível. O hipertexto, a generalização da escrita, oferece potencialmente muitas formas de interconexão e apresentação que vão além do que o papel permite" (s/d, tradução dos autores).

[6] Componente curricular do Novo Ensino Médio vinculado ao campo das Ciências Sociais e Humanas destinado ao aprofundamento e à ampliação dos conhecimentos históricos desenvolvidos na formação geral. Sua finalidade é possibilitar ao estudante o aprofundamento da compreensão dos processos históricos, sociais, políticos e culturais, contribuindo para o desenvolvimento da consciência histórica e da participação cidadã.

inclusive, o desenvolvimento do letramento digital, interesse da disciplina de Informática Básica, do letramento multissemiótico e do processo de escrita.

Nessa perspectiva, a partir do processo de produção de infográficos com a utilização de ferramentas e mídias digitais de que os alunos dispõem na escola, procedemos a análise da construção de sentidos na produção interdisciplinar. O tratamento qualitativo dos dados permitiu, a partir das categorias de análise, perceber o desenvolvimento do letramento dos alunos na produção dos infográficos.

Dito isso, o artigo encontra-se dividido em cinco seções. A primeira trata da introdução da pesquisa, a partir do contexto que a motivou e da apresentação do objetivo e dos resultados esperados. A seção seguinte trata dos fundamentos teóricos da pesquisa. Por conseguinte, na terceira seção, é apresentado o quadro metodológico da investigação, seguida de algumas considerações, que não consideramos exaustivas, e as referências.

Espera-se que os resultados dessa investigação fomentem intervenções na formação inicial e continuada de professores da área de Linguagens, vislumbrando estratégias de instrumentalização do professor para o trabalho interdisciplinar de produção de textos na escola, a partir das ferramentas disponíveis, a fim de que esses profissionais se sintam mais preparados para mediar atividades interdisciplinares de leitura e de escrita.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

2.1 A interdisciplinaridade

Esta seção ocupa-se da reflexão sobre a interdisciplinaridade, conceituada pela combinação, interação, convergência ou complementaridade disciplinar. Segundo Japiassu (1976, p. 55-57), "[...] a interdisciplinaridade não resulta de uma simples reunião, adição ou coleção de várias especialidades [...] trata-se de explorar as fronteiras das disciplinas e as zonas intermediárias entre elas". Sinaceur (1983, p. 26), por sua vez, mostra a ineficácia da disciplinaridade na resolução de determinados problemas:

> E, de fato, a atitude interdisciplinar consiste em se preocupar com a correlação que é irredutível à mera justaposição, à coleção de veredictos particulares baseados em uma especialidade. A razão disso é que o objetivo interdisciplinar não pode ser satisfeito com essa "síntese", pois se uma disciplina não é suficiente para dar conteúdo significativo à ação que queremos empreender, tampouco o é uma abordagem multidisciplinar[7] (tradução dos autores).

Dessa forma, a interdisciplinaridade se distingue pela "[...] intensidade das trocas entre especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um projeto específico de pesquisa" (Japiassu, 1976, p. 74), o que corrobora com a ideia de Morin e Piatelli-Palmarini (1983, p. 208), segundo os quais o trabalho interdisciplinar "[...] não é a justaposição, é a organização de pontos de vista parciais das diferentes disciplinas que permite conceber a unidade complexa do fenômeno, que chamaremos de unidade complexa organizada"[8], considerando a própria complexidade do homem, uno e diverso.

[7] Et, de fait, l'attitude interdisciplinaire consiste à se préoccuper de la corrélation irréductible à la simple juxtaposition, à la collection des verdicts particuliers énoncés à partir d'une spécialité. La raison en est que la visée interdisciplinaire ne peut se satisfaire de cette « synthèse », car, si une discipline ne suffit pas à donner un contenu significatif à l'action qu'on veut entreprendre, une multidiscipline ne le peut pas non plus.

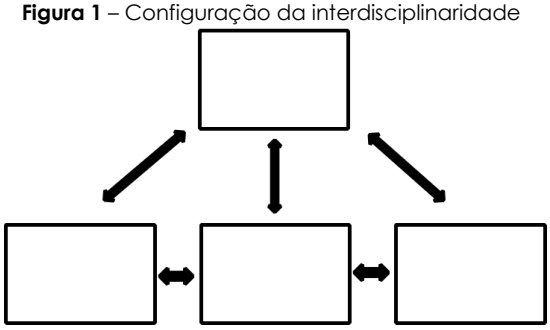
[8] Ce n'est pas la juxtaposition, c'est l'organisation des points de vue partiels des différentes disciplines qui permet de concevoir l'unité complexe du phénomène, que nous appellerons unité complexe organisée.

Costa (2012) esclarece que a interdisciplinaridade aparece quando um estudo carece de respostas que nenhuma disciplina responderia isoladamente. Sabendo que a realidade é complexa, o ponto de partida da abordagem interdisciplinar deve ser, portanto, um problema com o qual lidamos no cotidiano, a fim de buscar soluções de forma integral ou "[...] pelo menos numa perspectiva de convergência de nossos conhecimentos parcelares" e não somente sob um único ponto de vista (Japiassu, 1976, p. 62).

Para Thiesen (2007, p. 94), a interdisciplinaridade desenvolveu-se nas ciências como "[...] a relação recíproca e a fertilização heurística de umas disciplinas por outras, da transferência de conceitos, de problemas e métodos", rompendo com o paradigma fragmentado do conhecimento e reconhecendo a relevância de uma análise mais integrada que propicie uma visão mais legítima do objeto de estudo.

Fiorin (2008, p. 38) exemplifica a interdisciplinaridade com a criação de novos campos do saber provenientes de duas áreas distintas postas em convergência. É o caso da Bioquímica, que estuda processos químicos em organismos vivos. Outro exemplo prático é a relação intrínseca entre Literatura e História nos estudos literários da obra de Machado de Assis. Nessa perspectiva, para compreender a crítica e a ironia presente nos contos e romances do autor, faz-se imprescindível conhecer, além do movimento literário ao qual Machado se filiou, também o contexto histórico e as instituições sociais e políticas contemporâneas de sua produção literária. É possível estabelecer esse tipo de relação com um número maior de disciplinas, a depender da demanda de estudo. O que se pode observar claramente é que algumas disciplinas possuem um nível maior de convergência, o que Japiassu (1976, p. 74) chama de uma "[...] axiomática comum a um grupo de disciplinas conexas". É o caso de disciplinas ligadas a uma mesma área mais abrangente, como ciências da saúde, ciências humanas, ciências exatas, entre outras.

Figura 1 – Configuração da interdisciplinaridade



Fonte: Japiassu (1976, p. 74).

O esquema gráfico de Japiassu (1976, p. 74) enfatiza a relação de interdependência entre disciplinas numa abordagem interdisciplinar coordenada, quando se consideram resultados de várias especialidades e se aplicam instrumentos e técnicas metodológicas, esquemas conceituais e análises de diversos ramos do saber. Ademais, além da interação entre as disciplinas, o trabalho interdisciplinar demanda a conexão entre os conhecimentos construídos e a vida prática.

Segundo Kleiman e Moraes (1999, p. 22), a interdisciplinaridade "[...] refere-se a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento questionando a segmentação entre os diferentes campos do saber produzida por uma visão compartimentada (disciplinar)". Para as autoras, a integração do currículo proporciona experiências educacionais mais autênticas e mais valorizadas pelos alunos, por refletirem a vida real

multifacetada e não dividida em blocos desconectados. Essa integração gira em torno de perguntas, temas geradores, problemas ou projetos, a partir de uma conexão natural entre áreas ou conteúdos e propicia a interação e colaboração entre os estudantes (*op. cit.*, p. 27).

Gusdorf (1976, p. 16) defende que "[...] a inteligência humana já é, por essência, interdisciplinar", no entanto, a abordagem integrada do currículo não significa a defesa do fim do estudo dos conteúdos por componentes curriculares/disciplinas, mas uma maneira diferente de abordar esses conteúdos, partindo de temas ou problemas, em que é possível a integração de saberes de diferentes áreas do conhecimento, que formam uma rede ou teia, conforme a representação na figura 2:

Figura 2 – Teia de tópicos



Fonte: Kleiman e Moraes (1999, p. 54).

O exemplo da Figura 2 demonstra as possibilidades de abordagem do tema gerador "água" sob o viés de diferentes áreas, a partir de tópicos específicos de cada uma delas, como "oceanos" na Geografia, "grandes navegações" na História, "lendas" na Língua Portuguesa, "volume" e "profundidade", na Matemática, entre vários outros tópicos possíveis. O tema ou o problema é, portanto, indisciplinado, na medida em que sua abordagem não está restrita a uma disciplina específica.

A abordagem interdisciplinar pode acontecer, por exemplo, partindo da leitura de uma reportagem sobre a escassez de água no Brasil, em que o próprio professor de língua materna congrega, junto com os alunos, tópicos de Geografia e de História, além dos tópicos de linguagem propriamente ditos, como pode ocorrer por meio de um projeto interdisciplinar em que os professores desses componentes farão diferentes abordagens do tema em suas aulas, de forma planejada e coordenada, mantendo as especificidades de cada área, levando o aluno a construir sua rede de conhecimento sobre o tema de forma mais abrangente e prática.

É importante ressaltar que, a depender do tema em questão, a conexão com tópicos de diferentes áreas nem sempre é possível, o que reforça a noção de axiomática comum a disciplinas conexas proposta por Japiassu (1976). É imprescindível, no entanto, que os temas ou problemas geradores partam da realidade local ou global em que o aluno se encontra inserido e que haja uma integração de forma natural/não forçada entre dois ou mais componentes curriculares. Além disso, é necessário haver um equilíbrio entre o disciplinar e o interdisciplinar, "[...] pois as áreas específicas possuem um cabedal de conhecimento acumulado ao qual o aluno terá acesso" (Kleiman; Moraes, 1999, p. 43).

2.2 A produção escrita: do produto ao processo

Vieira (2005) afirma que estudos da psicologia cognitiva, na década de 1970, nos EUA, observaram uma mudança de foco do ensino de escrita, do produto para o processo. Essa mudança de abordagem passou a incluir aspectos comunicativos envolvidos no processo de redigir: tema, finalidade, audiência, suporte e gênero. Além disso, outros aspectos da pedagogia da escrita ganharam importância, como a frequência em redigir, ler e escrever, o *feedback* do professor durante o processo de escrita, a instrução gramatical (vinculada a uma situação de uso da linguagem), a revisão (com foco em aspectos macroestruturais e não somente ortográficos e gramaticais) e a consciência da audiência.

No contexto brasileiro, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 2000, e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, foram dois grandes marcos de mudança, ao defender uma abordagem menos normativa e mais produtiva do estudo da língua, a partir do trabalho reflexivo com o texto, com a leitura e com a produção de textos a serviço da prática e dos multiletramentos. Segundo esses documentos, a linguagem é concebida como forma de ação e interação no mundo e o sujeito é constituído pelas práticas linguísticas.

Especificamente no Ensino Médio, o estudo descritivo da língua não saiu de cena, mas passou a dividir espaço com práticas de ensino e de aprendizagem ativas, em que o aluno aprende fazendo, com a finalidade de prepará-lo para a atuação social na vida pessoal, na vida pública, nas práticas de estudo e pesquisa, no campo jornalístico-midiático e no âmbito artístico; por isso, os campos de atuação social são um dos principais eixos organizadores da BNCC da área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio. Nessa perspectiva de abordagem, a produção de texto deixa de ser vista como um produto acabado sujeito a uma avaliação para encontrar desvios e passa a ser considerada como um processo, passível a revisão, edição e reescrita.

O processo de produção textual na escola deve, portanto, partir de uma situação comunicativa prática, o que levará os alunos, sob a mediação do professor, a selecionarem o gênero textual mais adequado, de acordo com o propósito e com os interlocutores. Assim, constituem-se como fatores relevantes para o processo de produção textual a situação comunicativa, os interlocutores, o gênero textual, o meio de divulgação e os aparatos tecnológicos disponíveis ou mais adequados para a produção. Ao professor, é necessário, ainda, planejar quais gêneros são relevantes e adequados para cada grupo de alunos, a partir da análise do contexto social, histórico e cultural.

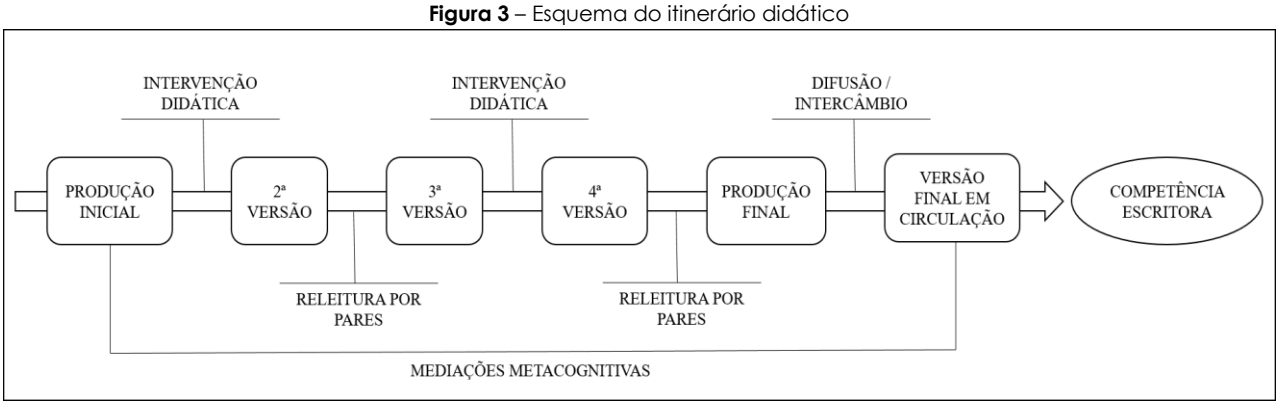
No contexto educacional, além de sugerir a abordagem de gêneros textuais contemporâneos aos jovens, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017, p. 500)[9] orienta o trabalho procedimental da produção de textos (escritos, orais, multissemióticos), desde o planejamento até sua versão final.

A fim de instrumentalizar o professor em relação ao ensino de produção de texto na escola, Colognesi (2015) sugere a realização de itinerários didáticos. Semelhante à sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), trata-se de um projeto de leitura e de escrita de um gênero textual (ou mais de um), a partir de um contexto de produção

[9] É interessante ressaltar que Geraldi (2015, p. 390) tece uma crítica à BNCC em relação à posição do professor diante do processo de produção textual na escola. Para ele, o professor é participante ativo do processo, na medida em que revisa, edita ou sugere edições e avalia. O professor é, portanto, coautor do currículo escolar e da abordagem procedimental a ser adotada diante dos objetivos pedagógicos e do contexto social em que o grupo de alunos está inserido.

específico, com atividades de escrita, revisão por pares e mediações metacognitivas, conforme esquema do itinerário, na figura 3:

Figura 3 – Esquema do itinerário didático



Fonte: Colognesi; Lucchini (2017, p. 56).

No itinerário didático, além das produções inicial e final, há versões intermediárias do texto, elaboradas a partir dos processos de revisão por pares e de edição, de reescrita, além das intervenções didáticas do professor, por meio de mediações metacognitivas que levem o aluno a refletir sobre questões enunciativas, discursivas, textuais e linguísticas do gênero em estudo. Assim, essas mediações ocorrem durante todo o processo de escrita, desde o planejamento até sua finalização, a fim de que o aluno se aproprie das estratégias de produção textual.

Barros, Ohuschi e Dolz (2020, p. 18) chamam atenção, ainda, para a necessidade de – assim como na sequência didática – se estabelecer uma sequência hierárquica nos objetos de ensino das intervenções didáticas, trabalhando primeiro aspectos mais globais, como as condições sócio-históricas de produção e a infraestrutura geral do texto, para depois tratar de questões linguístico-discursivas.

Por conseguinte, a revisão por pares ocorre pela avaliação de cada texto por um colega de classe, de forma coletiva e colaborativa, com auxílio de critérios ou questionamentos elaborados pelo professor que orientarão o aluno revisor durante a leitura, a análise e os comentários relativos ao texto do colega. A revisão é sugerida, não se trata de uma correção avaliativa. Antes da produção final, sugere-se também uma revisão realizada pelo professor. Quando o aluno autor recebe os comentários realiza uma autoavaliação do seu trabalho e tem a oportunidade de aperfeiçoar sua escrita.

O itinerário didático não é, pois, um modelo contrário à sequência didática, mas uma forma particular de desenvolvimento da sequência (Dolz; Lima; Zani, 2020), na medida em que também se configura como método indutivo de aprendizagem pautado em concepções interacionistas de língua, ensino e aprendizagem "[...] que levem o aluno a se apropriar dos usos e do funcionamento da língua(gem), em contraposição a um ensino meramente expositivo e transmissivo de conteúdos" (Barros; Ohuschi; Dolz, 2020, p. 13).

Neste artigo, optamos pela aplicação do itinerário didático de produção de infográficos de divulgação de pesquisa sobre ética e responsabilidade social aplicadas à jornada de personagens de séries e filmes, a partir de um trabalho interdisciplinar.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização da pesquisa

O objetivo central desta pesquisa é analisar fenômenos decorrentes de uma intervenção no contexto educacional, sob a perspectiva qualitativa, sendo classificada, nos termos de Gil (2002, p. 41), como pesquisa descritiva, visto que busca "[...] descrever determinada população ou fenômeno" através da utilização de "[...] técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática".

Assim, considerando que toda atividade de produção de texto é interdisciplinar, visto que congrega uma rede de conhecimentos de diferentes áreas, propusemos a realização de uma pesquisa-ação, em que pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Gil, 2002, p. 55), a partir de um trabalho interdisciplinar em uma escola pública de Ensino Médio do estado do Ceará, selecionada a partir da disponibilidade dos professores participantes e da presença de laboratório de informática com quinze computadores funcionando adequadamente e conectados à internet.

Nessa perspectiva, participaram da pesquisa noventa alunos (com idade entre quatorze e quinze anos), matriculados nas turmas de 1º ano do Ensino Médio, no ano de 2024[10]. Além disso, três professores acompanharam as atividades de campo: a pesquisadora (professora de Língua Portuguesa e membro do núcleo gestor da instituição), o professor parceiro de História e o professor parceiro de Informática Básica, responsável pelo Laboratório de Informática da escola.

Para Tripp (2005, p. 446), são fases de uma pesquisa-ação: o planejamento, a ação, o monitoramento, a descrição dos efeitos e a avaliação dos resultados da ação. Assim, as aulas da Trilha de Aprofundamento em História foram dedicadas ao estudo e à discussão de conceitos relacionados à ética e sua aplicação na vida cotidiana e profissional. Posteriormente, os alunos dividiram-se em equipes para realizar um trabalho de pesquisa sobre a aplicação dos conceitos discutidos nas aulas na trajetória de heróis da ficção, conhecidos pelos alunos em filmes, séries e histórias em quadrinhos. Concomitante a essa atividade, nas aulas da Trilha de Aprofundamento em Língua Portuguesa, as equipes foram para o Laboratório de Informática da escola para participar do itinerário didático de produção de infográficos, em que aprenderam a produzir colaborativamente textos multissemióticos, considerando o funcionamento do gênero, como um dos produtos do trabalho de pesquisa dos alunos, para publicação para a comunidade escolar. Os dados construídos ao longo do itinerário compõem, portanto, o *corpus* da investigação.

3.2 Procedimentos de construção e análise dos dados

Com o objetivo de analisar como ocorre o processo de levantamento, de tratamento e de articulação de conhecimentos interdisciplinares na produção de infográficos nas aulas de Língua Portuguesa, os dados desta pesquisa foram construídos através dos registros obtidos ao longo de todo o processo da pesquisa-ação, realizada em 10 encontros semanais de 2 horas/aula: notas de observação em caderno de campo,

[10] Os participantes foram contatados para convite de participação e explicitação dos termos da pesquisa, além de solicitação da assinatura de seus responsáveis nos documentos necessários para submissão do projeto de pesquisa ao Conselho de Ética da Universidade (Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa nº 6.894.195, de 18 de junho de 2024).

fichas de planejamento do infográfico, todas as versões dos textos produzidos pelos alunos e respostas à entrevista semiestruturada.

A professora, inserida no ambiente e no contexto de pesquisa (a escola), participou de forma colaborativa do planejamento e desenvolvimento das ações, não somente para observar as práticas pedagógicas e para coletar dados, mas também a fim de promover a construção dos dados a partir de um projeto didático, no entanto, interferindo o mínimo possível nas decisões dos alunos participantes, ao longo do processo, para não comprometer os resultados da pesquisa. Essa participação ativa e a relativa proximidade entre professora e participantes permitiu a construção dos dados próximos do contexto real de uso, conferindo interpretação fidedigna dos resultados do processo de ensino e de aprendizagem em estudo, conforme as peculiaridades dos alunos, sujeitos da pesquisa, bem como o contexto sociocultural em que se encontram imersos.

A participação na entrevista ocorreu de forma voluntária pelos alunos, que iam se pronunciando a cada questão posta em discussão[11], com a mediação da professora/pesquisadora, que registrou a entrevista em áudio, posteriormente transcrito para fins de análise. Após a produção final dos infográficos pelos alunos participantes, os textos foram publicados de forma impressa nas galerias da escola e nas redes sociais da instituição, a fim de que toda a comunidade escolar tivesse acesso ao resultado do processo de produção textual e contribua com o compartilhamento do conteúdo produzido pelos estudantes.

Procedemos à análise dos dados construídos, considerando o processo de escrita e a interdisciplinaridade na produção multissemiótica dos alunos, a fim de compreender como ocorre a mobilização e articulação desses conhecimentos nos textos de sua autoria publicados para a comunidade escolar em mídia impressa e digital. A fim de viabilizar a análise dos dados, o *corpus* principal – 18 infográficos – foi organizado do roteiro à versão final, o que possibilitou a identificação e descrição: a) das fontes de conhecimento mobilizadas; b) das estratégias de integração desses conhecimentos e c) das estratégias de articulação desses recursos para a construção de sentidos conforme o funcionamento do gênero.

No tópico que segue, apresenta-se a análise dos dados, organizada conforme as categorias e os procedimentos previamente definidos. São destacados casos exemplares que permitem um exame mais aprofundado, ilustrando tanto padrões quanto exceções, com o objetivo de evidenciar o desenvolvimento de práticas interdisciplinares de letramento multissemiótico empreendidas por esses jovens em processo de formação.

4 PRODUÇÃO TEXTUAL E INTERDISCIPLINARIDADE

De fato, toda atividade de leitura e de escrita é essencialmente interdisciplinar, visto que instiga a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas, a partir da formação cognitiva de uma rede de conhecimento (Kleiman; Moraes, 1999, p. 54). Conforme o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), há oito grandes áreas de especialidade do conhecimento que compõem a chamada "árvore do

[11] a) O que motivou a escolha do personagem pela equipe? b) Como relacionar a história do herói ao tema "ética e responsabilidade social"? c) Para quem os infográficos foram produzidos? d) Qual a função dos infográficos produzidos? e) Já haviam elaborado textos com elaboração de design (com ou sem computador)? 130 f) Como foi a experiência do itinerário? Quais as dificuldades enfrentadas? g) O que poderia melhorar em novas edições desse itinerário? h) Como vocês percebem a relação entre História e Português (e outras disciplinas) na produção desses textos?

conhecimento", a saber: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Engenharias, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes. Cada uma dessas grandes áreas é composta, por afinidade, em áreas mais específicas (correspondentes às disciplinas), que se subdividem em subáreas e estas em especialidades.

Figura 4 – Árvore do conhecimento

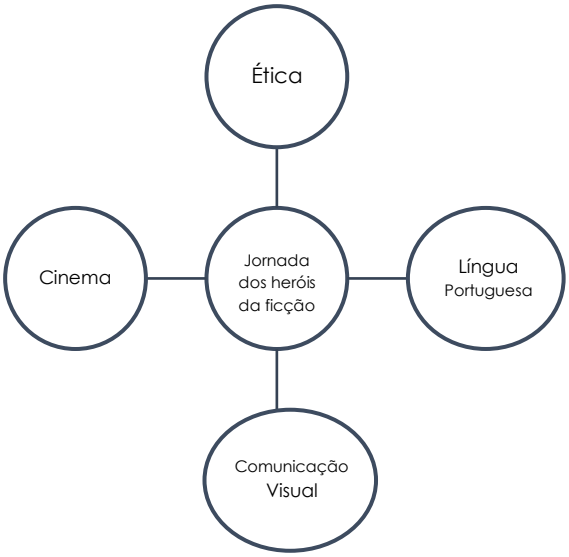


Fonte: Elaborado pelos autores, com base na Tabela de Áreas do Conhecimento do CNPq.

Nessa perspectiva, a grande área de Linguística, Letras e Artes, por exemplo, é composta pelas três áreas que a constituem: Linguística, Letras e Artes. A área de Linguística, por sua vez, subdivide-se nas subáreas: Teoria e Análise Linguística, Fisiologia da Linguagem, Linguística Histórica, Sociolinguística e Dialetologia, Psicolinguística e Linguística Aplicada. Salientamos, no entanto, que essa divisão tem caráter didático e metodológico e que não exclui a possibilidade de ações de pesquisa e de ensino interdisciplinares, justamente o que se propõe neste trabalho.

Com efeito, os infográficos produzidos pelos alunos participantes tinham como temática central a jornada dos heróis da ficção e sua relação com a ética e responsabilidade social discutida nas aulas de História. Há, portanto, um tema transversal que perpassa todos os conteúdos produzidos pelos alunos: ética e responsabilidade social. Além disso, para elaboração dos infográficos, os alunos analisaram um *corpus* específico: obras cinematográficas. Assim, todos os textos produzidos tratam de Ética (subárea da Filosofia, da grande área de Ciências Humanas) e Cinema (subárea de Artes, da grande área de Linguística, Letras e Artes). Outrossim, os alunos precisaram colocar em prática, para produzir os textos, conhecimentos de linguagem verbal e não-verbal, e desenvolvê-los ao longo do itinerário formativo, envolvendo, portanto, Língua Portuguesa (subárea de Letras, da grande área de Linguística, Letras e Artes) e Comunicação Visual (subárea de Comunicação, da grande área Ciências Sociais Aplicadas). A Figura 5 ilustra a teia de conhecimentos interdisciplinares comuns a todos os infográficos analisados.

Figura 5 – Conhecimentos interdisciplinares comuns aos infográficos produzidos

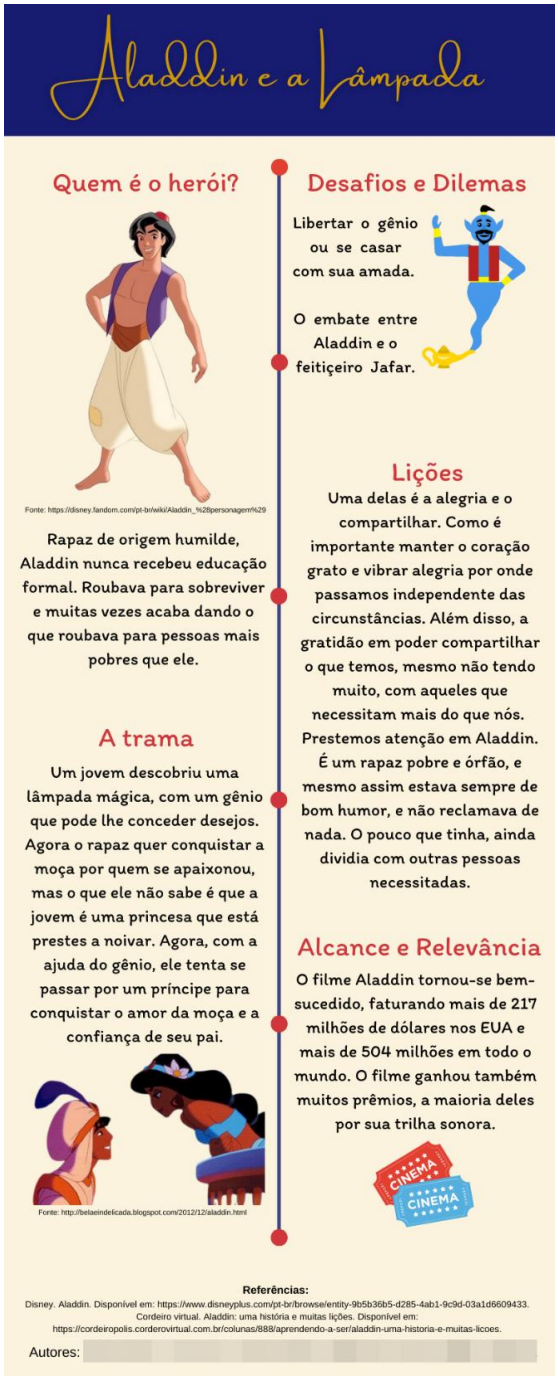


Fonte: Elaborado pelos autores, 2026.

Além disso, num processo ativo de produção de sentidos, os alunos recuperam conhecimentos provenientes de temáticas específicas das obras analisadas por eles: Cultura, Esporte, História, Justiça, Política, Psicologia, Teologia e Tecnologia, a partir da apresentação de dados e conceitos dessas disciplinas e da formulação de analogias e relação com a vida real.

A análise dos dezoito infográficos produzidos no itinerário, bem como a observação sistemática com notas de campo e entrevista semiestruturada, possibilitou perceber como os alunos, por meio de processos cognitivos, selecionam, organizam e integram saberes de diferentes disciplinas na produção textual. Os infográficos Aladdin e a Lâmpada e Homem Aranha foram elencados para exemplificar esse fenômeno, por apresentar claramente a mobilização de conhecimentos de diferentes disciplinas ou áreas.

Figura 6 – Infográfico Aladdin e a Lâmpada



Fonte: *Corpus* da pesquisa.

Figura 7 – Infográfico Homem-Aranha



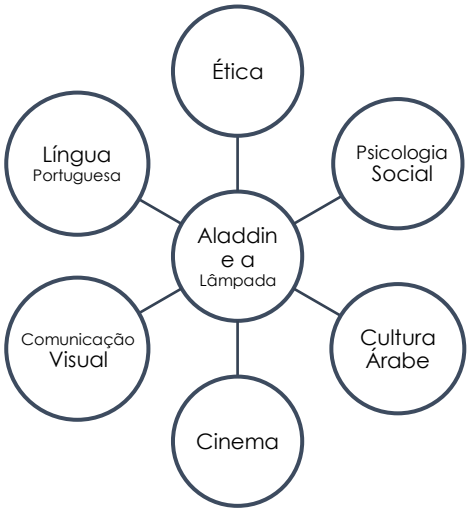
Fonte: *Corpus* da pesquisa.

Os autores do infográfico *Aladdin e a Lâmpada* (Figura 6) recorreram a pesquisa de dados sobre o filme, como bilheteria e arrecadação, além de resenha da narrativa, em *websites* como *National Geographic* Brasil e Teoria *Geek*. Após elaboração de um roteiro a partir de seleção e da cópia de informações consideradas por eles como relevantes, ao longo do itinerário didático o texto autoral foi sendo construído com base nas discussões da equipe, em cinco tópicos principais, propostos pela própria equipe de alunos: *quem é o herói?; a trama; desafios e dilemas; lições; alcance e relevância*.

O infográfico apresenta informações, verbais e não-verbais, oriundas das seguintes disciplinas: Cinema, Cultura Árabe, Psicologia Social e Ética. Os elementos relativos ao cinema são expostos por meio de dados estatísticos, imagens e enredo do filme; a Cultura Árabe é retratada na figura mitológica do gênio e em aspectos físicos e vestimentas dos

personagens; a Psicologia Social é refletida na discussão sobre pobreza, estrutura social e relacionamento interpessoal, enquanto a Ética emerge da empatia e da justiça social praticadas pelo protagonista. Os elementos que remetem às diferentes áreas são articulados em torno da descrição do jovem Aladdin e da jornada de transformação pessoal que o levou a ser considerado um herói, conforme a teia de conhecimentos da Figura 8.

Figura 8 – Conhecimentos interdisciplinares no infográfico Aladdin e a Lâmpada



Fonte: Elaborado pelos autores, 2026.

Para articular essa rede de conhecimentos no texto foram utilizados conceitos-chave das diferentes áreas, além de analogia e aplicação na realidade, com sugestões para o leitor. Nessa perspectiva, enquanto as figuras do gênio, da lâmpada e as vestimentas dos personagens corroboram para a identificação da cultura árabe na exposição da trama de Aladdin, a reflexão sobre humildade e partilha com os pobres constroem a ideia de empatia e justiça social, suscitando a comparação entre a realidade do personagem e a vida real, inclusive com a sugestão de que o leitor aplique essas virtudes em seu cotidiano. É possível, portanto, afirmar que a seleção e a integração coerente dos diferentes conteúdos em torno de uma temática central (Japiassu; Marcondes, 2006, p. 150) concretizam-se na exposição da jornada de Aladdin e contribuem significativamente para a produção dos sentidos no texto.

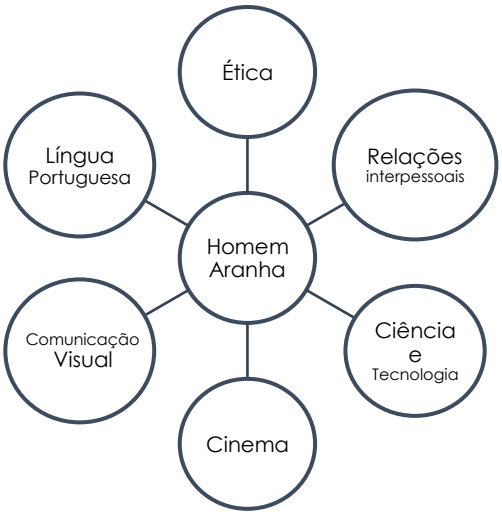
Outrossim, a articulação de uma rede de conhecimentos interdisciplinares na produção textual manifesta-se no infográfico Homem Aranha (Figura 7), em que os autores – a partir de pesquisa *on-line* sobre a biografia do protagonista, Peter Parker, e sobre sua jornada como herói, nos sites Canal*Tech* e Coxinha *Nerd* – mobilizaram conhecimentos de Ciência e Tecnologia e Relações Interpessoais. O roteiro inicial, composto principalmente por cópias de trechos dos textos de fundamentação, passou pelos processos de retextualização, revisão e edição, com inserção de um tópico sobre a ética de Peter, em que os alunos relacionam a história de vida do herói com o conceito de empatia.

Enquanto a área de Ciência e Tecnologia é expressa pela narrativa do acidente que provocou a mutação genética de Peter Parker e o consequente aparecimento de superpoderes, as Relações Interpessoais são retratadas – com uso de nome de personagens, imagens do filme e citação de uma frase dita pelo tio de Peter – nas relações familiares e amorosas do herói, o que constitui tanto a sua motivação para usar os poderes

a fim de capturar criminosos, como o dilema ético enfrentado por ele por colocar pessoas queridas em risco.

Dessa forma, a figura 9 apresenta um esquema dos conhecimentos interdisciplinares presentes no infográfico Homem Aranha.

Figura 9 – Conhecimentos interdisciplinares no infográfico Homem Aranha



Fonte: Elaborado pelos autores, 2026.

É possível perceber que as informações de diferentes disciplinas citadas pelos alunos nos textos analisados são recuperadas, em parte, do conhecimento prévio do estudante, a partir de seu repertório pessoal (o que sabe sobre o herói por meio dos filmes e séries a que assiste, por exemplo), e de conhecimentos construídos ao longo da vida escolar, a partir de experiências didáticas (como as reflexões críticas e analogias realizadas a partir das discussões nas aulas de História e Língua Portuguesa durante o itinerário didático).

Ainda que não haja complexidade e aprofundamento no tratamento desses dados pelos autores (não foram criados tópicos para tratar de aspectos da cultura árabe no texto sobre Aladdin ou de mutações genéticas no texto do Homem Aranha, por exemplo), as informações foram organizadas e articuladas de forma coerente no texto, pois estão diretamente relacionadas ao tópico central e são facilmente encontradas nos filmes e séries analisados, além de estarem associadas ao cotidiano, a partir das lições transmitidas ao leitor, o que enriquece o conteúdo e contribui para a construção de relações sobre a jornada de cada herói sob óticas diversas. É, portanto, através da linguagem verbal e não-verbal que se materializa a articulação de conteúdos interdisciplinares.

Conforme a percepção dos alunos participantes da pesquisa, a relação entre Português e História (e outras disciplinas, como Arte e Filosofia) na produção dos infográficos evidenciou-se a partir da abordagem conjunta da temática (ética e responsabilidade social na jornada dos heróis da ficção) nas aulas dessas disciplinas. Além disso os jovens demonstram a percepção de que a Língua Portuguesa pode se articular a qualquer disciplina, havendo uma relação de reciprocidade, ou seja, nas aulas de Língua Portuguesa é possível produzir textos a partir do que se aprendeu nas aulas de outros componentes curriculares, em contrapartida o que se aprende nas aulas de Língua Portuguesa pode contribuir para a aprendizagem de outras disciplinas, por meio da leitura e da produção de textos.

Ao relacionar conceitos de diferentes áreas por meio da análise de uma temática central e produção de um texto, os alunos desenvolvem a capacidade de considerar os

diferentes aspectos de um problema, construindo um conhecimento mais significativo e contextualizado, conforme defendem Japiassu (1976) e Fazenda (2017). Além disso, enquanto produz o texto posto numa situação de comunicação proposta pela pesquisadora – a produção de infográficos sobre a jornada dos heróis da ficção publicados para comunidade escolar em mídia impressa e digital – o aluno assume uma atitude mais ativa diante do conhecimento que está sendo construído sob a mediação dos professores de História de Língua Portuguesa, num "[...] exercício efetivo da prática social, atravessando, no processo, as fronteiras entre as disciplinas" (Kleiman; Moraes, 1999, p. 43).

Assim, o processo de levantamento, tratamento e articulação de conhecimentos interdisciplinares nos mostra que os alunos mobilizam e articulam diversos saberes para a construção de sentidos no texto, evidenciando que a produção de texto não é um fenômeno somente linguístico, mas sim que mobiliza muitos outros saberes.

5 ENCERRANDO, PELO MENOS, POR ENQUANTO...

Esta pesquisa teve como objetivo analisar o processo de levantamento, tratamento e articulação de conhecimentos interdisciplinares, a partir da realização de um itinerário didático de produção de infográficos em contexto escolar, com uso de ferramentas e mídias digitais. Tal intento nos mostrou, primeiramente, que o processo de produção dos infográficos por estudantes do 1° ano do Ensino Médio possibilitou perceber como os alunos selecionam, tratam e articulam os conhecimentos advindos das disciplinas de História, Língua Portuguesa, Psicologia, Filosofia, Tecnologia, para a produção de sentidos, a partir do gênero textual infográfico.

Evidenciou-se, ainda, que a interdisciplinaridade na escola permite a expansão dos saberes para atividades de escrita, colabora com a aplicação de saberes do cotidiano dos alunos, pois os estimula a produzirem textos, como os infográficos associados aos super-heróis, com o uso de recursos verbo-visuais.

Além disso, o trabalho interdisciplinar nos lembra de que há inúmeras formas de produção textual pelas quais os alunos do Ensino Médio podem aprender, além da redação escrita exclusivamente para atribuição de uma nota de desempenho escolar. Portanto, para a realização de um trabalho como o proposto, o planejamento integrado mobiliza inúmeros saberes para a produção de textos, além de criar um ambiente escolar mais colaborativo.

Em síntese, os resultados desta investigação apontam que a produção de infográficos no Ensino Médio, orientada por uma perspectiva interdisciplinar e apoiada pelo uso de ferramentas e mídias digitais, contribui significativamente para a formação de sujeitos críticos e capazes de produzir sentidos em diferentes linguagens, reafirmando o papel central do ensino da leitura e da escrita para a formação acadêmica, técnica e cidadã dos estudantes.

Segundo Fazenda (2017, p. 72), "[...] a atitude interdisciplinar visa, nesse sentido, uma transgressão aos paradigmas rígidos da ciência escolar atual, na forma como vem se configurando, disciplinarmente". Corroborando com esse autor, este trabalho defende que popularizar projetos interdisciplinares nas escolas significa promover o aprendizado por meio de conexões de saberes, estimulando a percepção, a comparação com a vida prática e a reflexão crítica, valorizando as especificidades de cada área do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Textualidade**: noções básicas e implicações pedagógicas. São Paulo: Parábola, 2017.

BARROS, E.; OHUSCHI, M.; DOLZ, J. Itinerários didáticos: um novo caminho para sequenciar atividades de leitura e produção a partir de gêneros textuais. **Na ponta do lápis**, São Paulo, n. 36, p.10-19, 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1to9xMZKtK1xiqALJuypdKCjPAPTD_Y0i/view. Acesso em: 3 jun. 2026.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 3 jun. 2026.

COLOGNESI, S. **Faire évoluer la compétence scripturale des élevés**. 2015. Tese (Doutorado em Linguística) – Universitè de Louvain, Louvain-la-Neuve, 2015.

COLOGNESI, S.; LUCCHINI, S. Itinerarios de escritura. Un dispositivo para desarrollar las habilidades de escritura de estudiantes y adultos en formación. Su aplicación en el marco de la revitalización linguística en Bolivia. *In*: NAVARRO, M. **Lenguas, culturas e identidades en la educación superior.** La Paz: Plural, 2017. p. 49-63.

COSTA, D. **A atitude interdisciplinar docente e o desenvolvimento humano**: foco no ensino médio de uma escola pública. 2012. Dissertação (Mestrado em desenvolvimento humano) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2012.

DOLZ, J.; LIMA, G.; ZANI, J. Itinerários para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso. **Textura – Revista de Educação e Letras**, v. 22, n. 52, p. 250-274, 2020. DOI: https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-v22n52-5956. Acesso em: 3 jun. 2026.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B.; **Gêneros Orais e escritos na escola.** São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 10. ed. Campinas: Papirus, 2017.

FIORIN, J. L. Linguagem e interdisciplinaridade. **Alea**, v. 10, n. 1, p. 29-53, 2008. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-106X2008000100003. Acesso em: 3 jun. 2026.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUSDORF, G. Prefácio. *In*: JAPIASSU, H. (org.). **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976. p. 7-27.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia.** Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

KLEIMAN, A. Letramentos na modernidade. **Bakhtiniana,** v. 9, n. 2, p. 72-91, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/S2176-45732014000200006. Acesso em: 3 jun. 2026.

KLEIMAN, A.; MORAES, S. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MORIN, E.; PIATELLI-PALMARINI. M. L'unité de l'homme comme fondement et approche interdisciplinaire. *In*: APOSTEL, L. *et al*. **Interdisciplinarité et sciences humaines.** Vol. 1. Paris: Unesco, 1983. p. 191-215.

NELSON, T. **Back to the future:** hypertext the way it used to be. Disponível em: https://www.xanadu.net/XanaduSpace/btf.htm. Acesso em 26 ago. 2026.

SINACEUR, M. A. Qu'est-ce que l'interdisciplinarité? *In*: APOSTEL, L. *et al*. **Interdisciplinarité et sciences humaines.** Vol. 1. Paris: Unesco, 1983. p. 191-215.

THIESEN, J. S. A interdisciplinaridade como um movimento de articulação no processo ensino-aprendizagem. **PerCursos**, v. 8, n. 1, p. 87-102, 2007. Disponível em: https://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1541/1294. Acesso em: 3 jun. 2026.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VIEIRA, I. L. **Escrita, para que te quero?** Fortaleza: Demócrito Rocha, 2005.

Declaração de contribuição dos autores

Todos os autores contribuíram com a produção do artigo. Todos eles colaboraram no levantamento de dados, redação e revisão do artigo. Especificamente, o primeiro autor participou do levantamento e análise de dados e redação de todas as seções do artigo; o segundo autor contribuiu na orientação, na revisão teórica, dos resultados e do resumo do artigo; o terceiro e o quarto autores colaboraram na redação dos resultados, orientação e revisão da redação do artigo.

Declaração de uso de IA

Os autores declaram que utilizaram ferramentas de Inteligência Artificial (IA) na produção deste artigo científico. Em particular, os autores usaram o ChatGPT (versão gratuita) para auxiliar no processo de organização e revisão linguística e gramatical, garantindo maior clareza e precisão na redação final e mantendo os critérios éticos de utilização desse recurso.

Agradecimentos

Agradecemos à CAPES pelo financiamento da pesquisa mediante a concessão de bolsa de doutorado-sanduíche para a primeira autora do artigo. Agradecemos, ainda, aos pareceristas que avaliaram o trabalho que, com suas sugestões teóricas e metodológicas, contribuíram para o aprimoramento do texto.

Artigo recebido em: 06/07/2026
Artigo aprovado em: 06/10/2026
Artigo publicado em: 11/11/2026

COMO CITAR

AMORIM, A.; SERAFIM, M.; SANTOS, S.; OLIVEIRA, S. A produção escrita em contexto interdisciplinar: em foco o gênero textual infográfico. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 15, p. 1-18, e02620, 2026.