



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



CAMPUS DE TRÊS LAGOAS

**GÊNEROS DIGITAIS EMERGENTES EM LIVROS DIDÁTICOS DE
LÍNGUA PORTUGUESA: um estudo de caso da cidade de
Araçatuba/SP**

TAÍS CRISTINA DE ARAÚJO DOS PASSOS

**TRÊS LAGOAS-MS
2023**

TAÍS CRISTINA DE ARAÚJO DOS PASSOS

**GÊNEROS DIGITAIS EMERGENTES EM LIVROS DIDÁTICOS DE
LÍNGUA PORTUGUESA: um estudo de caso da cidade de
Araçatuba/SP**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, *Campus* de Três Lagoas, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira

TRÊS LAGOAS-MS

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

TAÍS CRISTINA DE ARAÚJO DOS PASSOS

**GÊNEROS DIGITAIS EMERGENTES EM LIVROS DIDÁTICOS DE
LÍNGUA PORTUGUESA:**

**Um estudo de caso do material adotado na cidade de
Araçatuba/SP**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – *Campus* de Três Lagoas – como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Resultado: _____

Três Lagoas, MS _____ de _____ de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira - Presidente
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS

Titular: Prof. Dra. Cleonice Candida Gomes Leite
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS

Titular: Prof. Dr. Marcelo Saporas
Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD

Titular: Prof. Dra. Solange de Carvalho Fortilli
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS

Suplente Externo: Prof. Dra. Vanessa Hagemeyer Burgo
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Suplente Interno: Prof. Dr. Renato Rodrigues Pereira
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

“Muitas coisas não ousamos empreender por parecerem difíceis; entretanto, são difíceis porque não ousamos empreendê-las.”

(Sêneca)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus, por me dar forças, me guiando, iluminando e abençoando cada passo.

Ao meu orientador Prof. Dr. Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira, agradeço a orientação exemplar pautada por um elevado e rigoroso nível científico, nos direcionamentos, dedicação, paciência e atenção. Assim como à minha coorientadora Prof.^a Dra. Cleonice Cândida Gomes Leite, pela excelência nos ensinamentos e todo apoio sempre.

Ao PROFLETRAS por oportunizar essa capacitação profissional, assim como aos professores e colegas de Mestrado.

E em especial aos meus pais Rosangela e Francisco, meu irmão Eduardo, por todo amor. A tia Cristina e minhas primas Flávia e Giovanna que mesmo longe, se fizeram presentes, e à toda minha família, sou eternamente grata por tudo que sou, por tudo que consegui conquistar e pela felicidade que tenho. Obrigada pela confiança e por nunca desistirem de mim.

Aos amigos, aos colegas de trabalho e as pessoas que de forma direta ou indireta me ajudaram a realizar esse estudo. Enfim, agradeço a todos pela paciência e compreensão que tiveram comigo durante todo esse tempo.

PASSOS, Taís Cristina de Araújo dos. **Gêneros digitais emergentes em livros didáticos de língua portuguesa**: um estudo de caso do material adotado na cidade de Araçatuba/SP. 2023. Dissertação. (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas/MS, 2023.

RESUMO

A presente dissertação de mestrado traz como objetivo a identificação e a análise das abordagens de gêneros digitais nos livros didáticos de Língua Portuguesa (2021/2022) que fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Currículo em Ação, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), destinados a alunos do 5º ano do ensino fundamental, geralmente com idades entre 10 e 11 anos, no município da Araçatuba/SP. Além disso, há também o oferecimento de uma proposta de sequência didática destes tipos de gêneros. O estudo tem como justificativa a necessidade e a importância de compreensão das ferramentas vinculadas às mídias digitais e as estratégias de ensino de gêneros digitais em Língua Portuguesa, possibilitando a interlocução entre o ensino da disciplina e a realidade empírica dos discentes. Nesse sentido, há uma tangibilidade mais ampla que articula aspectos importantes do cotidiano dos discentes e do professor em sala de aula, elencando aspectos fundamentais da linguagem em espaços digitais e gêneros digitais em constante transformação e desenvolvimento. Deste modo, vinculando-se ao objetivo estabelecido, o estudo realiza a identificação de gêneros associados a diversas mídias sociais nos materiais didáticos de Língua Portuguesa supracitados. A partir desta seleção, é apresentada uma análise crítica comparativa de três sequências de ensino empregadas por tais livros didáticos (sendo uma de cada livro), e metodologias empregadas no ensino de tais gêneros. Nesse sentido, os pressupostos teóricos e metodológicos utilizados na análise linguística são a Linguística Aplicada, a Multimodalidade, a Linguística da Internet, a Linguística Aplicada da Internet, a Gramática do Design Visual e a Análise de Conteúdo. A pesquisa tem um cunho crítico e qualitativo e utiliza como dados excertos extraídos dos materiais didáticos selecionados, destacando a presença dos gêneros digitais nesses materiais. Assim, é possível articular os pressupostos teórico-conceituais mencionados, enfocando a discussão sobre o estudo da linguagem e suas particularidades no ambiente das mídias digitais e sua aplicação no espaço escolar nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Os resultados indicam que os livros didáticos analisados apresentam diferenças significativas entre si, inferindo maior ou menor incidência dos gêneros digitais em seus conteúdos. Contudo, há uma compreensão de que todos os livros poderiam apresentar maior profundidade na definição e características composicionais dos gêneros digitais, assim como uma abordagem no seu ensino centrada nas suas características linguísticas e finalidades discursivas, possibilitando interlocuções significativas entre os aprendizados e as vivências cotidianas dos discentes.

Palavras-chave: Mídias Digitais; Livros Didáticos Língua Portuguesa; Multimodalidade; Linguística da Internet; Linguística Aplicada à Internet.

PASSOS, Taís Cristina de Araújo dos. **Emerging digital genres in Portuguese language textbooks**: a case study of the material adopted in the city of Araçatuba/SP. 2022. Dissertation. (Professional Master of Language Studies) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas/MS, 2023.

ABSTRACT

This master's thesis aims to identify and analyze approaches to digital genres in Portuguese language textbooks (2021/2022) that are part of the National Textbook Program (*Programa Nacional do Livro Didático*) and the Curriculum in Action Program (*Programa Currículo em Ação*), by the Department of Education of the State of São Paulo (SEDUC-SP), aimed at students in the 5th year of elementary school, generally aged between 10 and 11 years old, in the municipality of Araçatuba/SP. In addition, it is also offered a proposal for a didactic sequence of this type of genre. The study is justified by the need for and importance of understanding the tools linked to digital media and the teaching strategies of digital genres in Portuguese, enabling the dialogue between the teaching of the discipline and the empirical reality of the students. In this sense, there is a broader tangibility that articulates important aspects of the daily life of students and teachers in the classroom, listing pivotal aspects of language in digital spaces and digital genres in constant transformation and development. Thus, by achieving the established objective, this study identifies genres associated with different social media in the aforementioned Portuguese language teaching materials. From this selection, I present a critical comparative analysis of three teaching sequences used by such textbooks (one from each book) and methodologies applied in teaching such genres. In this sense, the theoretical and methodological assumptions to be used in linguistic analysis are Applied Linguistics, Multimodality, Internet Linguistics, Internet Applied Linguistics, Visual Design Grammar, and Content Analysis. The research it is of a critical and qualitative nature and will use excerpts extracted from selected teaching materials as data, highlighting the presence of digital genres in these materials. Thus, it was possible to articulate the theoretical-conceptual assumptions, focusing the discussion on the study of language and its particularities in the digital media environment and its application in the school space in Portuguese Language classes in Elementary School. The results indicated that the analyzed textbooks present significant differences between them, displaying a greater or lesser incidence of the digital genres in their contents. However, there is an overall understanding that books could present greater depth in the definition and compositional features of digital genres, as well as an approach in their teaching centered on their linguistic aspects and discursive purposes, consequently enabling meaningful interlocations between the learning and daily experiences of students.

Keywords: Digital Media; Textbooks Portuguese Language; Multimodality; Internet Linguistics; Linguistics Applied to the Internet.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mudanças na linguagem e gêneros digitais.....	44
Figura 2 – Correspondência entre a Gramática Sistêmico-Funcional e a Gramática do Design Visual.....	51
Figura 3 – Categorias das Funções da Gramática do Design Visual e relação com as metafunções da GSF.....	51
Figura 4 – Função Composicional da Gramática do Design Visual.....	53
Figura 5 – Fases de desenvolvimento da pesquisa.....	66
Figura 6 – Aba sobre gênero digital no Livro VEM VOAR.....	80
Figura 7 – Quadro explicativo acerca das reportagens.....	86
Figura 8 – Esquema de sequência didática.....	104
Figura 9 – Informações sobre o canal do <i>YouTube</i> “Você Sabia?”.....	106
Figura 10 – <i>Vanish</i> é uma marca de produtos de remoção de manchas.....	108
Figura 11 – Propaganda de produtos vendidos pela Hortifruti: rúcula.....	109
Figura 12 – OMO invade o universo do Pantanal e lança nova embalagem em “pantanês”.....	110
Figura 13 – Campanha OMO – Porque se sujar faz bem.....	111
Figura 14 – Campanha OMO – Porque se sujar faz bem.....	111
Figura 15 – Mãe, tô na Globo com OMO.....	112
Figura 16 - Campanha "#Lava a Zica. Pra lavar a alma e torcer com emoção".....	113
Figura 17 - Campanha "#Lava a Zica. Pra lavar a alma e torcer com emoção".....	114

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Detalhamento das obras selecionadas.....	56
Quadro 2 – Categorias de análise: GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet.....	62
Quadro 3 – Etapas da Análise de Conteúdo.....	68
Quadro 4 – Etapas para análise das fontes documentais.....	71
Quadro 5 – Resumo dos Procedimentos de Análise.....	74
Quadro 6 – Categorias de análise: GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet no Livro VEM VOAR.....	75
Quadro 7 - Categorias de análise: GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet no Livro Currículo em Ação.....	82
Quadro 8 - Categorias de análise: GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet no Livro Aprender Sempre.....	88
Quadro 9 – Análise de Proporção e Incidência.....	95
Quadro 10 – Análise das fontes documentais.....	97



Serviço Público Federal
Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. REFERENCIAL TEÓRICO	22
1.1. Linguística Aplicada	22
1.2. Os gêneros digitais e redes sociais: um espaço de multimodalidade	26
1.2.1. A multimodalidade e os gêneros digitais.....	31
1.3. Linguística da internet e linguística aplicada da internet	35
1.4. Os livros didáticos como ferramentas de apoio à educação	46
1.5. Gramática do Design Visual	49
2. METODOLOGIA DA PESQUISA	54
2.1. Tipo e abordagem do estudo	54
2.2. Dados e protocolos éticos	55
2.3. Procedimentos de análise	61
2.3.1. Procedimentos de análise pela GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet e procedimentos.....	62
2.3.2. Análise de Conteúdo e procedimentos.....	65
2.3.3. Análise documental e procedimentos.....	69
3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	75
3.1. Análise pela GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet	75
3.1.1. Livro VEM VOAR.....	75
3.1.2. Livro Currículo em Ação.....	82
3.1.3. Livro Aprender Sempre.....	88
3.2. Análise comparativa dos LDLPs	94
4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	104
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	122
ANEXOS	128

INTRODUÇÃO

A educação, enquanto direito de todos, deve proporcionar ao alunado as competências necessárias para o exercício da cidadania, inserção no mundo do trabalho, fruição das artes e convívio em sociedade, dentre outros (Brasil, 2018^a)

Nesse sentido, os conteúdos trabalhados durante os anos de escolarização devem ser cuidadosamente preparados e os currículos elaborados de modo a contemplar as especificidades regionais, bem como a cultura geral. Além disso, os professores devem buscar metodologias de ensino que superem as abordagens educacionais centradas na fala do professor e que sejam condizentes com a realidade e características de seus alunos.

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um. (Morán, 2015, p.16).

A Língua Portuguesa (LP) está presente nos processos de aprendizagem de todas as disciplinas nos níveis infantil, fundamental e médio. A leitura e a escrita são fundamentais para desenvolver todas as outras disciplinas, em atividades como interpretação de problemas de Matemática, conceituação nas áreas de Física, Química e Biologia, compreensão em História e Geografia, dentre outros. Outros inúmeros fatores ratificam a importância dos estudos de Língua Portuguesa: a insegurança na comunicação, principalmente em situações formais; a dificuldade de redação da maioria dos candidatos em concursos e vestibulares; a dificuldade de compreensão de textos em todos os níveis escolares, dentre outros (Lima, 1985).

Ademais, vive-se numa sociedade letrada, onde a comunicação escrita está em toda parte: nas placas, muros, identificação de comércios, panfletos, tabloides promocionais de mercados, enfim, o mundo fala através das letras. Sendo assim,

segundo Costa (1996), a escola e os professores precisam estar atentos não só às formas de comunicação oral e escrita dos grupos sociais, pois a língua é dinâmica e evolui através dos tempos, mas precisam compreender também os contextos em que a comunicação ocorre.

Com os avanços tecnológicos, as formas de comunicação vêm sendo constantemente e significativamente alteradas no decorrer das últimas décadas, acompanhando a evolução das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) (Barros; Souza; Teixeira, 2020). Para além das cartas e telefonemas, já transformadores, observa-se uma verdadeira revolução advinda da internet, em que a chamada geração nativa digital transita entre o mundo real e o virtual. Geremias (2020, p. 1) explica que

Para a maioria das pessoas nascidas entre 1940 e 1979, as chamadas gerações Baby Boomer e X, o mundo real não se mistura com o mundo virtual. São mundos paralelos. Essa percepção é muito diferente para a geração Y, também chamada de *Millennials* (nascidos após 1980), e para a geração Z, os nativos digitais (nascidos após 1990), onde não há diferença entre mundo real e virtual.

A sucessões das gerações usuárias da Web são marcadas por novas tecnologias e novos processos de comunicação e informação. Segundo Rudman, e Bruwer (2016), há:

- Web 1.0, que serviu de fase inicial, com objetivos militares e propiciando compartilhamento de informações especialmente pela entrega de conteúdo online, de forma estática, em sua maior parte corporativo. Foi nessa fase que, em 1992, a Web foi criada por Tim Berners-Lee;
- Web 2.0, percorrendo os anos 2000 e marcada pelo compartilhamento de informações. Nessa etapa, os usuários tomaram o protagonismo com a produção de conteúdo em vídeo, texto e fotografia — essa foi a era dos blogs, canais do *YouTube* e redes de compartilhamento de fotos. Nesse período, houve um aumento exponencial da interação virtual entre as pessoas;
- Web 3.0, fase marcada pela velocidade de divulgação e compartilhamento, tornando-se cada dia mais organizada semanticamente. Avanços estão sendo realizados no marketing digital e as empresas estão ganhando

inteligência competitiva por alcançar o seu público de forma mais eficiente. Para Hendler (2009, p.111), “a base dos aplicativos da Web 3.0 reside na estrutura de descrição de recursos para fornecer um meio de vincular dados de vários sites ou bancos de dados”.

No espaço virtual, a comunicação é fluida, desloca-se no tempo e espaço de forma diferente da comunicação em suportes convencionais. Trata-se de um espaço multimodal vinculado a uma experiência de comunicação que envolve o visual, o tátil, o auditivo, o sensorial, num ambiente socialmente construído pela interação tecnológica. Já o mundo real apresenta linearidade, o tempo e o espaço correm de acordo com as leis naturais. O que marca a diferença entre real e virtual é a interação com os dispositivos e os recursos que mediam o contato entre os seres humanos e a vida (Rosa; Santos; Faleiros, 2016).

A atualização da base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2018 (Resolução conjunta Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Secretaria Executiva nº 4, de 17/12/2018) traz em seu escopo a necessidade de se incorporar à educação o contexto e a comunicação no meio digital (Brasil, 2018b).

Não só os meios de comunicação evoluíram, mas a forma e a linguagem que transitam nestes espaços ganham novos sentidos, novos contornos, sendo necessário conhecer este universo para articulá-lo com o ensino de linguagens. Dentre as competências para o ensino de Língua Portuguesa previstas na BNCC, citam-se duas que fundamentam o estudo proposto nesta pesquisa:

Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

[...]

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^a, p. 87).

Tais competências se articulam às investigações desta pesquisa ao articular a dinamicidade da língua no contexto cultural, histórico e social, aliado à realidade dos alunos nativos digitais, que convivem desde muito cedo com o universo digital.

Os gêneros digitais e as redes sociais são elementos muito presentes na vida das crianças e adolescentes desde cedo. Segundo estudo realizado através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), o módulo temático sobre Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) identificou que 82,7% dos domicílios do país tinham acesso à internet (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 2021).

Dados apresentados pelo Cetic (2020) na Pesquisa *TIC Kids Online* revelam que a proporção de usuários de Internet de 9 a 17 anos passou de 79%, em 2015, para 89%, em 2019. E em 2020, a pesquisa realizada agora com crianças e adolescentes entre 10 e 17 anos apontou para mais um crescimento, passando a 94%. A pesquisa ainda identificou uso das redes sociais entre esse público: *WhatsApp*: 86%; *Instagram*: 64%; *Facebook*: 61%; *TikTok*: 46%; *Snapchat*: 18%; *Twitter*¹: 14%. Com base nos dados apresentados pela pesquisa supramencionada pode-se afirmar que muitos alunos já tiveram contato com as mídias e redes sociais e seus gêneros.

Para além das questões de uso das redes sociais e do universo digital, busca-se compreender o impacto dessa imersão digital na educação, materializada, em grande parte, pela disseminação dos gêneros digitais e sua inclusão nos processos de ensino na escola regular. Se, por um lado, as crianças demonstram interesse no universo digital, interagem, criam, jogam, assistem, comunicam-se por meio de aparatos como *smartphones*, tablets, computadores portáteis (*notebooks*), por outro lado, têm de lidar com o material de ensino na

¹ Apenas a título de elucidação, faz-se importante uma descrição de cada uma dessas redes. Opta-se por realizar tal procedimento em nota de rodapé para que não haja um rompimento com a argumentação da Introdução. O *Whatsapp* caracteriza-se por um aplicativo de mensagens instantâneas, em que podem ser enviadas mensagens de texto e áudio, além do compartilhamento de imagens, documentos, vídeos e possibilita, ainda, a realização de chamada de áudio ou vídeo entre os usuários. O *Instagram* é uma rede em que os usuários podem compartilhar fotos e vídeos na rede, utilizando-se de filtros e efeitos específicos, podendo alcançar diversas pessoas. O *Facebook* é uma rede social que permite os indivíduos conversarem de forma privada ou compartilhar em uma linha do tempo (ou *feed*, no termo em inglês) elementos como fotos, textos, links, notícias, vídeos, entre outros. Por sua vez, o *Tiktok* é uma plataforma que cresceu fortemente no período da pandemia, de modo que possibilita a edição e a divulgação de vídeos curtos. Enquanto isso, o *Snapchat* se configura como um aplicativo de mensagens multimídia (texto, fotos e vídeos) de forma instantânea e que ficam disponíveis para o interlocutor por um curto período, marcado por segundos. Por fim, o *Twitter* tem uma interface próxima a de um pequeno *blog*, em que os indivíduos compartilham ideias, textos, notícias ou relatos em um curto espaço de caracteres, sendo, também, muito utilizado por autoridades ou celebridades para pronunciamentos e comentários.

escola – em especial, o livro didático – e seu enfoque na produção oral e escrita. Nesse sentido, é premente estabelecer pesquisas acerca desses novos padrões de linguagem, de comunicação e seus gêneros uma vez que, há algumas décadas, a sociedade acompanha o crescimento dos gêneros digitais e de uma linguagem muito particular que hoje é objeto de estudo de linguistas, em especial, no escopo da Linguística da Internet².

É justamente nesta lógica que se observa a importância da interlocução dos materiais didáticos com a realidade cotidiana desses discentes, de maneira que os temas tratados em sala de aula estejam mais palpáveis, por assim dizer, além de propiciar uma aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na vida dinâmica desses alunos. E isso passa, conseqüentemente, para outras esferas do ambiente escolar, como os recursos que podem ser utilizados como apoio para o aprendizado. No caso da Língua Portuguesa – ênfase da presente dissertação – essas inserções se fazem essenciais uma vez que a disciplina recai diretamente sobre diversas facetas da língua no campo dos gêneros, ressaltando-se, assim, a importância dos diversos recursos que podem ser utilizados no processo de ensino-aprendizagem.

Os recursos disponíveis para o ensino e aprendizagem de LP devem levar em consideração o fato de que o aluno de hoje está imerso num contexto digital, ou seja, participa de uma sociedade digitalizada na qual as TICs estão presentes na organização e no funcionamento da vida cotidiana (Tezani, 2017). Portanto, os recursos e metodologias utilizados devem estar alinhados com esse perfil, promovendo o interesse, a aprendizagem e o protagonismo do aluno. Uma das mais importantes ferramentas nesse processo é o Livro Didático (LD).

Neste sentido, a presente pesquisa nasce do interesse de investigação do universo dos nativos digitais e o livro didático de Língua Portuguesa (doravante LDLP). Logo, o ímpeto para a presente pesquisa de mestrado tem por base a observação da participação e da inserção dos gêneros digitais no cotidiano dos alunos, levando à reflexão acerca de como os elementos sociais a elas atinentes são abordados em sala de aula.

² Segundo David Crystal, a Linguística da Internet se encarrega do “estudo da linguagem na internet” (CRYSTAL, 2015, p. 3).

Anteriormente, em 2022, havia um interesse desta pesquisadora no desenvolvimento de uma pesquisa voltada para a compreensão dos podcasts e seu papel para os alunos da turma daquele ano. Entretanto, por conta da pandemia e das mudanças de atribuição de turma, tal tema tornou-se inviável no contexto. Por conta disso, o tema inicial do projeto foi alterado para a análise dos LDLPs adotados pelo Município de Araçatuba, no estado de São Paulo. Ao mesmo tempo, parte deste interesse foi motivado pelo número reduzido de trabalhos e pesquisas em torno desta temática, principalmente no que se refere aos materiais utilizados pelo município supramencionado.

Tendo tais aspectos em vista, entende-se que a principal justificativa da pesquisa pode ser atribuída, significativamente, pelo interesse dos alunos pela realização de atividades que estejam vinculadas, de forma mais direta, com o seu cotidiano, principalmente ao se observar que os gêneros digitais fazem parte das suas relações e expressões constantemente, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Percebe-se, assim, a incidência elevada desse tipo de texto na vida dos discentes, estabelecendo um impacto e uma importância consideráveis para seus processos comunicativos, relacionais, de aprendizado e contato com o mundo e sua multidiversidade (Neves; Souza, 2016). Nesta lógica, é importante destacar que, apesar de as menções a esses tipos de gênero serem diversas nos materiais didáticos, o número de atividades que estimulam os discentes a produzirem tais gêneros, textualmente falando, são insipientes, tornando esta uma prática pouco adotada e consideravelmente complicada de se aplicar pelos professores regulares das turmas, justamente por conta dessa ausência nos materiais.

Assim, considera-se o local de trabalho da autora da presente pesquisa, caracterizado por uma escola municipal na região central da cidade de Araçatuba/SP, atendendo crianças do Ensino Fundamental I. A turma atribuída conta com vinte e seis (26) alunos, com faixa etária entre 9 e 11 anos, é marcada por uma grande margem de defasagem de aprendizado. Acredita-se que, a partir dos pontos levantados até aqui, esta pesquisa-ação, sendo adequadamente conduzida e observando a pluralidade da turma, pode auxiliar no ensino de LP e ao propiciar um conhecimento mais aprofundado acerca de gêneros que circunscrevem a realidade diária da vida daqueles indivíduos.

Em outras palavras, há uma importância significativa em se considerar as particularidades dos alunos nativos digitais e as novidades advindas com as TICs, aliadas à necessidade de se preparar os alunos para viver numa sociedade imersa na cultura digital. Daí, há de se ponderar que os LDLPs reflitam essa necessidade e promovam essa aproximação. Como apontado nos estudos da Cetic (2020), mais de 90% de crianças e adolescentes utilizam a internet e um número considerável tem perfis e acessam redes sociais. Assim, (re)conhecer a interface entre livros didáticos de língua portuguesa e as mídias e redes sociais é tema relevante também para a formação docente, pois ao revelar estas questões, o professor terá mais subsídios para a elaboração de suas aulas, que poderão ser mais alinhadas à realidade dos alunos, favorecendo a construção do conhecimento.

Portanto, orienta esta pesquisa o seguinte objetivo geral: a identificação e a análise das abordagens de gêneros digitais nos livros didáticos de Língua Portuguesa (2021/2022) que fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Currículo em Ação, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), destinados a alunos do 5º ano do ensino fundamental, geralmente com idades entre 10 e 11 anos, no município da Araçatuba/SP. Além disso, pretende-se também oferecer uma proposta de sequência didática deste tipo de gênero.

Para tanto, são delineados os seguintes objetivos específicos: (a) identificar a proporção de ocorrências e temáticas abordando gêneros digitais nos LDLPs analisados; (b) analisar a abordagem pedagógica na inserção e aplicação destes gêneros no corpus; (c) comparar criticamente os LDLPs, em termos da inserção dos gêneros analisados e abordagem pedagógica adotada; e (d) por meio da análise comparativa do material didático, elaborar proposta de atividade e abordagem pedagógica de gênero.

Inserido no escopo da Linguística Aplicada, o referencial teórico que sustenta a análise está centrado na Linguística da Internet, Linguística Aplicada da Internet, Multimodalidade e a Gramática do Design Visual.

A Linguística da Internet foi inicialmente desenvolvida pelo linguista inglês David Crystal (2011) e é entendida como um ramo da Linguística que estuda novos estilos e formas de linguagem que surgiram sob a influência da Internet e de outras

novas mídias, como as mensagens de texto do *Short Message Service* (SMS), etc. (Crystal, 2005, p.17).

O estudo da Linguística da Internet pode ocorrer através de quatro perspectivas principais: sociolinguística, educação, estilística e linguística aplicada. Outros avanços tecnológicos propagaram pesquisas em outros segmentos que incluem a Linguística Aplicada da Internet, Linguística de Corpus, Literatura e descrição e variação linguística, principalmente com a disseminação e influência das variações estilísticas trazidas pela disseminação da Internet, através dos meios de comunicação de massa e através de obras literárias (Crystal, 2005).

Enquanto isso, a multimodalidade ganhou grande espaço com as ferramentas e funcionalidades da internet e, portanto, é considerada como o traço distintivo mais marcante da linguagem da internet, isto é, padrões de informação e comunicação empregados por usuários nesses meios. Para os desdobramentos da abordagem da Multimodalidade, serão aplicados conceitos de pesquisas realizadas no contexto internacional e nacional, com enfoque nas postulações de Kress (2009); Kress e van Leeuwen (2001); e Jewitt, Bezemer e O'Halloran (2016), para compreender esta paisagem semiótica.

Por sua vez, a Gramática do Design Visual (doravante GDV) caracteriza-se enquanto um conjunto de princípios e elementos utilizados para a criação e análise de composições visuais. Ela se baseia em conceitos como forma, cor, espaço, proporção, contraste e outros elementos que influenciam a percepção visual. Quando aplicada à análise de gêneros digitais, a GDV oferece uma abordagem estruturada para analisar os elementos visuais e a composição de gêneros digitais, além da comunicação, o impacto visual e a usabilidade desses gêneros. Neste estudo, será priorizada a Função Composicional da GDV e as seguintes categorias de análise do corpus: composição visual, hierarquia visual, uso de cores e tipografia, estilo e identidade visual e acessibilidade e usabilidade.

A partir de tais delineamentos introdutórios, deve-se destacar que, apesar da variada gama de perspectivas teóricas elencadas para a presente pesquisa, entende-se que elas não são excludentes com relação umas às outras. Na verdade, é justamente a partir da articulação entre elas que a proposta aqui elencada encontra um caminho significativo para a exploração sugerida. Ou seja, é compreendendo o caráter multifacetado dos gêneros digitais, a partir dos

referenciais trazidos à tona, o caminho que possibilita uma compreensão significativa e enfatizada acerca dos objetivos em voga. As teorias, portanto, para os fins aqui pretendidos, são admitidas de forma articulada, possibilitando um olhar diverso e amplo acerca dos objetos de análise. Nesta lógica, é importante ponderar, ainda, que os referenciais teóricos basilares da presente dissertação de mestrado serão apresentados com maior profundidade na próxima seção, conforme organização do texto, viabilizando a observação da interdependência analítica supramencionada. Deste modo, apesar do detalhamento de cada corrente em uma subseção específica, as correlações entre elas estarão apresentadas de maneira a se observar os aspectos de interlocução, além de estarem fortemente presentes no debate analítico descrito doravante.

A Metodologia da Pesquisa considera como dados os livros didáticos de LP 2021/2022 que fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Currículo em Ação, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), destinados a alunos com idade entre 10 e 11 anos do 5º ano do ensino fundamental, no município da Araçatuba/SP. São, no total, três livros, a saber:

- *VEM voar: língua portuguesa: 5º ano: ensino fundamental, anos iniciais*. 2. Ed. São Paulo: Scipione, 2019.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. *Ler e escrever & EMAL: educação matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: Orientações didáticas para professores(as)*. São Paulo: [s. n.], 2022. (Currículo em Ação; 2).
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. *Aprender sempre: 5º ano – ensino fundamental: língua portuguesa e matemática: professor*. São Paulo: [s. n.], 2021.

Deste material, para uma análise linguística mais minuciosa, serão selecionados três (03) sequências de ensino, sendo uma de cada livro, e metodologias empregadas no ensino de tais gêneros.

Para os procedimentos de análise dos dados do corpus de pesquisa deste estudo serão aplicados os pressupostos metodológicos da Análise de Conteúdo (Lüdke e André, 1986; Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009; Cellard, 2012) e da Análise de Conteúdo (Triviños, 1987; Bardin, 1997/2016; Mendes e Miskulin, 2016;

Urquiza e Marques, 2016). Nesse sentido, é importante ressaltar que a presente pesquisa, por ter sido iniciada no período da pandemia de COVID-19, não realiza a proposta de intervenção pedagógica com os alunos e, portanto, não necessitou de aprovação da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa e do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade em que este estudo se vincula.

A dissertação, portanto, está assim estruturada:

- Referencial teórico: nesta seção são apresentadas as bases teóricas que sustentam as discussões da pesquisa. São conceituados os objetos de estudo, clarificando o que são os gêneros digitais, bem como suas peculiaridades no que concerne à realidade de crianças e adolescentes que são usuárias dos livros didáticos aqui analisados. Também são feitas considerações a respeito do livro didático como ferramentas de apoio à educação.
- Metodologia da pesquisa: nesta seção descreve-se o marco metodológico adotado, pormenorizando a metodologia da pesquisa, o tipo e abordagem do estudo, a forma como a coleta de dados foi realizada e como foram os procedimentos de análise, além de esclarecer sobre os protocolos éticos.
- Resultados e discussões: apresentam-se, nesta seção, os resultados obtidos e as discussões realizadas acerca do material em questão.
- Considerações finais, em que se apresentam as conclusões e considerações que os resultados do estudo proporcionaram, com reflexões que poderão subsidiar o trabalho docente.

Finaliza-se a pesquisa apresentando a lista de referências que embasaram o estudo, seguida dos anexos e apêndices que a complementam.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico que guia a análise proposta na presente dissertação está pautado na Linguística Aplicada, Linguística da Internet, Multimodalidade e Gramática do Design Visual. É importante, neste sentido, compreender que tais teorias podem ser desenvolvidas em um mesmo aspecto da Linguística Aplicada. Ou seja, podem ser complementares para observação mais acurada em termos de totalidade e abrangência do objeto estudado. Isso fica mais evidente a partir da análise mais detalhada de cada uma delas, possibilitando, na sequência uma percepção da relação que ambas podem estabelecer entre si para a construção de um estudo robusto e completo.

1.1. Linguística Aplicada

A Linguística Aplicada (LA), como sua própria nomenclatura sugere, tem suas raízes atreladas ao desenvolvimento da Linguística enquanto campo autônomo de estudo, bem como às necessidades inerentes à compreensão e aplicação social da linguagem a partir dos avanços observados com os estudos linguísticos.

Nesse sentido, a LA surge como um campo para “auxiliar”, por assim dizer, na compreensão das problemáticas que ainda perduravam a partir dos estudos da Linguística propriamente dita, principalmente daquelas relacionadas aos aspectos empíricos (i.e., práticos), vinculados a elementos da realidade (Rodrigues; Cerutti-Rizzatti, 2011). Isso não deve significar, contudo, que a Linguística não se debruce sobre questões fundamentais acerca da linguagem no que tange à realidade, apenas indica que seu campo de investigação seja mais delimitado aos aspectos microtextuais do sistema linguístico.

Entende-se que a Linguística Aplicada apresenta seus primeiros desenvolvimentos na primeira metade do século XX, período que, conforme mencionado no parágrafo anterior, caracteriza a afirmação e consolidação da Linguística enquanto uma ciência. De acordo com Rodrigues e Cerutti-Rizzatti (2011), de forma mais específica, a LA passa a tomar uma forma mais concreta no contexto da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), quando um dos objetivos das

partes envolvidas – e que reverberou no campo científico – referia-se à ampliação dos estudos e estratégias para compreensão e ensino das línguas estrangeiras³. Assim, de acordo com os autores:

tanto nos Estados Unidos quanto na Inglaterra, a Linguística Aplicada foi concebida como a consolidação de um enfoque científico ao ensino de línguas estrangeiras, isto é, como o oferecimento de soluções científicas para os problemas relacionados ao ensino de línguas, denominando-se, assim, em sua origem, Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas. (Rodrigues; Cerutti-Rizzatti, 2011, p. 15-16).

Neste sentido, compreende-se que a LA passa a desenvolver suas principais características norteadoras enquanto campo autônomo do conhecimento, coexistindo com teorias linguísticas, como a de Chomsky (Rodrigues; Cerutti-Rizzatti, 2011). Logicamente, o campo da LA sofreu alterações e adaptações através do tempo, consolidando-se nos moldes descritos anteriormente. Mas é importante ponderar suas principais características de modo a possibilitar uma observação mais acurada do desenvolvimento do campo.

Ainda, nesta lógica, a LA traz à tona um grande debate sobre sua caracterização enquanto campo de estudo, principalmente se pode ser vista apenas como uma “aplicação” (no sentido estrito da palavra) dos elementos teóricos observados através da Linguística ou se poderia se caracterizar como algo mais amplo, pautado pela interdisciplinaridade e, conseqüentemente, a sua constante interação com diversas áreas do conhecimento com vias a estabelecer bases para a compreensão da realidade prática – tendo como ênfase, logicamente, a linguagem (Pinto, 2009). Assim, observa-se que, nas últimas décadas do século XX, passa a ocorrer um deslocamento enfático em torno da participação do indivíduo – isto é, do ser humano – nos processos de construção da linguagem em situações reais e em contextos específicos, possibilitando a modificação da compreensão acerca do que seria a LA, não se limitando a uma simples aplicação, em sentido estrito, das correntes teóricas da Linguística, atribuindo significado e metodologia mais ampla e definida (Rodrigues; Cerutti-Rizzatti, 2011).

³ Os autores destacam que essas preocupações se intensificaram a partir dos ataques à base de Pearl Harbor, dos Estados Unidos da América, por parte do Japão, em 7 de dezembro de 1941. Naquele contexto, a compreensão do idioma estrangeiro e a delimitação de estratégias para seu ensino – tanto em termos de leitura quanto de gramática – colocavam-se como aspectos fundamentais.

Claro, há uma discussão extremamente profunda acerca dessas interpretações sobre a LA através do tempo (com debates até os dias de hoje, inclusive, mas não cabe, tendo em vista os objetivos e propostas apresentadas para a condução da presente dissertação, descrevê-la de forma extremamente aprofundada. O que cabe aqui ponderar é que se adota uma visão fundamentada pela corrente de compreensão da LA como um campo interdisciplinar, permitindo aliar suas principais contribuições teórico-metodológicas a outros campos do conhecimento, possibilitando investigações mais acuradas em torno do objeto aqui preconizado e do contexto em que ele se insere (Pinto, 2009). E é justamente este último elemento que cabe descrever doravante para melhor entender o papel da LA e como ela vai se conectar diretamente com outro tópico do referencial teórico posteriormente apresentado: a Linguística Aplicada à Internet.

Deste modo, conforme suscitado anteriormente, há uma conexão dos estudos sobre a linguagem a partir de uma perspectiva do indivíduo, tendo como bases a sociolinguística, por exemplo, levando em consideração aspectos históricos e sociais importantes no que tange às interações entre o ser humano, a linguagem e o meio em que se insere (Rodrigues; Cerutti-Rizatti, 2011). Ou seja, há uma relação direta da Linguística Aplicada, nestes termos, com a conjuntura e o contexto histórico em que os indivíduos se encontram. E isso se coloca como um elemento de fundamental importância no escopo da presente dissertação, tendo em vista que o processo de globalização, intensificado a partir dos anos 1970, incidiram diretamente sobre a vida das pessoas e sobre a própria linguagem, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento tecnológico e a sua utilização de forma cada vez mais irrestrita nos processos comunicativos (Cardoso, 2002).

Destaca-se, assim, que esse desenvolvimento no ramo tecnológico e a utilização de tais avanços em termos de comunicação entre os indivíduos passa a reorganizar toda a dinâmica social, uma vez que as relações estabelecidas passam a ocorrer de formas diferentes e através de mecanismos e ferramentas cada vez mais diversificadas (Cardoso, 2002). Os gêneros digitais, neste sentido, são produtos que exemplificam essas transformações através do tempo decorrentes do desenvolvimento tecnológico. Isso porque eles trazem à tona uma série de discussões sobre as formas pelas quais incidem nas relações entre os indivíduos

e como modificam os fluxos de comunicação e informação existentes na sociedade, principalmente ao se levar em conta seu rápido desenvolvimento e mudança no meio *online*. Justamente por tais particularidades que a subseção a seguir trata, de forma breve, sobre os gêneros digitais e a importância que o tema tem para o estudo da presente dissertação, conforme destacado na introdução do texto.

É fundamental, ainda, destacar os aspectos educacionais ligados à Linguística Aplicada, possibilitando uma compreensão mais profunda da utilização deste referencial para as análises discorridas no decorrer da presente dissertação de mestrado. Neste sentido, retoma-se a ideia de que a Linguística Aplicada busca enfatizar e debater a linguagem enquanto fenômeno socialmente construído e utilizado, isto é, ressaltando tanto a importância da linguagem e observando sempre as variações e transformações que nela incorrem através da relação intrínseca com os elementos socioculturais. Sendo assim, é justamente nesta articulação que a Linguística Aplicada tem um papel fundamental na educação e no processo de ensino de Língua Portuguesa. Escreve Rojo (2007^a, p. 1762):

Trata-se, então, de se estudar a língua real, o uso situado da linguagem, os enunciados e discursos, as práticas de linguagem em contextos específicos, buscando não romper esse frágil fio que garante a visão da rede, da trama, da multiplicidade, da complexidade dos objetos-sujeitos em suas práticas.

A Linguística Aplicada traz em seu cerne, nesta lógica, a proposta de convergência das demais “áreas” ensinadas em Língua Portuguesa, fazendo com que os indivíduos – os discentes, no caso – possam desenvolver habilidades de aprender, de forma completa e satisfatória, a língua em questão. Isto é, o ensino da língua nas suas mais variadas formas e características, tendo sempre em vista sua complexidade, passa pela utilização dos dispositivos desenvolvidos pela Linguística Aplicada. Para Rojo (2007^a), a atividade do linguista aplicado tem convergido com o interesse em entender, explicar ou solucionar problemas, objetivando a criação ou o aprimoramento de soluções para tais problemas, tomados em sua contextualização, em sua relevância social, o que confere às soluções condição de conhecimento útil a participantes sociais efetivos. Assim, “[...] a orientação para o problema como abordagem dominante na LA substituiu gradualmente a orientação para a teoria” (Rojo, 2007^a, p. 1761).

O presente estudo, por enfrentar a necessidade e a importância de compreensão de gêneros digitais e as estratégias de seu ensino no contexto da disciplina de Língua Portuguesa, portanto, aplica os princípios da LA para análise da linguagem enquanto elemento transformado através das relações sociais e desenvolvimentos pelos quais passam os indivíduos.

A seguir, serão discutidos os aspectos dos gêneros digitais e multimodalidade no delineamento do objeto deste estudo.

1.2. Os gêneros digitais e redes sociais: um espaço de multimodalidade

Um aspecto fundamental para se iniciar a discussão da presente seção está na compreensão sobre a conceituação dos gêneros digitais. O que eles representam e quais as formas através das quais eles são observados em termos analíticos referentes à linguagem?

O estudo de gênero envolve distintas perspectivas teórico-metodológicas, nas quais os autores observam diversos aspectos, como social, histórico, dialógico, comunicativo, sistêmico-funcional, cultural, crítico, institucional, entre outros, para fundamentar suas bases. De acordo com os estudos de Meurer, Bonini e Motta-Roth (2005), foram identificadas as abordagens mais frequentemente utilizadas nesse campo: a sócio-semiótica, a sócio-retórica e a sócio-discursiva de Bakhtin (2003). No Brasil, a teoria sócio-discursiva, defendida principalmente por Bakhtin, é a mais comumente empregada nos estudos discursivos. Essa teoria argumenta que a comunicação humana ocorre por meio do discurso, que é constituído por enunciados e está relacionado a questões sociais e históricas específicas.

Dentro de outro campo do estudo referente aos gêneros, temos a socio semiótica, com expoentes como Hasan (1989), Martin (1992), Eggins (1994), Eggins e Martin (1997) e Martin e Rose (2003, 2008). Hasan (1989) foi a primeira sistemicista a desenvolver um estudo de gênero discursivo no qual ela define que “três variáveis: o campo do discurso, a natureza da relação entre os participantes e o modo do discurso.” (Dell’Isolla, 2012, p.10) essa é a configuração que a autora define como *configuração contextual*, um aspecto essencial para a interação linguística.

Entre as diversas teorias de discussão de gênero, há um consenso entre os teóricos de que o texto é uma forma de utilização da linguagem. Hasan (1989) afirma que o gênero deve ser compartilhado na sociedade, sendo a língua a forma interativa por meio da qual isso ocorre. Por sua vez, Martin (1984) define gênero como uma atividade com finalidades específicas e organizadas, na qual os indivíduos envolvidos são membros da cultura ao seu redor. Portanto, para esses dois autores, o gênero está intrinsecamente ligado ao contexto social. Nesse sentido,

...uma análise de gênero envolve três fatores: finalidade; lugares de fala; organização textual. Em sua concepção esses fatores constitutivos de gêneros são necessários, mas não suficientes, por isso devem estar associados à maneira pela qual o gênero contribui para a construção do sentido. (Dell'isolla, 2012, p.13)

Tal entendimento está ligado às perspectivas de Fairclough (1989), Bazerman (1994, 1997) e Miller (1994) que entendem o gênero como um produto social, ou seja, que a construção do sentido deve ser envolvida e construída socialmente.

Importante destacar, neste sentido, que tais compreensões acerca de gênero, aplicadas ao aspecto digital, são diferentes com relação à ideia de “suporte”. Este último é, por sua vez, compreendido enquanto um ambiente específico que comporta determinado conjunto de informações e objetivos, os quais não são necessariamente específicos do mundo digital (Marcuschi, 2004). Por exemplo, um site que seja composto por notícias não é entendido enquanto um gênero, mas um suporte digital⁴.

Na presente pesquisa, ao explorarmos a questão do ambiente virtual e da sua abordagem a partir dos livros didáticos, nos aproximamos da definição de Martin, que considera um gênero constituído de finalidade discursiva e estágios textuais bem delineados (cf. Martin, 1984), os quais exploraremos de forma empírica na seção referente à análise dos materiais e excertos selecionados e mencionados anteriormente.

⁴ Isso não significa, todavia, que a notícia desenvolvida em formato digital não apresente características próprias e específicas.

Os gêneros digitais passam, assim, a tomar forma e ganhar fundamentação analítica, logicamente, a partir do advento, desenvolvimento e aprimoramento das ferramentas caracterizantes da internet. Surgem enquanto novas formas e espaços de expressão da língua em conformidade com os avanços da tecnologia, principalmente com relação aos processos de comunicação ou expressão em tempo real.

Essas questões estão vinculadas à necessidade dos indivíduos em estabelecer relações entre si de forma constante, algo que se desenvolveu a partir das organizações de convivência em grupo através da história (Ciribeli; Paiva, 2011). Essa demanda humana pela interação e pela criação de relacionamentos, na contemporaneidade, dá-se de formas mais variadas, apresentando um leque amplo de possibilidades em termos de “meios” em que podem ocorrer, o que se dá em função do já mencionado avanço tecnológico e as transformações da internet e suas ferramentas – contexto em que se difundem os gêneros digitais –, bem como suas características principais (Crystal, 2005; Castells, 2002). Conforme menciona Xavier (2005), “o crescente acesso de pessoas à rede mundial de computadores e o surgimento de vários gêneros digitais têm possibilitado a criação de uma maneira diferente de lidar com a escrita e suas normas gráficas.” (2005, p 1-2).

Assim, é importante ponderar acerca da importância que tais gêneros vêm adquirindo no que tange ao processo de ensino-aprendizagem, estando diretamente relacionados ao dia a dia dos discentes, além de representarem uma expressão em ascensão no campo da língua. Conforme suscita Xavier:

A intensa utilização do computador para interação entre pessoas à distância tem feito muitos adolescentes efetivarem práticas de leitura e de escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Eles agora lidam não só com as formas gráficas da escrita ditadas pelas normas gramaticais, mas as reconfigura, resignificando-as tal como acontece com parênteses, traços, barras e outros sinais de pontuação que formam feições humanas e passam a representar estados d'alma, refiro-me aos emoticons. (Xavier, 2005, p. 3).

Observa-se, por conseguinte, que a expressão desses gêneros digitais se faz presente de forma constante nas relações e comunicações entre jovens – mas não apenas entre eles. Ou seja, há uma grande disseminação dos elementos

linguísticos presentes nessas formas de interação, ocorrendo quase imediatamente. Xavier (2005) ainda ressalta que essas características dos meios digitais – e a conseqüente interação, consciente e inconsciente, com os seus gêneros – propicia um processo diferenciado de aprendizagem e de relações no âmbito social entre os mais diferentes grupos de pessoas.

Soma-se a tais definições o fato de o acesso à internet também ser um fator em crescimento constante, ampliando as conexões entre os indivíduos através dos meios *online*, possibilitando interações cada vez mais frequentes, rápidas e dinâmicas, o que, conseqüentemente, leva a uma utilização da linguagem de formas mais velozes, adaptando-se aos meios em que ocorrem (Ciribeli; Paiva, 2011; Cardoso, 2002). Deste modo, os interesses das pessoas passam a convergir em interações frequentes nesses ambientes das plataformas digitais, tendo a linguagem o papel central neste processo; isto é, o “como” se comunicar e se conectar com esses espaços e com os indivíduos que dele fazem parte, adotando, para sua expressão, as características inerentes à própria internet, como a premente “velocidade” e a praticidade (Castells, 2002; Felice, 2008). Sobre essas características e a conexão que estabelecem com o processo de inserção dos gêneros nas análises sobre ensino e aprendizagem, Pinheiro (2010) esclarece:

No que diz respeito especificamente à questão dos gêneros e sua inserção no processo de ensino-aprendizagem, trazer à tona o conceito de gêneros discursivos para procurar compreender o modo como construímos significados nas práticas de escrita, numa época de tantos avanços tecnológicos nas áreas da informação e da comunicação, pode parecer, em princípio, algo anacrônico. Contudo, se os sistemas comunicativos estão passando por uma grande transformação, o estudo dos gêneros deve ser pensado dentro de uma (transform)ação que os reconsidere no mundo de seus usuários. (Pinheiro, 2010, p. 34).

Portanto, os gêneros digitais estão estabelecidos em um amplo e dinâmico espaço de expressão da língua e de fluxos comunicativo-informacionais, reconduzindo as formas de relações sociais existentes, algo que é inerente à própria maneira como a internet se desenvolveu através do tempo (Crystal, 2005). Neste sentido, algumas das características destes gêneros estão pautados justamente nesta reconfiguração comunicativa e de transmissão de informações, reduzindo-se tanto o custo para tais ações quanto o tempo para que essas

informações passem a circular. E, ainda, ressalta-se que circulam em um espaço mais amplo, que a verbalização por si só não consegue alcançar. Isto é, os gêneros digitais classificam-se enquanto um conjunto de aspectos linguísticos que possibilitam a expressão desse caráter que o desenvolvimento tecnológico e o avanço da internet propiciam.

O que se pode compreender a partir dos aspectos supramencionados é que, em função da própria natureza das plataformas em que esses gêneros estão dispostos, a linguagem que nelas é empregada não atende a um padrão tipológico e estilístico, isto é, ela não se apresenta de maneira uniformizada e única. A linguagem é variada, adaptada ao tipo de mídia, aos indivíduos que interagem, ao objeto (ou objetos) de interesse daquele grupo, à forma utilizada para expressar ou comunicar (imagens, vídeos, textos, áudios etc.). Além disso, outras variações incluem as gírias adotadas, as abreviações, os jargões e outras linguagens constantes que ocorrem, a exemplo dos chamados “memes”. Todas essas transformações ainda são afetadas pela velocidade com que surgem e caem em desuso (Crystal, 2011). Esses são apenas alguns dos exemplos referentes às características desses gêneros, que podem se mostrar ainda mais amplos e diversos.

É justamente por isso que a internet – evidenciando-se, principalmente, a expressão desses gêneros digitais nas diversas plataformas – é apresentada como um “ambiente” caracterizado pela chamada multimodalidade, isto é, pela existência de diferentes formas de utilização da linguagem e expressão da mensagem. Assim, no escopo da multimodalidade, a forma verbal (fala e escrita) não é a única para utilização da linguagem, “dividindo” espaço com outros modos, os quais são igualmente importantes e exercem papéis fundamentais para a comunicação nos meios em que estão dispostos, como no caso da internet. Na subseção a seguir, será aprofundada a discussão sobre o que de fato é a multimodalidade, o porquê de ela ser utilizada como abordagem norteadora na presente dissertação e, conseqüentemente, poderá ser estabelecida uma conexão com os elementos conceituais aqui trazidos sobre os gêneros digitais, abrindo caminho para a análise do objeto de pesquisa adotado na introdução – isto é, a interlocução entre as abordagens teóricas e os elementos da realidade empírica.

1.2.1. A multimodalidade e os gêneros digitais

Gualberto e Santos (2019) buscam compreender a multimodalidade sob a ótica da Semiótica Social, destacando-se os elementos culturais como fundamentais para compreender as diversas formas relacionadas à comunicação e à transmissão de conhecimento. Há, assim, uma percepção de que a linguagem não é a única forma de atribuição de significado a algo, de modo que “existem muitos outros modos de significação, em qualquer cultura, que estão fora do reino da língua” (Halliday, 1994, p. 4).

Nesta lógica, a multimodalidade, sob a perspectiva da Semiótica Social, estabelece a compreensão de que os textos, por exemplo, sempre possuem uma característica multimodal, possuindo outros modos semióticos além da língua propriamente dita (Gualberto; Santos, 2019). É importante, assim, apontar que não há, na análise multimodal, a consideração de um dos modos como mais importante ou significativo para o objetivo daquele texto, mas sim que todos são igualmente fundamentais para a significação e a transmissão da mensagem ou informação proposta. Tal ponto será retomado doravante na presente seção.

E isso se torna uma questão ainda mais latente em termos de observação no que tange ao advento e constante desenvolvimento da internet e gêneros digitais circunscritos, destacados de forma mais específica anteriormente. Tais gêneros digitais, por exemplo, apresentam como uma de suas diversas facetas a utilização contínua de imagens na profusão da linguagem, articulando-as juntamente com a forma verbal. Conforme suscita Maroun (2006):

A profusão de imagens, nas práticas de escrita, abre espaço para mudanças do discurso, colocando em evidência, principalmente, a linguagem visual. A utilização da modalidade visual tem provocado efeitos nas formas e nas características dos textos, evidenciando os textos multimodais, ou seja, aqueles que empregam duas ou mais modalidades semióticas em sua composição (palavras e imagens, por exemplo), daí resultando a noção de multimodalidade. Dessa forma, a proposta de analisar textos multimodais surgiu pela observação de que as imagens estão cada vez mais evidentes no discurso contemporâneo. (Maroun, 2006, p. 15).

Neste sentido, entende-se que a internet oferece um vasto espaço de observação da multimodalidade, uma vez que a dinâmica inerente ao seu funcionamento e à comunicação nela embutida fazem com que diferentes formas

de expressão da linguagem sejam utilizadas. Os gêneros digitais, portanto, conectam-se diretamente com a concepção de multimodalidade, com a linguagem e seu estudo cada vez mais dinâmicos e complexos em seu meio. Isso se torna ainda mais claro ao se compreender que os espaços de compartilhamento de informações e comunicação existentes no ambiente virtual/digital agrega um conjunto de elementos de expressão de culturas e realidades diferentes, tudo em um mesmo ambiente de utilização da linguagem nas suas mais variadas formas.

Alguns exemplos desses gêneros digitais incluem:

- Artigo de Blog: Textos informativos ou opinativos publicados em um blog, abordando uma ampla gama de assuntos, como notícias, tendências, dicas, tutoriais e análises.
- Post em Redes Sociais: Mensagens curtas e concisas compartilhadas em plataformas de mídia social, como *Facebook*, *Twitter*, *Instagram* e *LinkedIn*, para expressar opiniões, compartilhar informações, contar histórias ou iniciar discussões.
- E-mail: Comunicações escritas enviadas eletronicamente por meio de correio eletrônico, usadas para fins pessoais, profissionais ou comerciais, como mensagens de trabalho, newsletters e convites.
- Resenha Online: Avaliações e críticas de produtos, serviços, filmes, livros, restaurantes e outros tipos de experiências compartilhadas em sites de resenhas, *blogs* ou plataformas específicas, como o *IMDb*.
- Notícia Online: Textos jornalísticos publicados em sites de notícias, cobrindo eventos atuais, políticas, esportes, entretenimento e outros assuntos, muitas vezes incluindo recursos multimídia, como fotos e vídeos.
- Fórum de Discussão: Plataformas online onde os usuários podem interagir e trocar mensagens em tópicos específicos, compartilhando informações, fazendo perguntas e participando de discussões.
- Mensagem de Texto: Comunicações escritas enviadas por meio de mensagens de texto em dispositivos móveis, geralmente de natureza pessoal, rápida e informal.
- E-book: Livros eletrônicos disponíveis para leitura em dispositivos eletrônicos, como e-readers, tablets ou smartphones, geralmente em formatos como PDF, EPUB ou MOBI.

- Texto Acadêmico Online: Textos científicos, acadêmicos ou educacionais publicados em revistas eletrônicas, repositórios de pesquisa ou plataformas de aprendizado online, como artigos científicos, teses e aulas virtuais.
- Wiki: Documentos colaborativos em que vários usuários podem adicionar, editar e revisar o conteúdo, como a Wikipédia, que abrange uma ampla gama de tópicos e informações.

Estes e outros gêneros, como Podcast, Creepypasta, FanFiction, Vlog, Meme, etc, coexistem no universo online. É justamente essa coexistência – em termos sociossemióticos – que a internet fornece e que auxilia na compreensão do aspecto da multimodalidade e como ela se expressa, em termos característicos, nos espaços online, onde há uma constante dinâmica de interação, comunicação e informação (Castells, 2002; Kress, 2010). Neste sentido, há uma necessidade de ampliação dos estudos com vias a possibilitar compreensões mais acuradas acerca dos demais modos semióticos para além da linguagem verbal, possibilitando, por exemplo, uma investigação profícua sobre as características da linguagem no ambiente online.

Conforme Gualberto e Santos (2019) apontam:

A crescente produção de significados em vários modos, em diferentes meios, o crescente consumo, a produção e a disseminação de imagens ameaçam a hegemonia do verbal como principal meio de comunicação e representação. Com isso, teorias que se voltam apenas para explicar como se dá o processo de construção de sentidos por meio desse modo são realocadas para outros modos semióticos. Ainda que não seja algo inovador, a relação híbrida entre linguística e semiótica também se fortalece nesse mundo de imersão com outros modos e recursos semióticos. (Gualberto; Santos, 2019, p. 5).

A multimodalidade não é uma característica insólita, mas sim recorrente, principalmente em função dos elementos já trazidos anteriormente e que serão aprofundados nas seções a seguir – ao se discutir as características da Linguística da Internet e da Linguística Aplicada à Internet –, isto é, a multimodalidade se faz presente em uma significativa gama de ambientes comunicativos e de expressão da linguagem e do conhecimento (Gualberto; Santos, 2019).

Tendo tais aspectos em vista, é válido ponderar que a análise a partir da multimodalidade – conforme pretendida no decorrer da presente dissertação de

mestrado –, principalmente sob o viés da mencionada Semiótica Social, não possui em seu cerne a investigação dos diversos modos semióticos em relação à linguagem verbal (Kress, 2010). Isto é, não se pretende compreender os demais modos, que não a linguagem verbal, como marginais ou secundários, mas sim como componentes igualmente importantes em termos de comunicação naquele meio ou ambiente. Assim, o estudo referente à multimodalidade nestes moldes tem uma referência maior na investigação acerca das razões e características da escolha de um modo semiótico em detrimento de outro, ou as justificativas para a prevalência de um em determinados contextos, mas sempre compreendendo-os como igualmente importantes para a construção da comunicação, expressão da linguagem e compartilhamento de informações (Gualberto; Santos, 2019).

Um outro ponto fundamental, relacionado a aspectos trazidos no tópico anterior, refere-se às variedades culturais – em perspectiva internacional, como se pode observar através das interações *online* via internet, por exemplo – e como elas incidem diretamente sobre a utilização dos diferentes modos semióticos existentes (Kress, 2010). Isto é, a multimodalidade ganha uma face ainda mais ampla, em termos de alcance, quando se observa as particularidades culturais observáveis em um mesmo ambiente de expressão e utilização da linguagem. Conforme Kress suscita em seu texto, “as diferenças entre as sociedades e culturas significam diferenças na representação e no significado” (Kress, 2010, p. 8).

Neste sentido, pode-se compreender que a multimodalidade, enquanto referencial teórico basilar para a construção da argumentação pretendida na presente pesquisa, coloca-se como um elemento de significativa importância, tendo em vista que explicita e traz à tona o debate sobre a diversidade dos modos semióticos existentes e quais suas relações com as características das sociedades através do globo e suas interações, principalmente permitidas e amplificadas pela utilização da internet (Castells, 2002). Assim, as acepções aqui descritas serão de fundamental valor para o entendimento integral da proposta analítica objetivada, possibilitando a compreensão mais acurada tanto dos demais referenciais teóricos quanto da própria exploração dos materiais didáticos de Língua Portuguesa mencionados na introdução.

1.3 Linguística da Internet e Linguística Aplicada da Internet

A Linguística da Internet surge acompanhando as transformações na linguagem através do tempo e no contexto dos gêneros digitais. Nesse processo de modificação⁵, a internet se insere na maneira como os fluxos de informação e comunicação se tornam mais complexos e diversos, cada vez mais dinamizados pelo conjunto de redes interligadas, características da própria internet e suas ferramentas (Cardoso, 2002).

Neste sentido, a internet surge em um contexto muito mais amplo do que apenas o comunicativo e o informacional, incidindo diretamente na reorganização das formas produtivas, nas dinâmicas econômicas e na configuração das redes globais (Castells, 2002). Ou seja, a internet se insere em uma realidade permeada pela globalização em suas diversas faces, incidindo sobre elas constantemente, modificando e conduzindo os novos processos históricos e sociais. É justamente por isso que a linguagem e a comunicação – onde se insere o aprendizado, a informação e o conhecimento – são inseridas nesse contexto de modificação.

Há, nesta lógica, a constituição de uma nova dinâmica social atrelada aos avanços da internet, bem como das tecnologias a ela vinculadas, criando e solidificando esses fluxos supramencionados. Tais processos complexificam a análise, a compreensão e – conseqüentemente – o estudo da linguagem nesses meios, caracterizada, conforme mencionado em seção anterior, pela multimodalidade. É a partir desses desafios que se impõem através do tempo e do desenvolvimento dessas tecnologias que novos estudos e perspectivas passam a ser aprimoradas e ampliadas, dando origem ao que Crystal (2005) chama de Linguística da Internet (*Internet Linguistics*).

Acho linguística da Internet o nome mais conveniente para o estudo científico de todas as manifestações da linguagem no meio eletrônico médio. Ele fornece o foco necessário, em comparação com a comunicação humana como um todo (daí o nome Internet Semiotics poder ser mais apropriado). E essa é certamente um rótulo mais satisfatório do que alguns dos que foram propostos nos dias iniciais da Internet. *Cyberspeak*, *Netspeak* e outros *-speak* foram termos frequentemente usados destinados

⁵ Destaca-se que essa modificação não se configura como um reajustamento das formas de comunicação e transmissão das informações, mas sim como um processo paulatino, que relaciona diretamente as formas pelas quais os indivíduos se comunicam e os aspectos sociais e culturais que caracterizam a conjuntura histórica em que vivem.

a um público em geral, mas sua fraqueza era que eles colocavam ênfase indevida na peculiaridade linguística potencial do meio e sugeriam que o meio era mais homogêneo do que realmente é. A predominância do inglês na Internet deu origem a nomes como *Netlish* e *Weblish*, mas os termos *-lish* são muito restritivos hoje em dia. [...] Discurso eletrônico e discurso mediado por computador também tiveram algum uso, e seu foco na interação e no diálogo manteve-os vivos na era das redes sociais. O prefixo *e-* gerou *e-linguagem* e *e-linguística*, embora nenhum dos dois pareça ter tido sucesso; nem a *ciberlinguística*. (Crystal, 2015, p.2-3, tradução livre)

O processo de constituição e avanço da Linguística da Internet se apoia, dessa forma, nas transformações na linguagem promovidas pelas ferramentas da internet – a qual se expressa nos diversos gêneros digitais existentes, conforme mencionado nas seções anteriores. Conforme Crystal (2011) suscita, a Linguística tem como um de seus objetivos a desmistificação ou desconstrução de alguns equívocos populares em torno da própria linguagem, os quais passaram a apresentar uma nova faceta e novas compreensões a partir da disseminação e da popularização dos diversos gêneros digitais existentes – isto é, as pessoas passam a ter mais contato e, conseqüentemente, mais acesso a tais gêneros.

A partir de tais elementos, é importante ponderar que existem diversas questões envolvidas na utilização da internet e na comunicação embutida na mesma, mas que não cabem à linguística estudá-las, uma vez que outras áreas do conhecimento se debruçam sobre tais tópicos com maior ênfase. É importante essa menção na medida em que auxilia na compreensão do que, de fato, caracteriza-se pelo objeto de estudo da Linguística da Internet, bem como seus principais objetivos e métodos – importantes para a construção do trabalho aqui desenvolvido. Neste sentido, Crystal (2005) compreende que a Linguística da Internet, em termos diretos, pode ser definida como:

[...] a análise sincrônica da linguagem em todas as áreas de atividade da Internet, incluindo e-mail, os vários tipos de interação em salas de bate-papo e jogos, mensagens instantâneas e páginas da web, incluindo áreas associadas de comunicação mediada por computador (CMC), como mensagens SMS (mensagens de texto). (Crystal, 2005, p.1).

Entende-se, por conseguinte, que diversas questões tornam a fundamentação da Linguística da Internet como imprescindível dadas as singularidades das formas de comunicação e linguagem que se encontram nesse meio. Um primeiro ponto importante neste sentido refere-se à elevada quantidade

de conteúdo produzido no meio *online*, o qual cresce continuamente, a cada segundo, em função da velocidade com que a informação circula e cria conexões e fluxos entre os indivíduos através do globo⁶.

Há de se ponderar também sobre a complexidade de definição da veracidade e da confiabilidade dos conteúdos e dados presentes na internet. Isso porque há uma dificuldade considerável em termos de análise completa de tudo que circula nos meios *online*. Ou seja, há um esforço para que a Linguística da Internet, enquanto um campo com enfoque delimitado e mais específico, possa auxiliar no estudo e na superação paulatina dessas lacunas.

Um outro ponto que destaca a relevância da ampliação dos estudos da Linguística no escopo da internet – e a conseqüente emergência da Linguística da Internet como um campo específico – reside no fato de o “ambiente” da internet ser extremamente dinâmico e, em decorrência disso, apresentar uma variabilidade significativa no que se refere às formas pelas quais a linguagem e a comunicação estão postas. Isto é, ela se altera constantemente a partir do próprio desenvolvimento dos espaços onde a linguagem ocorre.

Soma-se a isso, por exemplo, a questão dos indivíduos que se comunicam na internet, envolvendo o debate sobre o anonimato, isto é, não há um conhecimento sobre quem divulga determinadas informações, pensamentos e comunicações. Ou seja, há aí uma particularidade da utilização da internet pois ocorre a facilitação do anonimato, tornando-se uma característica importante no escopo de estudo da linguística, uma vez que reverbera na própria forma como a linguagem e seus interlocutores interagem. Observa-se, assim, um conjunto de fatores muito característicos e peculiares no que tange ao uso da linguagem no meio *online*. E cabe ressaltar que isso não se resume apenas aos processos de comunicação ocorridos diretamente entre os indivíduos; as plataformas gerais em que ocorre a divulgação de informações, audiovisuais, entre outros, também estão

⁶ É importante ressaltar que essa questão referente à quantidade de dados existente na internet não se coloca apenas como um desafio para o campo da Linguística, mas de outras áreas, tanto das próprias Ciências Humanas como de áreas da tecnologia, que objetivam o tratamento e a análise desses dados, mas não cabe, no escopo da presente dissertação, aprofundar tais elementos. Apenas se menciona para demonstrar que o advento da internet e a rápida dinamização de sua utilização, conforme destacado no decorrer da presente seção, demanda um conjunto de estudos e estratégias específicos.

inseridos nesse rol de características: caracterizando-se o que se pode chamar de gêneros digitais.

Neste sentido, é importante destacar que existem outras dificuldades no estudo dos gêneros digitais no espaço da internet, principalmente em função de suas características mais latentes, quais sejam a constante inovação e desenvolvimento de novos mecanismos de navegação *online* e a dinamicidade atribuída à linguagem através desses processos. Isto é, há um fluxo complexo e vasto que configura a necessidade de estudos cada vez mais atualizados e que compreendam as características desses elementos – conforme suscitado em seção anterior, a internet é, por si só, um espaço de multimodalidade, demonstrando que há um variado “leque” de formas comunicativas e de expressão da linguagem (Sun, 2010).

Como os nossos livros didáticos preveem ou incorporam questões ligadas à Linguística da Internet? Essa e outras perguntas podem ser respondidas em como os gêneros digitais são integrados nas práticas pedagógicas adotadas em nossas escolas. Nesse sentido, incorporar tais gêneros seria apenas um dos passos rumo à leitura e escrita em maior assonância com a realidade. Como tem sido discutido, interessa-nos saber se aspectos como autenticidade, anonimato, múltipla autoria dinamismo, entre outros.

E é justamente neste argumento que reside as fundamentações para a emergência da chamada Linguística Aplicada à Internet, sendo esta compreendida como uma ramificação da Linguística da Internet (LI). Assim, há um conjunto de esforços e estudos voltados para a análise das configurações e características da linguagem envolvida no vasto contexto da internet e dos gêneros digitais em geral, estando constantemente suscetível às mudanças e progressos inerentes ao desenvolvimento tecnológico-informacional (Baron, 2010).

Nesta lógica, a Linguística Aplicada à Internet traz à tona uma perspectiva de análise e resolução de problemas empíricos da linguagem na internet e, conseqüentemente, também nos gêneros de ordem digital. Assim, entende-se que o conhecimento teórico e referente às dinâmicas da linguagem no ambiente da internet passa a ser acumulado pela LI e, com a observação dos problemas sob a ótica dos usuários, surgem problemas mais específicos, de ordem empírica que estão diretamente relacionados às formas de utilização da linguagem neste meio,

atribuindo significativa importância para a Linguística Aplicada à Internet, buscando sistematizar elementos importantes referentes a esses problemas e complexidades existentes (Baron, 2010).

Tendo tais aspectos em vista, pode-se compreender que tanto a Linguística da Internet quanto a Linguística Aplicada da Internet apresentam um constante desenvolvimento no campo de estudo amplo da Linguística, adequando-se e atualizando-se a partir da própria dinamização da utilização da internet e, conseqüentemente, do uso da linguagem nesses espaços digitais, nas suas mais variadas formas existentes.

Neste contexto, conforme já mencionado no decorrer do presente trabalho, incluem-se os mais variados gêneros digitais – que se configuram de formas tão dinâmicas quanto os avanços mencionados –, que trazem à tona novas formas de comunicação, compartilhamento de informações e dados e acesso diversificado a plataformas e conteúdos variados, isto é, distintas maneiras de utilização da linguagem, demandando que os estudos no escopo das áreas aqui discutidas sejam cada vez mais debatidos e difundidos. E é justamente por conta desses aspectos que tais perspectivas são trazidas como norteadoras da análise pretendida nas seções subsequentes da presente dissertação.

A partir desses aspectos levantados, coloca-se como imprescindível a discussão sobre alguns aspectos centrais – de caráter mais empírico – acerca da internet e algumas das transformações que podem ser observadas no seu escopo a partir das ponderações de Crystal. Neste sentido, a internet, atualmente, faz parte de um conjunto de transformações que modificaram o cotidiano e as formas de relação e interação entre os indivíduos e as sociedades das quais faz parte. De acordo com dados das Nações Unidas de 2022⁷, cerca de dois terços da população mundial, algo em torno de 5,3 bilhões de pessoas, possui acesso à internet, com essa fração aumentando ano a ano – apesar de uma desaceleração recente, o que não indica que houve diminuição do número de pessoas com acesso (ONU, 2022).

Crystal (2011) destaca que a internet traz à tona a discussão sobre a velocidade com que ela proporciona as mudanças na utilização da linguagem. De

⁷ ONU. Crescimento da internet desacelera e 2,7 bilhões ficam fora da rede. UN News, 16 de setembro de 2022. Disponível em: <<https://news.un.org/pt/story/2022/09/1801381>>.

acordo com ele, as mudanças na linguagem podem levar muito tempo para se desenvolverem e se concretizarem, o que se modificou com a internet. Crystal destaca, ao debater sobre essas transformações, que “hoje, uma palavra nova pode adquirir um perfil global em questão de horas. Parece que a internet irá acelerar o processo de modificação da linguagem” (2011, p. 57).

Assim, conforme suscita Castells (2002), a comunicação e os processos relacionais entre os indivíduos, sociedades e culturas passam se estabelecer de forma mais rápida e mais frequente, isto é, elas ocorrem a todo momento e de forma praticamente instantânea. Neste sentido, a um conjunto de fluxos em rede que caracteriza as diversas formas de interação e expressão, incluindo-se a linguagem. É neste contexto que ocorre o chamado fenômeno em que as expressões e ideias “viralizam” na internet e nas suas diversas “plataformas” e ambientes, como já sugerido por Crystal, de acordo com o parágrafo anterior.

A partir de tais apontamentos, pode-se observar que a tecnologia, principalmente através dos seus mecanismos de interação social, fundamenta princípios importantes no campo da criatividade, da formulação de ideias e do contato direto com um conjunto variado de conhecimentos e informações, das mais variadas áreas e fontes. Observa-se, desta maneira, que há um caráter tangencial que pode ser estabelecido entre a educação e os gêneros digitais anteriormente discutidos. Claro, não se pretende defini-los como interdependentes ou indissociáveis; longe disso. Mas como aspectos que trazem pontos a serem discutidos em comum, que incidem um sobre o outro. Então, qual seria essa relação entre a educação e gêneros digitais, de uma forma mais geral?

Conforme suscitado em toda a abordagem de literatura feita até aqui, bem como nas observações empíricas relacionadas à realidade da internet na vida dos indivíduos na contemporaneidade, é possível notar que as plataformas digitais/*online* passaram a integrar as diversas esferas da vida dos indivíduos, não se restringindo a alguns tópicos específicos; entre elas, encontra-se a educacional. De acordo com Machado (2019), a internet fornece um espaço que auxilia na ampliação das ferramentas que a educação pode fazer uso, facilitando processos e compartilhando informações, materiais, entre outros. A própria criação de cursos online, bem como grupos de debate e de compartilhamento dos itens

supramencionados são trazidos a título de exemplificação pelo autor em questão. Os livros didáticos são mais um elemento deste processo social e educacional.

É importante ponderar, ainda, que a evolução do espaço *online* também veio acompanhada de um avanço nos próprios aparatos tecnológicos vinculados ao acesso à internet, fornecendo mecanismos cada vez mais rápidos, menores e de uso facilitado (em termos de praticidade e transporte), como os smartphones, tablets, notebooks, entre outros. Pondera-se, entretanto, que esses processos de “facilitação”, juntamente com o surgimento de mecanismos vinculados ao compartilhamento do conhecimento e da informação, ainda não possuem plena aplicação nos ambientes escolares justamente pela complexidade inerente à sua própria existência (Rojo, 2007b). Isto é, há a necessidade constante do desenvolvimento de estudos e pesquisas para desenvolver melhores formas de vincular as tecnologias e a internet com o processo educativo, estando essa interlocução em curso, progressivamente (Machado, 2019).

Esses tópicos estão alinhados tanto com os materiais didáticos – conforme se aborda na próxima seção – quanto com a metodologia adotada pelos professores em sala de aula. Assim, a educação está cada vez mais atrelada ao desenvolvimento da internet, tanto em função dos dispositivos por ela oferecidos para o processo de ensino-aprendizagem quanto por conta da cotidianidade que a internet apresenta na realidade empírica das pessoas, sejam discentes ou docentes. Conforme ponderam Barbosa e Batista (2011):

Tais aspetos confirmam a necessidade de o professor conhecer e utilizar as novas linguagens e suportes tecnológicos de comunicação, pois estes podem contribuir para o desenvolvimento de novas metodologias de ensinar e de aprender, propiciando assim a formação de um sujeito capaz de atuar em uma sociedade em rede. O professor por sua vez, deve estar preparado para desenvolver seu trabalho para uma geração caracterizada pela massificação dos meios eletrônicos e que, naturalmente se utiliza dos meios digitais para interagir e construir relações sociais. Sendo assim, é necessário que ele esteja em sintonia com estes aspectos, que tenha uma formação condizente com esta nova realidade. (Batista; Barbosa, p. 2-3).

Observa-se, porquanto, uma correlação importante no que se refere ao papel da internet no processo educacional, principalmente tendo em vista o fornecimento dos espaços de compartilhamento de materiais e a ampliação da velocidade com que a informação e o conhecimento circulam. E, neste sentido,

pode-se discorrer acerca da importância do estudo dos gêneros digitais. Isto é, a intensa integração entre o ambiente digital e tecnológico com as ferramentas educacionais coloca como fundamental a compreensão dessas ferramentas da internet para, primeiramente, possibilitar uma interlocução mais efetiva e acurada e, em segundo lugar, ampliar e expandir as noções existentes acerca do caráter multifacetado da internet e dos seus gêneros intrínsecos (Machado, 2019).

A compreensão acerca da utilização das ferramentas disponíveis na internet e dos respectivos gêneros pode ser facilitadora no processo de compreensão de determinados tópicos mais complexos, permitindo que os alunos obtenham contato com a temática a partir de dispositivos que sejam comuns ao seu dia a dia, isto é, através de “formatos” – vídeos, por exemplo – que compõem a realidade em que eles interagem entre si e com o restante de sua rede (Machado, 2019). Há, assim, um alinhamento direto entre o ensino em sala de aula e sua conformidade com o desenvolvimento do ser humano enquanto sociedade, elemento qual inclui, por consequência, o desenvolvimento tecnológico e seu impacto no cotidiano das pessoas enquanto seres individuais e enquanto cidadãos pertencentes a um conjunto social. Assim,

as disciplinas escolares acompanham o desenvolvimento humano e tecnológico, esses acontecem de forma rápida, assim, cabe ao professor desenvolver métodos e fundamentos educacionais capazes de preparar indivíduos para a sociedade em que vivem, pois não basta ensinar conteúdo disciplinar, é preciso formar cidadãos atuantes e críticos na sociedade. (Machado, 2019, p. 11).

É interessante destacar como esse debate em torno da relação entre educação – bem como sua interação constante com a realidade e atualidade das interações e desenvolvimentos sociais – e gêneros digitais traz à tona elementos importantes relacionados ao cotidiano dos indivíduos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem, principalmente por parte dos discentes, que acompanham os avanços da tecnologia e suas ferramentas de forma constante, estando intimamente ligados ao mundo virtual/digital. É justamente a convergência de tais apontamentos que suscita na importância do estudo voltado para a intertextualidade envolvendo tais gêneros e o ensino de Língua Portuguesa,

possibilitando uma interação entre a contemporaneidade, o desenvolvimento tecnológico e o aprendizado da disciplina⁸.

Além das mudanças nas dinâmicas comunicacionais, a internet tem promovido mudanças linguísticas, é o que David Crystal pondera como aspectos a serem observados nas análises de gêneros digitais, principalmente na sua função composicional.

[...] até agora o efeito da Internet sobre o caráter de cada idioma tem sido muito limitado. Se dermos uma olhada superficial em uma instância da linguagem da Internet, como um e-mail, uma página da web, um blog ou um tweet, a impressão inicial é de que pouco mudou. Notaremos o uso ocasional de novidades, mas, no geral, as palavras individuais, construções gramaticais e padrões ortográficos parecem ser pouco diferentes do que observamos na linguagem usada fora do meio eletrônico. No entanto, “pouca diferença” não é o mesmo que “sem diferença”. Uma das importantes tarefas iniciais da Linguística da Internet é, portanto, fornecer uma descrição da maneira como o vocabulário, a gramática, a grafologia e a pragmática estão sendo usados de novas maneiras dentro dos vários *outputs*. Uma tarefa futura será fazer o mesmo para a fonologia (Crystal, 2011, p.57 – tradução nossa)

As diversas plataformas e gêneros digitais, portanto, impactam diretamente na linguagem, na forma de se comunicar, de escrever e falar.

Considerando as mudanças da fala (tradicionalmente estudada) e a fala na internet, Crystal (2011) pontua algumas características marcantes que distinguem a fala na internet da fala face a face, são elas:

- 1) Feedback simultâneo: por vezes, não há necessidade de vocalizações (sério?), movimentos faciais e gestos. Na fala face a face, os falantes anotam inconscientemente os feedbacks e modificam seu discurso de acordo;
- 2) o “lag”, ou atraso que pode existir na conversa online; e
- 3) correções imediatas que podem ser feitas na fala na internet (áudios que podem ser interrompidos ou apagados antes da realização).

⁸ Cabe ponderar, ainda, que essa relação entre tópicos do cotidiano e da atualidade não são exclusivos da disciplina de Língua Portuguesa, de maneira que outras áreas também podem fazer uso das ferramentas e da própria análise das mídias sociais para a compreensão de elementos básicos voltados para o Ensino. O ensino de Língua Portuguesa, conforme se buscou enfatizar no decorrer da presente dissertação

Como esperado, tais características são difíceis de replicabilidade em atividades em livros didático, no entanto, interessa-nos verificar se os LDLPs incluem gêneros que apresentam características da “fala na internet”, como o *chat*.

A Figura 1, a seguir, representa algumas diferenças da “escrita” na internet que, conforme Crystal (2011), divide-se em dois grupos, um deles formado por realizações que mantém os traços estilísticos da escrita tradicional e um segundo grupo de escrita que apresenta muitas propriedades características da fala.

Figura 1 – mudanças na linguagem e gêneros digitais



Fonte: Adaptado de Crystal (2011)

Essa discussão proposta por Crystal tem em seu cerne algumas mudanças linguísticas importantes ao se compreender de forma mais profunda o campo da internet. Essas modificações, de acordo com o autor, estão centradas nas esferas do vocabulário, ortografia, gramática, pragmática e estilo. Cabe, portanto, uma breve descrição de cada uma para que haja um entendimento mais definido na presente pesquisa.

No que se refere às mudanças de vocabulário, Crystal (2011) destaca que essa esfera se coloca enquanto uma das mais marcantes em termos culturais, além de suas transformações se apresentarem de forma mais explícita, sendo observáveis com maior facilidade e clareza. Nesta lógica, apesar de diversas plataformas (como as redes sociais) propiciarem o surgimento de termos e palavras

novas, o autor destaca o caráter insipiente dessas transformações, de maneira que, em termos absolutos, ainda não se compara com outras transformações sofridas em diversos momentos históricos da língua.

Posteriormente, no que tange à questão da ortografia, Crystal também ressalta o seu caráter observável no ambiente *online*. Ainda, para além das questões mais “diretas” da ortografia, há questões ainda mais profundas que Crystal analisa enquanto fundamentais para esse tipo de investigação, vinculadas a características de ordem sociolinguística – em que entraria o papel da Linguística da Internet, trabalhada na presente seção.

Em terceiro, Crystal (2011) debate sobre as modificações no campo da gramática, que tem um caráter de maior complexidade do que os dois aspectos mencionados anteriormente. De acordo com ele, as mudanças mais profundas a nível gramatical não são recentes ou decorrentes da internet, mas podem ser entendidas enquanto potencializadas por suas plataformas e ambientes. Ele menciona o exemplo dos *blogs*, os quais padronizaram um modelo de escrita mesmo sem haver um processo de editoração que siga parâmetros específicos, como os jornais e revistas impressos.

Em seguida, há o debate sobre as transformações no campo da pragmática, que está diretamente vinculada às escolhas dos indivíduos na transmissão de uma mensagem – refletindo diretamente na intenção ou efeito da mesma. Tendo isso em vista, cabe mencionar que Crystal (2011), autor base para essa discussão propriamente dita, não se compromete a fazer uma análise profunda sobre esses mecanismos na Internet, mas sim de expor suas principais características, uma vez que estão circunscritos por uma complexidade significativa, principalmente em função da multiplicidade de páginas, ferramentas e sentidos que se busca atribuir às diversas mensagens e comunicações estabelecidas no ambiente *online*.

Por fim, a última transformação que o autor suscita se refere ao estilo, que tem como ênfase a compreensão dos recursos expressivos na linguagem. De forma sintética, Crystal (2011) pondera que ainda não há uma base de sustentação muito ampla para argumentar que a Internet fez emergir modificações estilísticas tão específicas quanto em outros momentos, de maneira que o autor traça um paralelo com outras inovações de cunho tecnológico (no que se refere à linguagem) e os impactos estilísticos consequentes. Assim, sustenta que trazem algumas

contribuições em determinados contextos e estruturas, mas não modificam ou complexificam a língua de uma forma mais ampla e irrestrita.

1.4 Os livros Didáticos como ferramentas de apoio à Educação

A expressão “livro didático” possui um caráter muito comum e usual ao se tratar sobre educação e escola no Brasil, sendo adotado amplamente no que se refere aos materiais atinentes ao processo de ensino-aprendizagem (Ota, 2009). De acordo com Balsissera, esses livros, para atingirem esse grau de utilização na acepção sobre educação, foram integrados aos textos normativos em 1938, em que são definidos como:

são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. Parágrafo 2º: livros de leitura de classe são livros usados para a leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro de texto, livro texto, compêndio escolar, livro de classe, manual, livro didático. (Balsissera *apud* Pinto, 2001, p. 22).

Essa definição, apesar de antiga, traz uma base daquilo que viria a se desenvolver historicamente enquanto um material para o embasamento em sala de aula, nas mais diversas áreas do conhecimento que compõem o currículo escolar. Assim, naturalmente, o livro didático não apresenta as mesmas características através do tempo, uma vez que os contextos histórico-sociais, a realidade da educação, bem como seu “público”, por assim dizer, determinam mudanças diretas na forma como os livros impactam em sala de aula, além das políticas voltadas para sua utilização e elaboração (Munakata, 2012). Posteriormente, discutir-se-á brevemente sobre o percurso histórico do livro didático (LD) de Língua Portuguesa, enfatizado e tomado enquanto objeto da presente pesquisa de mestrado.

É justamente a partir desses desenvolvimentos históricos que surgem visões divergentes sobre seu papel enquanto dispositivo relevante no âmbito da educação em sala de aula. Por um lado, há uma visão mais crítica sobre os livros didáticos, ponderando-se que sua fundamentação teve como base, historicamente, o suprimento de deficiências na formação docente, principalmente a partir da expansão do acesso à educação, funcionando (o LD) enquanto um preenchimento das lacunas existentes, criando-se um roteiro praticamente pronto a ser seguido no

cotidiano da sala de aula, não abrindo margem para questionamentos diversos ou incentivo à pesquisa de fontes mais completas e investigativas (Ota, 2009). Enquanto isso, por outro lado, entende-se que o livro didático pode ser uma ferramenta importante para a sistematização de uma gama ampla de conteúdos que são dispostos nos currículos escolares, servindo não apenas como uma base para a condução pedagógica do professor, mas como um apoio considerável para os discentes (Romanatto, 2004).

O que se pode inferir, à vista disso, é que existem diversas questões incidindo diretamente sobre o livro didático, desde a forma como é utilizado até os interesses que envolvem sua produção, venda e distribuição, a exemplo da atuação das grandes editoras no processo de negociação com escolas e as esferas governamentais para sua seleção e confecção (Ota, 2009). É justamente por conta de tais ponderações que os estudos e análises acerca dos livros didáticos – tanto se referindo às suas funções quanto aos seus conteúdos propriamente ditos – se fazem fundamentais para a educação, uma vez que permitem o estabelecimento de um olhar crítico, por vezes, bem como uma atenção significativa a um elemento tão presente no dia a dia escolar, possibilitando que o próprio professor desenvolva estratégias de articulação do ato de lecionar com os elementos contidos no material em questão.

E tais aspectos se fazem presentes, em consequência, nos livros didáticos de Língua Portuguesa, uma vez que seus conteúdos, conforme já mencionado nas seções anteriores, articulam-se diretamente com elementos advindos das relações sociais existentes entre os indivíduos em geral, com destaque para os discentes, que são o público-alvo, por assim dizer, daquele conteúdo ali disposto. Um exemplo disso, de acordo com discussões levantadas anteriormente, refere-se à intertextualidade com relação aos temas da internet, sua linguagem e as formas comunicativas presentes em seu meio. Há, assim, a ênfase no tópico referente às alterações histórico-sociais do livro didático, em termos de conteúdo, de maneira que os temas ali trazidos são modificados ou adaptados a partir da realidade em que se encontram, caracterizada pelo desenvolvimento tecnológico e pelas rápidas interações e transformações na linguagem utilizada em tais meios.

De acordo com Silva (2012):

O avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), desde as últimas décadas do século XX, com o uso do computador e da *Internet*, propiciou o surgimento de novas ferramentas para produção, colaboração e socialização de informação, além de ter facilitado a pesquisa e, conseqüentemente, a propagação do conhecimento. As constantes e aceleradas mudanças, presentes, na sociedade contemporânea, principalmente aquelas provocadas pelos avanços científicos e tecnológicos, interferem, assim, na comunicação interpessoal, no relacionamento com o mundo e com os objetos que estão a nossa volta, e se refletem, consideravelmente, no ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa (LP). (Silva, 2012, p. 19).

Neste sentido, é possível compreender que o livro didático de Língua Portuguesa, para além das questões supramencionadas que o permeiam (como os interesses editoriais, as interpretações do material enquanto engessadores do ensino, etc.), transforma-se constantemente na medida em que a própria língua sofre alterações nas formas como é expressa pelos indivíduos (Silva, 2012). Pode ocorrer, dadas os entraves existentes no campo da educação, abordagens que não abarquem a totalidade dessas transformações, dificultando a adaptação do cotidiano em sala. E é justamente a partir dessas problemáticas que se estabelecem que a presente dissertação – a partir do referencial que aqui se objetiva desenvolver – traz uma contribuição significativa, voltada para a análise do livro didático de Língua Portuguesa, auxiliando no desenvolvimento das pesquisas e compreensões sobre a característica de tais materiais no que tange à atualidade dos tópicos referentes à linguagem.

É importante ponderar, de acordo com os tópicos até aqui levantados, que os livros didáticos passaram por transformações consideráveis através da história, sob influência de dois aspectos fundamentais, quais sejam o entendimento cada vez mais aprofundado sobre o que são os livros didáticos e o seu papel no espaço da educação, e o próprio desenvolvimento da humanidade em termos sociais, relacionais, culturais e tecnológicos, que acabam por influenciar as diversas esferas do cotidiano e própria prática do conhecimento – a exemplo das transformações observáveis no campo da linguagem, conforme já apontado constantemente na presente dissertação de mestrado.

Tendo tais aspectos em vista, nota-se que o livro didático – não obstante as visões mais críticas e que objetivam mudar aspectos gerais dos livros didáticos⁹ – se apresenta como uma ferramenta importante na esfera da educação, o que apenas denota a importância que se deve atribuir à sua constante atualização e vinculação com os temas contemporâneos vivenciados tanto pelos discentes quanto pelos docentes, proporcionando ferramentas e métodos adequados para o processo de ensino-aprendizagem.

1.5. Gramática do Design Visual

Conforme se destacou no decorrer desta seção, voltada para os referenciais teóricos, surge, no decorrer do século XX, uma vertente analítica que objetivava a compreensão dos sentidos estabelecidos pelo mundo – através da convivência dos indivíduos em sociedade e as relações estabelecidas nesse processo –, articulando os significados semióticos existentes, como por exemplo, o que ocorre entre a palavra e a imagem (Cunha, 2018). Assim, não são necessariamente complementares ou expressões diferentes de uma mesma ideia; na verdade, há uma construção nesses processos de significação.

É neste contexto, portanto, que surge a chamada Gramática do Design Visual, que tem como precursores Kress e Van Leeuwen (1996). É importante, neste sentido, destacar a relação direta estabelecida entre a Gramática do Design Visual e a Sociosemiótica. De acordo com Cunha (2018, p.64),

Ao considerar o homem um animal simbólico, plurisemiótico e entranhado em uma paisagem semiótica, a Sociosemiótica interpreta a semiose humana como uma rede complexa de inter-relações que se presentifica nas interações, produzindo comunicações que, aliadas umas às outras, ampliam os sentidos, colaborando para um entendimento profundo da linguagem e de seu funcionamento nas relações sociais.

Ou seja, a Gramática do Design Visual (GDV) traz à tona uma perspectiva teórica de sistematização das percepções que podem ser estabelecidas através

⁹ Ressalta-se que não se pretende excluir ou desconsiderar tais perspectivas que tratam sobre o livro didático. Na verdade, apresenta-se apenas uma perspectiva diferente, fundamentada na sua função enquanto base para a condução das atividades didáticas e de ensino no cotidiano escolar.

das relações entre o texto e a imagem, dando a estas últimas um sentido amplo, voltado para visões representativas de coisas, pessoas, lugares e como cada indivíduo os entende e interpreta. Há uma clara interação, portanto, entre o mundo e a sociedade com os significados atribuídos pelas pessoas. Assim, a estruturação deste meio semiótico juntamente com o texto produz uma complexa rede de significados importantes no contexto da sociossemiótica, uma vez que a própria significação e sua interpretação estão vinculados aos elementos culturais, sociais, políticos, entre outros (Kress; Van Leeuwen, 1996).

É possível relacionar, a partir dos elementos supracitados, a GDV e seus objetivos com a construção dos textos multimodais, articulando distintos modos semióticos com vias a atribuir um significado articulado entre eles. E é neste ponto que há uma contribuição considerável da GDV para o referencial teórico da presente dissertação de mestrado.

Nesta lógica, em se tratando do texto multimodal, algumas características de análise das imagens são de suma importância, dentre as quais, destaca-se a disposição dos elementos da imagem, tendo em mente a captação da atenção do leitor, de maneira que os aspectos enquadrados mais à esquerda podem ser interpretados como o conjunto de informações ou visões que já são conhecidas, enquanto o que se está mais à direita e ao centro são os elementos novos, que atribuem um significado completo ao que está à esquerda. Além disso, as cores são elementos essenciais na construção de um texto multimodal em que constam imagens, uma vez que elas são responsáveis pela transmissão de sentimentos vinculados ao próprio sentido que a figura ou ilustração busca atribuir enquanto significado para o texto multimodal, tendo cada espectro de cor um sentido diferente e característico¹⁰.

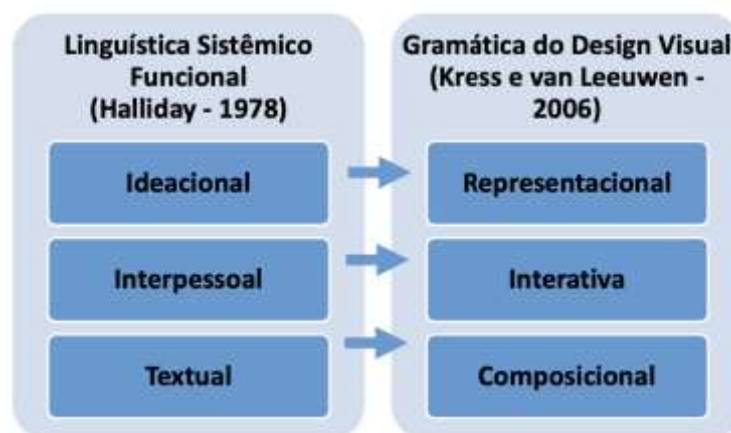
Logicamente, essas questões visuais são fundamentais, pois elas são responsáveis tanto pela captação da atenção quanto pela transmissão de sentimentos, sentidos e significados pretendidos pelo “todo” do texto multimodal. Mas, além disso, há um conjunto de questões metafuncionais do uso da língua, que são destacados por Cunha (2018, p.65):

¹⁰ Talvez os exemplos mais conhecidos, neste sentido, sejam o do vermelho e do azul, que passam, respectivamente, uma ideia de sentimentos intensos, “fortes” e, por outro lado, uma ideia de calma, de maior passividade ou tranquilidade.

Para a constituição teórica da GDV, os estudiosos fundamentam-se, primordialmente, nas relações metafuncionais de usos da língua – ideacional, interpessoal e textual – presentes teoricamente na GSF hallidayana, atribuindo à imagem, igualmente, relações metafuncionais na construção e na constituição da realidade. As categorias, portanto, devem ser analisadas por suas respectivas metafunções relativas a: como o mundo é e pode ser representado – metafunção representacional. (Cunha, 2018, p. 65).

Assim, a GDV fornece inventários das estruturas composicionais das imagens e sugere um percurso para a apreciação crítica de textos imagéticos inspirados na classificação das funções da linguagem, previamente feita por Halliday (1994) e denominadas metafunções.

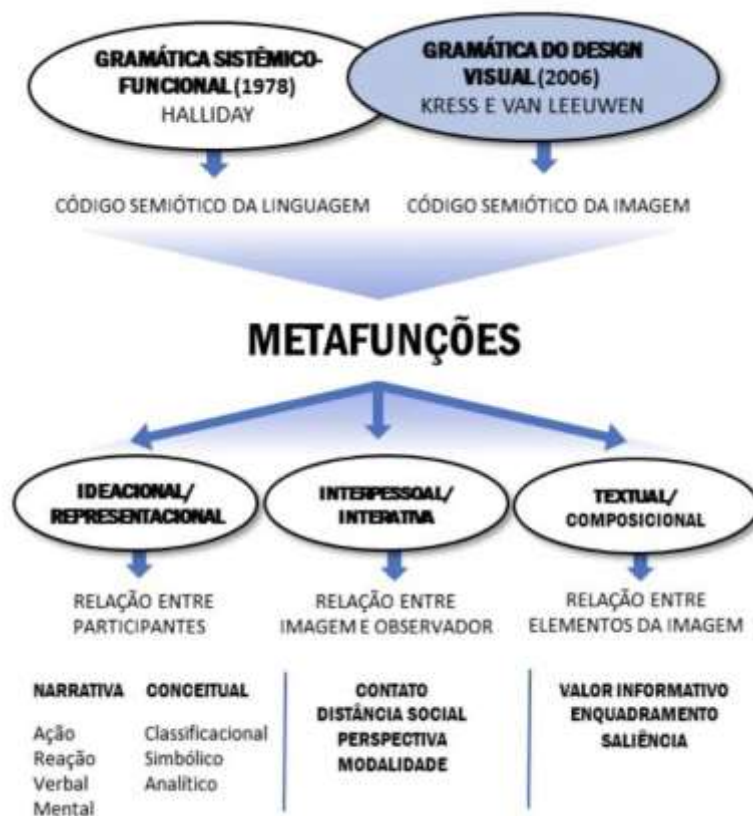
Figura 2 – Correspondência entre a Gramática Sistêmico-Funcional e a Gramática do Design Visual



Fonte: Adaptado de Silva e Almeida (2018)

A GDV agrupa as regularidades visuais encontradas nas composições imagéticas e sistematiza as metafunções para a linguagem visual, nas funções Representacional, Interativa e Composicional. A Figura 2 e a Figura 3, a seguir, comparam as funções propostas por Halliday para a Linguística (ou Gramática) Sistêmico-Funcional e as funções propostas por Kress e van Leeuwen para a Gramática do Design Visual (GDV).

Figura 3 – Categorias das Funções da Gramática do Design Visual e relação com as metafunções da LSF



Fonte: Adaptado de Fernandes (2009)

Considerando o objetivo deste estudo, enfoca-se na função composicional, uma vez que, em busca da identificação e a análise das abordagens dos gêneros digitais nos livros didáticos de Língua Portuguesa (2021/2022), procurar-se-á observar elementos textuais composicionais que estabelecem paralelismo com propriedades da fala e da escrita na internet (seção 1.4 deste estudo).

Aborda-se, a seguir, a Função Composicional e as categorias de análise selecionadas para o estudo com base na GDV.

1.5.1 A Função Composicional

A função Composicional permite descrever a organização de elementos por artistas em uma composição imagética. Ela especifica a seleção e representação de atributos, características, posicionamentos e enquadramentos dos elementos em uma imagem. Além disso, descreve como esses elementos se relacionam e produzem sentido informativo específico em uma obra de arte. Portanto, pode-se

ver como uma imagem não apenas retrata o mundo, mas também estabelece uma comunicação entre o artista e o espectador através de sua composição.

A Figura 4 sintetiza as categorias e subcategorias da função composicional.

Figura 4 – Função Composicional da Gramática do Design Visual



Fonte: Silva (2016, p.79)

Para Kress e van Leeuwen (2006), a combinação de elementos retratados e o significado transmitido em uma imagem são realizados conforme as categorias da Função Composicional: (1) Valor da informação, que se refere à disposição de um elemento na imagem e ao valor específico que lhe é atribuído de acordo com sua posição no suporte (tela, página de livro, revista, etc.); (2) Enquadramento, que se refere à presença ou ausência de elementos que conectem ou isolem outros elementos na composição; e (3) Saliência, que se refere aos recursos que chamam a atenção do observador para pontos ou personagens específicos na imagem (tamanho relativo, cor, contraste e posicionamento em primeiro ou segundo plano).

Devido à particularidade dos gêneros digitais, os aspectos descritos na Figura 4 serão conciliados nas categorias de análise a seguir:

1. Composição visual: compreensão da organização espacial dos elementos em um gênero digital. Análise de elementos visuais dispostos “na tela” (no LDLP), como são agrupados, o uso de grades ou alinhamentos específicos, o equilíbrio visual, entre outros aspectos. Essa análise ajuda a entender como a informação é estruturada e apresentada ao estudante.

2. Hierarquia visual: identificação da hierarquia visual presente em um gênero digital. Análise do uso de elementos de destaque, como tamanho, cor, contraste e tipografia, que direcionam a atenção do usuário para partes específicas da interface. Isso pode revelar como os diferentes elementos são priorizados e como a informação é organizada em termos de importância.
3. Uso de cores e tipografia: análise do uso de cores e tipografia em um gênero digital. Identificação da paleta de cores utilizada, o contraste entre elementos, a legibilidade da tipografia, a consistência visual e outros aspectos relacionados. Essa análise ajuda a entender como a escolha das cores e da tipografia pode influenciar a experiência de ensino do estudante e transmitir uma mensagem específica.
4. Estilo e identidade visual: identificação do estilo e da identidade visual de um gênero digital. Análise da consistência visual em termos de elementos gráficos, uso de formas, estilos de ilustração, entre outros aspectos. Essa análise contribui para compreender como o gênero digital se enquadra em determinado contexto e como ele busca transmitir uma identidade visual única.
5. Acessibilidade e usabilidade: análise da acessibilidade e da usabilidade de um gênero digital descrita no LDLP. Análise de aspectos como contraste adequado, legibilidade, espaçamento entre elementos interativos, entre outros fatores que afetam a experiência do usuário. Essa análise contribui para garantir que o gênero digital seja projetado levando em consideração as necessidades de todos os estudantes.

A próxima seção trata da Metodologia da pesquisa.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

2.1 Tipo e abordagem do estudo

O estudo se caracteriza como uma pesquisa de abordagem qualitativa, pautada por procedimentos analítico-interpretativos de estudo do objeto aqui abordado. Neste sentido, retoma-se o objetivo geral da pesquisa:

- identificação e a análise das abordagens de gêneros digitais nos livros didáticos de Língua Portuguesa (2021/2022) que fazem parte do Programa

Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Currículo em Ação, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), destinados a alunos do 5º ano do ensino fundamental, geralmente com idades entre 10 e 11 anos, no município da Araçatuba/SP. Além disso, pretende-se também oferecer uma proposta de sequência didática deste tipo de gênero.

A fim de atingir tal objetivo, a própria perspectiva de abordagem realizada pelos referenciais teóricos estudados auxilia na condução da análise a ser feita, permitindo que os resultados estejam em coadunação com o objetivo e com as características do próprio objeto explorado.

Em se tratando, portanto, de uma pesquisa qualitativa, é importante ressaltar o processo contínuo de construção, afirmação e desenvolvimento dos objetivos, hipóteses e do próprio conjunto teórico (referencial) utilizado, permitindo um processo coeso e convergente para a elaboração do trabalho (Maxwell, 2005). Isto é, a pesquisa qualitativa apresenta um constructo conjunto entre os pilares da pesquisa, quais sejam os objetivos, as hipóteses e o quadro conceitual adotado, propiciando um progresso coerente e, ao mesmo tempo, que produza argumentações, análises e resultados válidos de acordo com as proposições inicialmente projetadas para a pesquisa em andamento.

É importante, neste sentido, compreender que o tipo e modalidade do estudo se adequam com os referenciais teóricos adotados nas seções anteriores, permitindo uma articulação adequada entre os elementos teórico-conceituais e os tópicos empíricos dos materiais didáticos selecionados, trazendo à tona os elementos importantes a serem considerados no que se refere à tratativa das mídias sociais – em termos de intertextualidade – nos materiais didáticos e, conseqüentemente, uma aproximação das propostas de ensino-aprendizagem com a realidade dos discentes.

Nas próximas páginas, seguem informações detalhadas sobre os dados da pesquisa, os critérios de seleção de excertos para análise e, por fim, os procedimentos de análise adotados no estudo.

2.2 Dados e protocolos éticos

A presente subseção tem como objetivo a apresentação das obras a serem estudadas, buscando detalhar suas características mais gerais, enumerando-as e elencando algumas questões importantes para a continuidade da pesquisa. No Quadro 1, disposto a seguir, seguem algumas das características norteadoras dos materiais didáticos escolhidos, sendo uma das formas encontradas para o detalhamento mais claro, a partir das colunas e dos títulos na forma de tabela, estabelecendo uma visualização mais adequada.

A exposição desses elementos das obras se faz imprescindível para que a análise dos excertos a serem selecionados se desenvolva de forma mais clara, tendo-se em vista os parâmetros do próprio material didático escolhido, além de facilitar o acesso ao material completo para uma análise mais minuciosa com relação aos tópicos ponderados no decorrer da presente dissertação. Essa seção, portanto, traz, em seu cerne, as descrições necessárias para que a análise e os processos interpretativos se desdobrem de forma condizente com os princípios metodológicos norteadores dos referenciais teóricos utilizados – e mencionados anteriormente – e atribuindo, de forma elementar, o caráter científico que se pretende no trabalho de dissertação.

Após a breve descrição das obras na tabela supramencionada, serão destacados os trechos centrais a serem analisados de cada um dos livros didáticos enumerados, explicitando excertos que possibilitem a correlação direta entre o material distribuído a partir dos projetos PNLD e Currículo em Ação (que também serão brevemente discutidos após o Quadro 1) e os referenciais teóricos explorados no capítulo anterior. Isto é, será apresentado o elemento (excerto) que será usado como balizador para a conexão entre os aspectos teóricos e os empíricos – quais sejam os materiais didáticos propriamente ditos, uma vez que são utilizados diretamente no cotidiano das escolas de educação básica.

Quadro 1 – Detalhamento das obras selecionadas

Livro	Autor(es)	Editora	Ano	Principais características da obra
Vem Voar – Língua Portuguesa (Manual do Professor)	- Alice Vasques de Camargo - Marianka Gonçalves	Editora Scipione	2019	O material traz à tona um conjunto de mecanismos voltados para a complementação do processo de alfabetização no que se refere à interpretação de textos, vinculando-os a debates e realidades

	Santa Barbara - Nara Luiza Bital Chiappara - Lúcia Leal Ferreira - Ricardo Gonçalves Barreto			importantes e em voga na contemporaneidade, sugerindo a participação na forma de debates e pesquisas constantes nas plataformas digitais – o que entra em consonância com a pesquisa que se desenvolve na presente dissertação –, propiciando uma formação ampla quanto ao acesso e as bases onde os tipos de textos e suas temáticas podem ser encontradas.
Aprender Sempre – Língua Portuguesa e Matemática		Secretaria da Educação do governo do Estado de São Paulo	2021	O material em questão é composto por quatro unidades – chamadas no decorrer do livro de “sequências didáticas” que trazem, em seu cerne, a análise de variados gêneros textuais, passando por reportagens em plataformas digitais, notícias, tirinhas, entre outros tipos de texto, buscando a compreensão, por parte dos discentes, da diferenciação da manifestação da linguagem verbal e da não-verbal e como elas influenciam no processo interpretativo da mensagem que se quer passar ao interlocutor, fornecendo ferramentas para que esses alunos possa tanto entender tais tipos de texto como produzi-los de forma eficaz. A utilização dos gêneros expõe o cotidiano em sala de aula, a partir do livro didático em questão, a uma realidade próxima a que os alunos podem vivenciar, de maneira a trazer à tona textos – de forma geral – que fazem parte do dia a dia dos internautas e usuários das mídias digitais.
Currículo em Ação – Ler e Escrever & EMAI – Volume 2		Secretaria da Educação do governo do Estado de São Paulo	2022	O referido livro didático tem como fundamento a apreciação de uma abordagem muito similar ao do material anterior – Aprender Sempre –, buscando enfatizar a importância em se compreender os diversos gêneros textuais existentes e o seu papel na comunicação de uma mensagem ou ideia, explicitando como determinado tipo de texto se refere à realidade presente e a relação desta com o autor ou com o próprio objetivo que motivou a execução da produção do texto (a exemplo do que ocorre com a crônica e as reportagens, com linguagens, objetivos e mensagens diferentes, suscitando a capacidade de interpretação e compreensão de

				<p>cada um desses tipos textuais). Além disso, o material traz tópicos de importância significativa no que se refere a temas de atualidade, incentivando a articulação entre o estudo da linguagem em suas variadas formas e sua relação com esses temas, como a importância da ciência e o meio-ambiente.</p>
--	--	--	--	--

Fonte: Autora

Tendo em vista o objetivo desta seção de definição das características metodológicas a serem tomadas para esta pesquisa, faz-se importante a descrição das características do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Ministério da Educação (MEC), bem como do Programa Currículo em Ação, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP). Assim, tem-se em mãos definições importantes para a compreensão do papel do livro didático, com especificidade para os selecionados para o desdobramento da presente pesquisa.

Neste sentido, destaca-se que o PNLD se caracteriza como um programa do governo federal que objetiva a análise e a produção de livros didáticos, obras pedagógicas e literárias a serem distribuídas para os níveis da educação básica, ampliando os horizontes didático-pedagógicos na escola e, assim, incrementando o cotidiano na esfera da prática educacional (BRASIL, s/d.). De acordo com o conteúdo disponível no próprio site do Ministério da Educação, a distribuição de tais materiais a serem produzidos através do PNLD se dá

[...] de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. (BRASIL, s/d.)¹¹.

O que se observa, portanto, é que o PNLD apresenta um alcance significativo na sua proposta de difundir o material didático nas diversas esferas da educação básica, visando a promoção do contato e do oferecimento de ferramentas importantes na aplicação dos princípios pedagógicos objetivados em sala de aula.

¹¹ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>>.

Enquanto isso, o Projeto Currículo em Ação, da SEDUC-SP, caracteriza-se pela mesma diretriz do PNLD, visando a análise e distribuição de material didático para os níveis da educação básica sob responsabilidade do Estado (PEBSP, s/d)¹². É importante destacar que os materiais produzidos pelo projeto Currículo em Ação estão dispostos a partir de situações de aprendizagens, vinculadas diretamente às diretrizes e parâmetros do currículo paulista¹³.

Observa-se, conseqüentemente, que os projetos tanto no âmbito estadual, quanto no federal, objetivam o estabelecimento de diretrizes pedagógico-educacionais que auxiliem na condução das atividades cotidianas para o ensino básico, criando bases e fixando tópicos fundamentais para que a prática do processo de ensino-aprendizagem avance continuamente, seguindo as premissas suscitadas na seção sobre o Livro Didático e seu papel para a educação – que se destaca, de forma mais específica na presente dissertação, no âmbito do Ensino de Língua Portuguesa.

A partir dos elementos até aqui apresentados, aponta-se, por sua vez, que os materiais anteriormente destacados no Quadro 1 foram selecionados por serem os livros didáticos escolhidos pela Prefeitura Municipal de Araçatuba, no Estado de São Paulo, estabelecendo uma delimitação e um recorte importantes para a condução da pesquisa, na medida que, ao mesmo tempo, possibilita contribuir para a análise do material e possíveis avanços nas ações pedagógicas a serem aplicadas a partir dos livros no município.

Neste sentido, serão extraídos para análise qualitativa descritiva trechos dos livros em questão (três sequências de ensino) que abordam gêneros digitais que demonstram características composicionais da linguagem da internet – conforme os padrões linguísticos descritos por Crystal (2005). Assim, de acordo com as observações que podem ser feitas a partir da tabela apresentada anteriormente (Quadro 1), os três materiais adotados apresentam estruturas similares na distribuição do conteúdo de ensino.

¹² Disponível em: <<https://www.pebsp.com/seduc-sp-curriculo-em-acao-curriculo-paulista-ano-2022/>>.

¹³ Os diversos materiais tanto do Currículo em Ação, de forma mais específica, quanto do próprio Currículo Paulista, estão disponíveis *online* no site da EFAPE. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>>.

Nesta lógica, os trechos a serem analisados serão aqueles em que os gêneros digitais são trazidos à tona na forma de discussão e de promoção de atividades, colocando os discentes em contato cada vez mais próximo com tais gêneros, suas características e como produzi-los, possibilitando a aplicação dos referenciais ora descritos e que permitem o *link* analítico-interpretativo pretendido na presente pesquisa. Ou seja, tem-se como base excertos extraídos dos materiais didáticos indicados, destacando seções voltadas para a análise mais profunda sobre os gêneros das mídias digitais, como por exemplo a produção de reportagens, *blogs*, bem como a descrição e a condução de exercícios práticos para sua efetivação e construção.

Os três livros didáticos trazem em seu cerne o tema da internet, com maior ou menor incidência ao compará-los, mas nem todos fornecem excertos e tangências suficientes no que se refere aos gêneros digitais.

Apresenta-se um exemplo do recorte feito no material para composição dos dados para análise. Encontra-se no material “Currículo em Ação”, do Governo do Estado de São Paulo, na página 123, a introdução de uma sequência didática voltada para a produção de um texto na forma de reportagem voltado para as plataformas de mídia digital, estabelecendo uma breve contextualização para a inserção da atividade proposta. No decorrer das etapas – ou passos – para a construção das atividades, há retomadas conteudistas voltadas para a conexão entre a linguagem das reportagens, a facilidade de acesso das mídias digitais e os diversos formatos que compõem este modelo (reportagem online), conforme segue no breve trecho a seguir:

Ressaltamos que o computador, a internet e seus acessórios não são apenas mais uma tecnologia na sala de aula, mas sim novas linguagens. E, assim, devem ser vistos, e utilizados na escola, afinal estão presentes na sociedade. Para esse trabalho, é importante que você ofereça diversos modelos de reportagens digitais como: links (usados como ferramenta para complemento da informação), entrevistas, áudios, transmissões ao vivo na internet, entre outros. (SEDUC-SP, p. 127).

É possível observar, dessa forma, que a temática da internet é trazida na tentativa de articulação do conteúdo e da realidade da sociedade, além de possibilitar uma compreensão ampla dos mecanismos que os gêneros digitais apresentam e como a linguagem está disposta naqueles meios. Assim, a análise é

centrada nesses trechos com vias a explorar sua proporção e a quão satisfatória é a inclusão dessa temática e se suas abordagens ocorrem de forma eficaz na objetivação de apresentar tais gêneros e os elementos que os circunscrevem de forma mais definida, principalmente para uma compreensão mais ampla.

Reitera-se que, por se tratar de um corpus público e de acesso livre, não houve a necessidade de solicitar a aprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFMS (CEP- UFMS), conforme a Resolução n. 510 do Conselho Nacional de Saúde, de 7 de abril de 2016 – que versa sobre a ética em pesquisas de ciências humanas e sociais. Desta feita, nosso trabalho está amparado no item II do parágrafo único do artigo 1º dessa norma, que considera:

Parágrafo único. Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP: I – pesquisa de opinião pública com participantes não identificados; **II – pesquisa que utilize informações de acesso público, nos termos da Lei no 12.527, de 18 de novembro de 2011; (...)** (BRASIL, 2016 – grifo nosso).

As obras completas serão objeto da análise de conteúdo, aplicada aqui numa abordagem quantitativa, conforme esclarecido na seção a seguir acerca dos procedimentos analíticos adotados.

2.3 Procedimentos de Análise

A partir dos apontamentos efetuados nos subtópicos anteriores, faz-se imprescindível a descrição das etapas da pesquisa, isto é, os procedimentos analíticos a serem adotados no andamento da pesquisa. Posteriormente, o Quadro 2, auxiliará na descrição dos passos procedimentais da análise.

Os pressupostos teóricos a serem utilizados são a Linguística Aplicada, a Multimodalidade, a Linguística da Internet, a Linguística Aplicada à Internet e a Gramática do Design Visual. Complementarmente, a Análise de Conteúdo fornece um princípio metodológico no exame da informação relacionada aos gêneros digitais.

Assim, destaca-se que a primeira etapa a ser adotada no estudo, a análise pela GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet.

2.3.1. Procedimentos de análise pela GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet e procedimentos

Tendo como base a Gramática do Design Visual, Multimodalidade, Linguística Aplicada da Internet, serão realizadas análises mais completas de três sequências de ensino selecionadas dos LDLPs. A respeito de cada uma destas teorias, serão observadas as seguintes categorias de análise:

Multimodalidade: investigação das várias modalidades semióticas utilizadas na comunicação digital, como texto, imagem, som, vídeo, animação, entre outros. Essa análise busca compreender como essas modalidades interagem e se complementam para criar significados e influenciar a experiência do usuário.

Linguística Aplicada da Internet: estudo das características linguísticas específicas presentes na comunicação online. Como a linguagem é usada e adaptada nos LDLPs para simular ambientes digitais ou propiciar atividades em laboratório de informática, em casa ou em *smartphones* que enfoquem gêneros digitais. Aqui elenco alguns tipos de análise da Linguística da Internet que podem ser aplicados a gêneros digitais: análise do discurso digital, análise das normas linguísticas, análise do léxico e neologismos, análise da interação e participação, análise das práticas de tradução e adaptação.

GDV: Composição visual, hierarquia visual, uso de cores e tipografia, estilo e identidade visual e acessibilidade e usabilidade.

O Quadro 2, a seguir, resume as categorias de análise que serão observadas nas análises das três sequências de ensino:

Quadro 2 – Categorias de análise: GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet

Categorias de análise	O que será observado nos dados
(GDV) Composição visual	- organização espacial dos elementos no gênero digital.

	<ul style="list-style-type: none"> - elementos visuais dispostos “na tela” (no LDLP), como são agrupados, o uso de grades ou alinhamentos específicos, o equilíbrio visual, entre outros aspectos.
(GDV) Hierarquia visual	<ul style="list-style-type: none"> - identificação da hierarquia visual presente em um gênero digital. - uso de elementos de destaque, como tamanho, cor, contraste e tipografia, que direcionam a atenção do usuário para partes específicas da interface.
(GDV) Uso de cores e tipografia	<ul style="list-style-type: none"> - uso de cores e tipografia do gênero digital. - paleta de cores utilizada, o contraste entre elementos, a legibilidade da tipografia, a consistência visual e outros aspectos relacionados.
(GDV) Estilo e identidade visual	<ul style="list-style-type: none"> - estilo e identidade visual do gênero digital. - consistência visual em termos de elementos gráficos, uso de formas, estilos de ilustração, entre outros aspectos.
(GDV) acessibilidade e usabilidade	<ul style="list-style-type: none"> - acessibilidade e da usabilidade do gênero digital descrito no LDLP. - aspectos como contraste adequado, legibilidade, espaçamento entre elementos interativos, entre outros fatores que afetam a experiência do leitor.
(Linguística Aplicada da Internet) Análise do discurso digital	<ul style="list-style-type: none"> - características discursivas do gênero digital (fóruns online, comentários em redes sociais, grupos de discussão, etc.) - estrutura do texto (posts, uso de hashtags, organização tópica e construção de argumentos). - interação entre os participantes (uso de citações, respostas, emojis, memes e outros elementos específicos da comunicação digital).
(Linguística Aplicada da Internet) Análise das normas linguísticas	<ul style="list-style-type: none"> - normas linguísticas estabelecidas no ambientes digitais de onde o texto foi extraído, como a linguagem abreviada, as gírias, os emoticons e emojis, os acrônimos, entre outros.
(Linguística Aplicada da Internet) Análise do léxico e neologismos	<ul style="list-style-type: none"> - vocabulário específico usado no gênero digital, incluindo termos técnicos, jargões e neologismos criados ou popularizados na Internet. - importância do contexto e da intertextualidade na compreensão desses termos.
(Linguística Aplicada da Internet) Análise da interação e participação	<ul style="list-style-type: none"> - o texto apresenta ou não estratégias de identificação e posicionamento, construção de identidades virtuais, práticas de autoexpressão ou uso de linguagem humorística, sarcasmo e ironia.

(Linguística Aplicada da Internet) Análise das práticas de tradução e adaptação	<ul style="list-style-type: none"> - estratégias usadas na tradução e adaptação de textos entre diferentes línguas e culturas na comunicação digital. - uso de empréstimos linguísticos, a tradução literal ou adaptada de memes e o uso de recursos como o tradutor automático.
(Multimodalidade) Análise dos modos semióticos	<ul style="list-style-type: none"> - os diferentes modos semióticos utilizados no gênero digital em questão: texto escrito, elementos visuais (imagens, ícones, gráficos), áudio (música, efeitos sonoros, narração), vídeo, animação, entre outros. - como esses modos interagem e se combinam para transmitir informações e criar uma experiência multimodal.
(Multimodalidade) Análise da interação modal	<ul style="list-style-type: none"> - como os diferentes modos semióticos interagem entre si: como o texto é acompanhado ou complementado por elementos visuais ou sonoros. - sincronia ou conflito entre os diferentes modos.
(Multimodalidade) Análise da distribuição de informações	<ul style="list-style-type: none"> - como as informações são distribuídas entre os diferentes modos semióticos, por exemplo, o texto é o principal veículo de informação ou existem elementos visuais que desempenham um papel igualmente importante?
(Multimodalidade) Análise da coerência multimodal	<ul style="list-style-type: none"> - coerência entre os diferentes modos semióticos. - consistência estilística e temática entre os elementos visuais, áudio e texto (há contradições que possam afetar a compreensão ou a interpretação do gênero digital?).
(Multimodalidade) Análise da eficácia comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - a multimodalidade utilizada contribui para transmitir a mensagem pretendida de forma clara e impactante?

Fonte: a autora

Para que tal empreendimento possa se efetivar na análise será reproduzido o Quadro 2, com suas categorias, de forma individual para cada livro didático. Isto é, cada um deles será “espelhado” três vezes, sendo um quadro para cada um dos livros selecionados. Cada análise a partir dos quadros, por conseguinte, será seguida por comentários gerais acerca dos elementos observados de maneira a produzir uma sistematização exploradora e crítica no que tange à inserção do gênero digital na abordagem daquela atividade, em assonância com o objetivo central e balizador da presente pesquisa.

Os comentários que seguem cada representação dos quadros serão importantes para que as informações possam ser discorridas e sistematizadas,

atribuindo uma argumentação coerente acerca do objetivo geral da presente dissertação.

Em seguida, a segunda e última etapa de procedimento refere-se à análise de conteúdo comparativa entre as sequências de ensino analisadas e as obras como um todo, evidenciando os elementos centrais que caracterizam as inserções dos gêneros digitais nas mesmas. Nesta lógica, essa etapa atua, também, como um elemento aglutinador do trabalho, aproximando todas as ideias apresentadas e trazendo à tona os debates necessários para o cumprimento dos objetivos traçados inicialmente.

Antes da descrição de tais procedimentos, é necessário apresentar a ferramenta metodológica que os embasa, a Análise de Conteúdo.

2.3.2 Análise de Conteúdo e procedimentos da análise documental

A segunda etapa analítica está vinculada a uma leitura e análise atenta dos trechos selecionados e referências aos gêneros digitais nas obras, bem como a elaboração de comentários e observações acerca desses no que tange aos elementos linguísticos observáveis, tendo como norteadores os elementos constantes dos referenciais da linguística da internet e da multimodalidade, permitindo abrir os horizontes para a compreensão dos vínculos que os referidos trechos estabelecem com a temática dos gêneros digitais.

Serão observadas as relações entre o conteúdo programático previsto para aquela turma no material em questão e os textos e gêneros apresentados no decorrer do livro, permitindo a investigação tanto da atualidade dos conteúdos ali trabalhados como a forma como incidem sobre os temas tangentes à realidade dos discentes – e, conseqüentemente, observando-se a tangência do tópico da internet nesses elementos. Para esta análise, adota-se os princípios metodológicos da análise de conteúdo e análise documental.

A Análise de Conteúdo é definida por Bardin (1977, p. 42) como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Desse modo, esse conjunto de técnicas e metodologia funciona por meio da análise de significados ou significantes, ou seja, pode envolver a análise temática ou lexical e procedimental do conteúdo das mensagens. Nesse sentido, o modelo compartilha com a Linguística seu objeto de estudo: a linguagem. Enquanto esta trata da língua de maneira teórica, a Análise de Conteúdo trabalha com a língua em prática, conforme exposto pela autora:

Contrariamente à linguística, que apenas se ocupa das formas e da sua distribuição, a análise de conteúdo leva em consideração as significações (conteúdo), eventualmente a sua forma e a distribuição desses conteúdos e formas (índices formais e análise da coocorrência) (BARDIN, 2016, p.48).

No que se refere à organização, Bardin (2016) divide esse método em três esferas referentes à ordem cronológica em que são desenvolvidos (Figura 5).

Figura 5 – Fases de desenvolvimento da pesquisa



Fonte: Mendes e Miskulin (2017, p. 1051)

A Figura 5 representa as etapas de a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos dados. Tais etapas são seguidas da inferência e a interpretação. Na imagem, Mendes e Miskulin (2017, p. 1051) ilustram essas fases e suas respectivas etapas com base em Bardin (2016) e Franco (2008).

Em detalhe, na primeira fase (de pré-análise), há a sistematização e operacionalização das primeiras ideias e concepções, visando à organização do processo, por meio de três ênfases centrais: a escolha dos documentos, a formulação de perguntas, hipóteses e objetivos, bem como a elaboração de

indicadores e parâmetros para a posterior interpretação do material. A atividade de leitura flutuante consiste na familiarização inicial com os documentos para seleção. Nesse sentido, Urquiza e Marques (2016, p. 118) sintetizam Bardin e pontuam três regras para esta escolha:

regra da exaustividade, que exige que nenhum documento deve ser deixado de fora; regra da homogeneidade, esta regra exige que a seleção dos documentos deva ter o mesmo tema para que permita a comparação e a última regra, que é a regra da pertinência, que cobra que os documentos devam guardar correlação com os objetivos da análise.

Tendo como base os elementos de exaustividade, homogeneidade e pertinência dos documentos, há a composição de uma estrutura definida de pesquisa – a qual, no caso da Figura 5, envolve um estudo sobre formação de professores da área de matemática desenvolvido pelos autores supracitados – seguida da preparação do material para investigação de seu conteúdo através de ferramentas de classificação, codificação e categorização de conceitos na inferência de informações (Triviños, 1987).

Assim sendo, são realizadas observações indicativas da presença dos gêneros digitais, por meio de recortes envolvendo sequências didáticas e atividades voltadas diretamente para tais gêneros, como, por exemplo, proposições de composições de reportagens especificamente voltadas para o ambiente *online*/virtual. Esta seleção é seguida da numeração de sua aparição nos materiais, consecutivamente resultando na codificação e formação de categorias para o tratamento inicial dos resultados. É importante ressaltar que esta exploração do material é feita com base nos referenciais teóricos e nas hipóteses ou perguntas de pesquisa (Bardin, 2016).

Mediante essas duas etapas iniciais, o tratamento dos resultados é submetido a operações estatísticas e provas de validação para a sintetização dos dados para, em seguida, ocorrer a interpretação inferencial (Bardin, 2016). Nesse sentido, Triviños (1987, p. 60) diz que a inferência pode partir das informações que “fornecem o conteúdo da mensagem, que é o que normalmente ocorre, ou de premissas que se levantam como resultado do estudo dos dados que apresenta a comunicação”, ambas advindas da mensagem. Neste construto final da Análise de

Conteúdo, os resultados são vistos sobre o prisma teórico ou pragmático, ou orientam para uma nova análise.

É importante ponderar que, na obra de Bardin, cuja publicação original data de 1977, há considerações sobre as possibilidades analíticas proporcionadas por recursos digitais, inclusive no que tange a programas vinculados à informática e os diversos tipos de computadores. Observando-se a diferença temporal entre o estudo supracitado e a presente pesquisa de mestrado, é possível afirmar que tal ferramenta ainda enfatiza o que a autora já reconhecia como primordial: a ligação entre formulação teórica e os mecanismos de análise. Por este viés, numa Análise de Conteúdo, além de seguir as etapas básicas de seu funcionamento, é necessária a categorização rigorosa dos dados, ou nas palavras de Bardin (2016, p. 164) “preceitos rigorosos de ‘rotulação’ das palavras (títulos conceituais), definição unívoca das categorias e definição precisa das fronteiras entre conceitos e a lógica interna do processo de investigação”.

Neste sentido, na segunda seção analítica serão apresentadas as análises dos livros didáticos de Língua Portuguesa selecionados no que se refere à inserção dos gêneros digitais em seu âmago – tendo por base, conforme já mencionado, atividades ou sequências didáticas, estando estas dispostas nos anexos da presente dissertação. O Quadro 3 indica, a seguir, as etapas de análise para a seção em questão.

Quadro 3 – Etapas da Análise de Conteúdo

Etapas metodológicas	Dados coletados	Etapas da Análise de Conteúdo	Ações
Análise dos LDLPs	Textos que apresentam gêneros digitais ou alguma interface com os mesmos	Pré-análise	Identificação de textos digitais, temas, palavras-chave e outros elementos que remetesse à interface ou intertextualidade com gêneros digitais.
		Exploração do material	Definição dos componentes e unidades em que tais gêneros ocorrem, com foco na proporção de ocorrência e tipo de abordagem.
		Tratamento dos resultados	Descrição dos textos encontrados e levantamento de similaridades e diferenças de seus conteúdos entre os LDLPs; análise, inferência e interpretação dos dados com base nos pressupostos da Análise Documental.

Fonte: a autora

A partir das ações realizadas nas três etapas da Análise de Conteúdo aplicadas às duas modalidades de coleta de dados que embasam esta pesquisa, a subseção a seguir traz os pressupostos da Análise Documental para análise dos livros didáticos selecionados (que constam no Quadro 1, bem como suas características centrais) e a abordagem dos gêneros digitais neles contidos.

2.3.3. Análise documental e procedimentos

Constituindo uma das etapas da presente pesquisa de mestrado, a análise documental tem como objeto de investigação os gêneros digitais e sua presença nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa utilizados pela rede municipal da Prefeitura de Araçatuba/SP. Por hora, nesta subseção, busca-se definir os conceitos de documento e análise documental, bem como detalhar os procedimentos analíticos a serem adotados a partir dessa concepção.

Conforme suscitam Lüdke e André (1986, p. 38), a análise documental é uma área pouco explorada no campo da educação e em outras áreas de pesquisa correlatas, embora sua relevância enquanto uma “técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

Nesse âmbito, é importante ressaltar a questão terminológica relacionada à área. Os autores que tratam desta modalidade de análise se referem a ela de diversas maneiras acerca de sua terminologia, a constar: pesquisa documental, método documental, técnica documental e análise documental. Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 4) afirmam que:

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair dele informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos.

Visando a definir a questão terminológica exposta, os autores se referem ao procedimento de análise como ‘pesquisa documental’, a qual toma como base “métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos

mais variados tipos” (SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 4). Neste estudo, corrobora-se com a visão dos autores, embora o termo por nós utilizado seja “análise documental”, uma vez que é abordado enquanto método de análise de uma das etapas de coleta de dados aqui propostas: os gêneros digitais nos livros didáticos supramencionados.

Nessa ordem, o conceito de documento é o ponto de partida dessa modalidade de pesquisa. Lüdke e André (1986) citam Philips (1974, p.187) e definem documentos como “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”, destacando entre eles “leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares” (LÜDKE e ANDRÉ, p. 38).

Corroborando a definição trazida pelas autoras, Appolinário (2009, p. 67 apud SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009) complementa que os documentos são “qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova”, citando como exemplos “os impressos, os manuscritos, os registros audiovisuais e sonoros, as imagens, entre outros”. Nesse sentido, os documentos consistem em importantes fontes de consulta, verificação e validação de hipóteses advindas do interesse dos pesquisadores (LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

Numa perspectiva mais voltada para o campo historiográfico, Cellard (2012, p. 296) afirma que até o século XIX, a noção de documento estava condicionada ao fato histórico em si. Em estudos recentes, numa abordagem mais globalizante, “tudo que é vestígio histórico do passado, tudo que serve de testemunho, é considerado como documento ou ‘fonte’”, registrado de forma escrita ou não. No que tangem aos documentos escritos, como os abordados neste estudo, o autor lhes atribui papel fundamental nas pesquisas em Ciências Sociais, uma vez que reconstituem fatos importantes das atividades humanas em um determinado momento histórico, além de consistirem num método de coleta de dados que reduz a influência exercida pelo próprio pesquisador no processo investigativo.

Categorizando os documentos escritos por sua natureza pública ou privada, Cellard (2012) estabelece cinco passos para se examinar as múltiplas fontes documentais: o contexto social global no qual o documento foi elaborado; seus

autores e respectivos objetivos a partir do documento; a autenticidade e confiabilidade do texto; a natureza que sustenta a sua elaboração; e os conceitos-chave e a lógica interna do texto. No Quadro 4, são sistematizadas características de cada uma destas etapas, tendo como interesse norteador, conforme trazido no escopo da dissertação, a forma que os textos dos livros didáticos trazem, no que tange à abordagem, a inserção dos gêneros digitais.

Quadro 4 – Etapas para análise das fontes documentais

Etapas	Descrição	Funções
Contexto	Contexto social global no qual o texto foi elaborado no LDLP, bem como de seu autor e destinatários	Reconhecer as conjunturas midiáticas e editoriais nas quais o texto foi elaborado.
Autor(es)	Identidade de quem escreve o texto.	Elucidar a identidade do autor e reconhecer seus motivos e interesses.
Autenticidade e confiabilidade	Dados de autoria e procedência do documento.	Assegurar da qualidade da informação do texto.
Natureza	Suporte utilizado no texto	Identificar como o LDLP reproduz a estruturação do suporte do texto

Fonte: a autora.

A partir dessa análise, Cellard (2012) afirma que o pesquisador pode estabelecer ligações entre o problema de pesquisa e asserções aferidas por meio da documentação adotada, formulando explicações e produzindo interpretações. Para tanto, o autor enfatiza que:

A fim de estabelecer essas ligações e de constituir configurações significativas, é importante extrair os elementos pertinentes do texto, compará-los com outros elementos contidos no *corpus* documental. A maioria dos metodologistas concorda em dizer que é a leitura repetida que permite, finalmente, tomar consciência das similitudes, relações e diferenças capazes de levar a uma reconstrução admissível e confiável. As combinações possíveis entre os diferentes elementos contidos nas fontes estabelecem-se em relação ao contexto, à problemática, ou ao quadro teórico, mas também, deve-se admiti-lo, em função da própria personalidade do pesquisador, de sua posição teórica ou ideológica (CELLARD, 2012, p.304).

Portanto, as abordagens indutiva e dedutiva fazem parte da análise, a qual deve retomar o tema e o cerne do trabalho, por meio do que se pode chamar de “questionamento inicial” formulado pelo pesquisador. Neste âmbito, o papel do pesquisador é enfatizado pelo autor, tanto na precaução de ordem crítica na análise preliminar dos documentos, quanto na sua capacidade “em explorar diferentes

pistas teóricas, em se questionar, em apresentar explicações originais, etc” (CELLARD, 2012, p. 305).

Assim, no que se refere ao processo metodológico de análise documental, Lüdke e André (1986) colocam como prioridade a seleção dos documentos a serem utilizados, escolha que toma como base hipóteses, propósitos e ideias norteadoras. Dessa maneira, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 9) enfatizam a necessidade de uma estrutura teórica para analisar o conteúdo dos documentos, apontando que:

A etapa de análise dos documentos propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. É condição necessária que os fatos devem ser mencionados, pois constituem os objetos da pesquisa, mas, por si mesmos, não explicam nada. O investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência.

Para tanto, os autores sugerem que temas e dados emergidos dos documentos devem incluir “o *corpus* da pesquisa, as referências bibliográficas e o modelo teórico” (SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 10). Outro ponto mencionado pelos autores é a análise de conteúdo, metodologia já definida neste trabalho com base em Triviños (1987), como instrumento de inferência de informações e representações verificadas por meio da linguagem. Para os três autores, a análise de conteúdos é uma das formas de se interpretar os dados por meio de elementos presentes no texto, a qual:

Consiste em relacionar a frequência da citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor. Pressupõe, assim, que um texto contém sentidos e significados, patentes ou ocultos, que podem ser apreendidos por um leitor que interpreta a mensagem contida nele por meio de técnicas sistemáticas apropriadas. A mensagem pode ser apreendida, decompondo-se o conteúdo do documento em fragmentos mais simples, que revelem sutilezas contidas em um texto. Os fragmentos podem ser palavras, termos ou frases significativas de uma mensagem (SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 11).

Nesse sentido, Lüdke e André (1986) dividem as unidades de análise entre unidade de registro e unidade de contexto, referindo-se respectivamente à seleção de segmentos específicos de conteúdo, como palavras e expressões, e à exploração do contexto em que uma determinada unidade ocorre. Esses métodos de codificação podem influenciar nos resultados da análise e dependem de fatores como a natureza do problema de pesquisa e seu referencial teórico. Outros

aspectos considerados pelas autoras são: a forma de se registrar os dados, seja em diagramas, esquemas ou anotações; e o volume dos dados, o qual pode variar e culmina na difícil tarefa de se construir categorias de análise. A este respeito, as autoras afirmam que “não existem normas fixas nem procedimentos padronizados para a criação de categorias, mas acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 43).

Partindo dos pressupostos da análise documental, Guba e Lincoln (1981, apud LÜDKE e ANDRÉ, 1986) mencionam uma série de vantagens deste método de análise, afirmando que os documentos são fontes estáveis e ricas em informações, elaboradas de maneira natural, ou seja, diretamente em seu contexto de produção, além de seu fácil acesso econômico, uma vez que representam baixo custo e exigem do pesquisador sobretudo tempo e atenção. Outro aspecto que remete às noções de pesquisa histórica de Cellard (2012) é a persistência dos documentos ao longo do tempo, fator que permite com que eles sejam “consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 39).

Citando Holsti (1969), Lüdke e André (1986) apresentam três situações básicas para uso da análise documental: (a) quando o acesso aos dados é problemático devido a questões como tempo, deslocamento ou a morte do investigado; (b) para ratificar e validar informações coletadas em outras técnicas de coleta de dados, como a entrevista ou o questionário; e (c) para estudar um problema a partir da linguagem do sujeito entrevistado.

Tendo em vista o exposto, a análise dos materiais coletados para os objetivos desta pesquisa ocorre em duas etapas interconectadas: a observação da incidência dos gêneros digitais nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa selecionados e a análise das características desta incidência.

Em consonância com Lüdke e André (1986), no que tange ao uso de técnicas de pesquisa variadas no intuito de complementar, ratificar e desenvolver hipóteses, a análise documental é realizada neste estudo para embasar o entendimento mais aprofundado acerca dos gêneros digitais e sua incidência nos materiais didáticos da disciplina de Língua Portuguesa, bem como uma interpretação acerca da importância e dos aspectos centrais deste tópico no

processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, a análise documental estabelece uma conexão entre informações depreendidas com base em ambas as técnicas de coleta de dados elucidadas nesta seção.

O Quadro 5, a seguir, resume os procedimentos de análise e as teorias empregadas, perguntas de pesquisa e arcabouço teórico empregado para os objetivos da pesquisa. As atividades e sequências didáticas extraídas dos livros constam nos anexos do trabalho de forma integral.

Quadro 5 – Resumo dos Procedimentos de Análise

Objetivo geral: Identificação e a análise das abordagens de gêneros digitais nos livros didáticos de Língua Portuguesa (2021/2022) que fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Currículo em Ação, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), destinados a alunos do 5º ano do ensino fundamental, geralmente com idades entre 10 e 11 anos, no município da Araçatuba/SP. Além disso, pretende-se também oferecer uma proposta de sequência didática deste tipo de gênero.
ETAPA 1 – Análise pela GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet
Análise dos recursos de empregados pelos autores do livro para abordar os gêneros digitais Teorias: Linguística Aplicada da Internet – Gênero – Linguística Aplicada da Internet – Gramática do Design Visual – Multimodalidade
ETAPA 2 – Análise de conteúdo, documental e comparativa dos LDLPs
Apresentação de análise de proporção e incidência e comentários gerais sobre os gêneros digitais identificados nos LDLPs, com especial destaque à sua abordagem didática. Análise comparativa entre os LDLPs quanto aos gêneros digitais e as principais características dessas inserções. Análise comparativa dos gêneros digitais identificados nos LDLPs, com especial destaque à sua relação com a Linguagem da Internet e a Multimodalidade. Teorias/Metodologias: Análise de Conteúdo – Análise Documental – Linguística Aplicada – Multimodalidade – Linguística da Internet

Fonte: Autora

As etapas de análise serão seguidas de uma última seção na pesquisa, que trata de uma proposta de intervenção pedagógica por meio de uma sequência didática. Esta última etapa está em assonância com os propósitos e fundamentos do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS e complementa

o objetivo geral do estudo com base na análise crítica do material didático analisado.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na presente seção, será desenvolvida a análise a partir dos procedimentos mencionados na seção anterior, articulando-os com os referenciais teóricos trazidos anteriormente, explicitando os elementos linguísticos referentes aos gêneros digitais nos Livros Didáticos selecionados.

Primeiramente, nas seções 3.1, 3.2 e 3.3. serão apresentadas as Etapas 1 da análise, conforme o Quadro 5: análise pela GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet, contemplando a análise dos recursos de empregados pelos autores do livro para integrar o conteúdo programático aos textos e linguagens selecionados, com foco em gêneros digitais e multimodalidade associados à internet.

3.1. Análise pela GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet

Apresenta-se, a seguir, a análise de uma atividade selecionada de cada um dos três livros analisados, a saber, o “Vem Voar”, o “Currículo em Ação” e o “Aprender Sempre”.

3.1.1 Livro VEM VOAR

A sequência didática selecionada do livro VEM VOAR é uma proposição de atividade selecionada no LIVRO DO PROFESSOR, o que pressupõe orientações de procedimentos didáticos. Dentre os materiais analisados, esta é a menor, em termos de páginas e conteúdo, o que já pode ser importante para traçar as primeiras noções acerca deste livro didático no que se refere à inserção dos gêneros digitais.

A seguir, desenvolve-se o quadro previamente apresentado, suscitando as informações linguísticas pertinentes conforme apontado acima.

Quadro 6 – Categorias de análise: GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet no Livro VEM VOAR

Categorias de análise	Observações de cada categoria
(GDV) Composição visual	<p>Não se aplica plenamente. O livro didático em questão não traz o gênero digital de forma visualmente plena. A proposta, na verdade, está centrada na produção de uma atividade voltada para o gênero digital (<i>vlog</i> e <i>blog</i>), mas sem uma ilustração de como seria a formatação e a configuração do referido gênero. Há apenas algumas descrições que suscitam um conhecimento prévio por parte do docente, com descrições insipientes sobre a característica do gênero digital a ser trabalhado, a exemplo do que as imagens abaixo sugerem. Neste sentido, destaca-se, no LDLP em questão, a vagueza visual com que se apresenta o gênero digital supracitado.</p> <p><i>Apresentação</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Para fazer a apresentação oral da resenha, utilizem o texto que vocês escreveram como roteiro para contar aos colegas o assunto do livro e o que acharam da leitura. 2. As apresentações serão feitas na forma de vídeos gravados. O professor dará orientações de como esses vídeos serão produzidos. <ul style="list-style-type: none"> • Apresente, ou retome, resenhas publicadas em <i>vlogs</i> (como: <http://publicandomeulivro.com/2018/04/booktuber-um-fenomeno-do-mundo-literario/>, acesso em: 1ª nov. 2019) para servirem de modelo para as gravações da turma. • Estipule um tempo para a duração dos vídeos, que podem ser gravados com o celular. Estimule a criatividade e a descontração dos alunos na gravação das resenhas.
(GDV) Hierarquia visual	<p>Da mesma forma que no item anterior, este não se aplica ao Livro Didático VEM VOAR, uma vez que não há a apresentação da interface digital, isto é, não há ilustração de suas formas, cores, características visuais gerais, entre outros aspectos. Há apenas a menção da produção da atividade na forma de <i>vlog</i> e a adequação do painel a ser produzido para o modelo digital – sem especificações, sugerindo que a própria escola já possua um <i>blog</i>, conforme as imagens da linha anterior sugerem. Apresenta-se, mais uma vez, a</p>

	ausência de um detalhamento mais significativo, predominando a vagueza e a dificuldade de se aprofundar sobre o gênero, deixando o material significativamente incompleto e raso quanto a esse aspecto.
(GDV) Uso de cores e tipografia	Não foi aplicado no presente na atividade.
(GDV) Estilo e identidade visual	Não foi aplicado no presente na atividade.
(GDV) acessibilidade e usabilidade	Não foi aplicado no presente na atividade. Não há um aprofundamento acerca da forma e da acessibilidade atinente ao gênero digital trazido à tona para a atividade; a forma parece estar implícita em um conhecimento prévio por parte do(a) docente ou uma existência anterior da plataforma, o que excluiria ou, ao menos, reduziria a necessidade de descrição desses aspectos de acessibilidade e usabilidade.
(Linguística Aplicada da Internet) Análise do discurso digital	<p>Neste tópico, não há um aprofundamento muito específico. Há toda uma orientação desenvolvida para a produção da resenha, mas sem uma caracterização específica acerca das formas de inserção desta no gênero digital, apenas indicando a “conversão”, por assim dizer, da produção textual para a forma de um vlog. Este é um equívoco comum no tratamento de gêneros digitais, quando se parte da pressuposição que seria apenas uma “transposição” de um suporte para o outro, anulando as questões do e-discurso, como recursos e funcionalidades. A imagem sugere essa discussão de forma muito incipiente, indicando que a resenha escrita seria um roteiro para a “conversão” na linguagem digital, o que não se concretiza, sendo ambientes muito diferentes e com características muito particulares:</p> <div data-bbox="703 1335 1174 1816" style="background-color: #e0f2f7; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Apresentação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ressalte que as resenhas escritas pela turma não devem ser lidas na apresentação, apenas servirão como roteiro para essa apresentação oral. Os alunos não precisam se ater rigorosamente ao que escreveram na resenha, como se a tivessem memorizado. Eles podem extrapolá-la, sem, no entanto, contradizer as informações que deram sobre o livro. </div>
(Linguística Aplicada da Internet) Análise	Não se aplica, tendo-se em vista a inexistência da descrição das características do gênero a serem adotadas. Há a sugestão de consulta para outras resenhas em <i>vlogs</i> , sem especificação das normas linguísticas

das normas linguísticas	caracterizantes deste gênero digital, conforme nas imagens colocadas no presente quadro.
(Linguística Aplicada da Internet) Análise do léxico e neologismos	Não há especificação quanto aos termos a serem utilizados. O que se pode observar é o apontamento de que, na elaboração do vídeo para o <i>vlog</i> , não há a necessidade de se ater com rigidez ao texto escrito, sendo este apenas uma base, um “roteiro”, sugerindo que a linguagem a ser utilizada pode ser adaptada de acordo com o contexto em que se aplica.
(Linguística Aplicada da Internet) Análise da interação e participação	Da mesma forma que no elemento anterior, não há uma clareza significativa acerca deste ponto. Há apenas a sugestão de que a linguagem utilizada pode ser mais variável, sem a rigidez da norma culta que deve ser seguida na redação da resenha “física”, em prosa.
(Linguística Aplicada da Internet) Análise das práticas de tradução e adaptação	Não se aplica à presente obra. Não há menções acerca deste aspecto. Nesse sentido, caso ainda se sublimasse o equívoco de considerar uma “transposição” do texto do suporte escrito para o suporte digital, a falta de orientações de sobre como ocorreria a tradução/adaptação do texto, inviabiliza ainda mais o sucesso da atividade proposta.
(Multimodalidade) Análise dos modos semióticos	Tendo em vista a atividade proposta na sequência didática em questão, há a interação direta entre o texto propriamente dito e a forma de vídeo, de maneira que ambos dialogam na construção de uma análise de livro: a resenha. Assim, pode-se observar a busca pela interação entre dois modos semióticos de fundamental importância e vasta presença nos gêneros digitais. Apesar de considerar múltiplas semioses, suas particularidades são negligenciadas pela falta de orientações para a execução da atividade.
(Multimodalidade) Análise da interação modal	O texto, na verdade, interage com o audiovisual a partir da sua fundamentação enquanto roteiro, isto é, funciona como a base para a formulação do vídeo e suas características mais gerais, de maneira que podem dialogar a partir de um vínculo entre <i>blog</i> e <i>vlog</i> , ambos gêneros trazidos pela sequência didática do VEM VOAR.
(Multimodalidade) Análise da distribuição de informações	Não há a primazia de um dos modos semióticos sobre o outro. Na verdade, há uma proximidade de conteúdo entre ambos, de maneira que o que os diferencia é a linguagem a ser utilizada em cada um deles, adaptando-se de acordo com o gênero em questão, com o texto escrito (<i>blog</i>) sendo composto por uma linguagem mais formal, enquanto o vídeo (<i>vlog</i>) apresentando uma variação mais voltada para as características da oralidade.
(Multimodalidade) Análise da	Não há problemas de coerência entre ambos, principalmente tendo-se em vista que o <i>blog</i> e o <i>vlog</i> não necessariamente estarão divididos na mesma interface, além de apresentarem conteúdos equânimes referentes ao gênero

coerência multimodal	da resenha, adaptando-se apenas entre o modo textual e o modo audiovisual. Apesar dessa breve análise, faz-se importante, mais uma vez, destacar que não há uma clareza quanto a esses aspectos voltados para a multimodalidade, uma vez que o LDLP não enfatiza as características do gênero, deixando-as sob responsabilidade de um conhecimento prévio, bem como a existência de plataformas de <i>blog</i> por parte da escola.
(Multimodalidade) Análise da eficácia comunicativa	Apesar de haver menções aos aspectos referentes aos gêneros digitais, não há muita base no livro didático para que essa observação possa ser feita. De forma mais genérica, até poderia haver possibilidade de compreensão da eficácia comunicativa multimodal em <i>blogs</i> e <i>vlogs</i> , entretanto, não está muito claro no livro didático quais seriam as características específicas do gênero abordado e, portanto, o livro não explora as possibilidades interativas dos gêneros.

Fonte: a Autora

A análise possibilitada pelos elementos incluídos no Quadro 6 é de suma importância para que o Livro Didático explorado possa ser compreendido, tendo em vista as características levantadas na seção acerca da Metodologia, correlacionando a abordagem da Língua Portuguesa com os gêneros digitais. Para além disso, há uma atenção importante para a incidência e a apresentação de tais gêneros no material analisado.

Em termos contextuais, é importante considerar que o Livro em questão (VEM VOAR), da mesma forma que os outros dois estudados na presente dissertação, foi produzido muito recentemente, em 2019. Ou seja, em uma realidade do mundo digital extremamente dinâmica e integrada com as redes sociais em plena expansão e atualização, bem como diante de uma ampliação constante do número de acessos ao ambiente virtual e, simultaneamente, do número de informações que circulam nestes espaços. Ressalta-se que 2019 foi um ano particularmente propício ao ensino e difusão dos gêneros digitais mediante à pandemia de COVID-19.

Destaca-se que a seção extraída do livro em questão (constante no Anexo 1) foi a mais clara, dentre os materiais analisados, no que se refere à proposição de uma atividade em que o gênero textual digital estivesse enfatizado. Ou seja, buscou-se propor uma atividade em que o material estabelecesse alguma ação ou atividade por parte dos alunos diretamente relacionada aos gêneros digitais (*blog*/

vlog), os quais, conforme mencionados, encontram-se em um contexto de expansão e acesso cada vez mais difundidos.

No que diz respeito à Análise de Conteúdo, no que se refere à frequência de inserção destes gêneros nos LDLPs, é possível observar que há uma inserção muito reduzida no material VEM VOAR. Isso pode ser observado tanto pela debilidade da proposição das atividades, como, por exemplo, a analisada no Quadro 6, quanto a partir de uma análise mais extensiva do material.

Ao longo da obra, só há poucas menções diretas a redes sociais, plataformas ou demais gêneros, sem aprofundamentos significativos ou proposição de atividades. Assim, no que tange aos textos motivadores das unidades de ensino, pouco se traz acerca dos gêneros. O próprio trecho extraído para análise deixa tais conclusões claras a partir de menções muito diretas e pouco aprofundadas acerca das plataformas e, principalmente, sobre quais seriam os processos de elaboração da atividade desenvolvida.

No caso em análise, a produção de uma resenha de livro, para que pudesse ser realizada num contexto de um gênero digital, precisaria observar condições de:

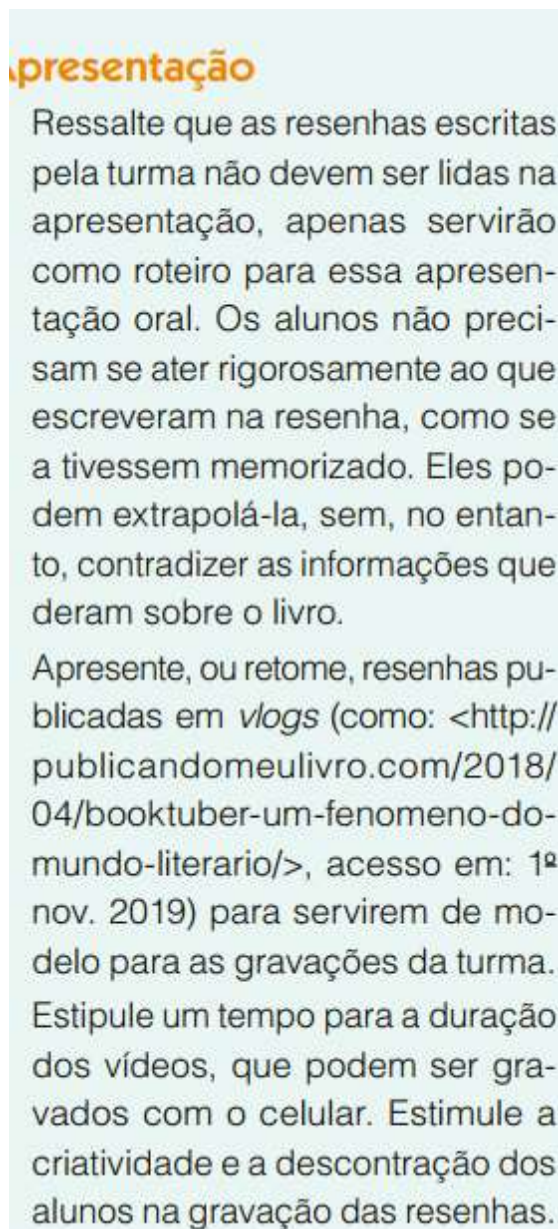
- produção de texto multimodal;
- identificação de ambiente virtual onde o texto seria produzido e publicado;
- funcionalidades deste ambiente virtual;
- identificação de público alvo;
- ferramentas e recursos visuais;
- interatividade; entre outros aspectos

Portanto, o autor do LDLP falha ao assumir como automática, ou uma “simples” conversão, a realização da resenha e, posteriormente, sua “publicação” num *blog/vlog*. Apesar de deixar um link de uma atividade modelo, tal postura do autor pressupõe uma noção básica dos gêneros digitais e sem muita lapidação sobre o ambiente digital, suas características e peculiaridades, as quais foram destacadas na presente pesquisa e sobre as quais se ressaltou a importância no processo de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, mostra-se (a título de retomada do excerto) como exemplo dessa baixa incidência, a forma como o gênero digital está exposto na atividade

selecionada, constando apenas numa aba na lateral do Livro Didático, conforme mostra a Figura 6.

Figura 6 – Aba sobre gênero digital no Livro VEM VOAR



Fonte: Livro “Vem Voar” – p. 50

A partir de tais aspectos, deve-se mencionar que, para além de uma menção muito isolada acerca dos gêneros digitais, o Livro Didático VEM VOAR foi aquele que apresentou a menor incidência de elementos vinculados à expressão e inserção dos gêneros digitais. Ainda, a baixa proporção de textos multimodais

dificultou a proposição de gêneros digitais, uma vez que a orientação e comanda da atividade partiam de enunciados escritos. Tais tópicos levam à discussão sobre possíveis elementos que poderiam ser melhorados gradualmente na construção e elaboração deste material didático.

3.1.2. Livro CURRÍCULO EM AÇÃO

O Livro “Currículo em Ação” traz em seu âmago uma seção didática um pouco mais robusta do que a analisada na seção anterior (livro VEM VOAR), principalmente ao se ter em vista uma descrição mais adequada das plataformas digitais em que a atividade pretende se desenvolver, trazendo o estudante – e, vale ressaltar, o professor da mesma forma – para uma posição de maior proximidade com relação às características da linguagem digital.

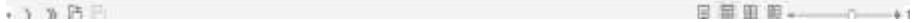
Para a presente análise, foi selecionada uma sequência didática, que será abordada em pequenos excertos no decorrer da análise, permitindo uma visualização mais enfática e direta, além de lembrar o estabelecimento integral da referida sequência nos anexos da dissertação.

Neste sentido, busca-se expor, no quadro a seguir, as características mais gerais da forma como é estruturada a atividade nas categorias de análise.

Quadro 7 - Categorias de análise: GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet no Livro Currículo em Ação

Categorias de análise	Observações de cada categoria
(GDV) Composição visual	No que se refere ao gênero digital – no caso da sequência didática, uma reportagem para publicação em mídia social -, não há uma exposição visual sobre suas configurações, cores e formatos. Há apenas descrições mais voltadas para o campo textual sobre como produzi-la. Quanto ao próprio material (LDLP), as cores não apresentam grandes variações no seu decorrer, ganhando mais destaque nos títulos (com a coloração azul), mas sem elementos visuais muito específicos no que tange aos gêneros digitais.
(GDV) Hierarquia visual	Não se aplica à presente sequência didática. Não há, conforme supracitado, explicitações acerca das configurações visuais do gênero digital exposto. Isto é, não há um contato do leitor com a interface do gênero digital acerca do qual se visa debater.

(GDV) Uso de cores e tipografia	Assim como no elemento acima, não há aplicação para a presente sequência didática, uma vez que não há a exposição da interface do gênero textual, impossibilitando a análise de tipografias e cores a ela referente.
(GDV) Estilo e identidade visual	Não se aplica à presente seção didática. Não há elementos gráfico-visuais suficientes que sustentem a possibilidade de uma análise de identidade visual referente ao gênero exposto (reportagem digital).
(GDV) acessibilidade e usabilidade	Não há uma visualização acerca da usabilidade e acessibilidade, o que pode representar uma complexidade sobre as características de acesso ao gênero e suas informações, bem como sua importância e aspectos positivos. O que há, na verdade, é uma exploração textual acerca das razões que validam a utilização do gênero digital em questão, descrevendo características valiosas sobre a reportagem digital e sua veiculação, por exemplo, em <i>blogs</i> , os quais permitem a socialização da informação ali contida, além de destacar vantagens no processo de elaboração e editoração, marcados principalmente pela praticidade e agilidade.
(Linguística Aplicada da Internet) Análise do discurso digital	No que se refere às características discursivas do gênero digital, há algumas propostas de atividades que objetivam o entendimento acerca da linguagem a ser utilizada na reportagem digital (inclusive quando estabelecida em um <i>blog</i>), norteando um entendimento mais geral. Neste sentido, não há a utilização de aspectos que fujam significativamente da linguagem culta, uma vez que se trata de uma reportagem, não fazendo menções, por exemplo, aos emojis ou abreviações, muito comuns em diversos gêneros digitais que trazem fortes traços de oralidade. Há, assim, uma proposta para compreensão de como se utilizar da linguagem para construção de uma reportagem e, conseqüentemente, torná-la coerente e coesa em termos de argumentação e informação, mas não na composição textual.
(Linguística Aplicada da Internet) Análise das normas linguísticas	Da mesma forma que mencionado no item anterior, destaca-se a não incidência de elementos referentes aos emojis, abreviações, <i>hashtags</i> , entre outros elementos comuns em diversos gêneros digitais. Isso se dá pois, em se tratando de uma reportagem, há a consideração da linguagem formal enquanto elemento primordial para o estabelecimento de uma coerência argumentativa, além de ser uma das concepções acerca da veracidade e confiabilidade de uma informação veiculada através da reportagem (concepção de veracidade).
(Linguística Aplicada da Internet) Análise do léxico e neologismos	Sobre este aspecto, há pouca menção, mas há uma compreensão implícita de que, apesar de ser formal, a linguagem nas reportagens digitais pode adotar expressões e termos que sejam característicos do léxico online, a exemplo da própria nomenclatura de uma das plataformas para tais reportagens: o <i>blog</i> . Essa possibilidade de utilização de determinados termos

	<p>que não rompam com a formalidade da linguagem é extremamente importante, pois permite uma conexão direta entre a norma culta e uma realidade permeada pelo contexto digital (dominado por uma norma particular e característica do e-discurso), bem como pelos seus mais variados gêneros (compreensão de intertextualidade).</p>
<p>(Linguística Aplicada da Internet) Análise da interação e participação</p>	<p>O texto traz à tona a possibilidade de estabelecimento de uma identidade a partir da vinculação e conexão entre as características gerais da reportagem juntamente com as ferramentas e configurações pertencentes ao ambiente virtual, possibilitando maior número de acessos, bem como uma facilidade mais avançada para aquisição de informação, além da própria velocidade de veiculação desta. Assim, evidencia-se a possibilidade de uma maior interação com a informação, propiciada tanto pela linguagem de intertextualidade quanto a partir da própria plataforma (como o <i>blog</i>) e suas características de dinamicidade. A imagem abaixo mostra como o <i>blog</i> – espaço proposto para a divulgação da reportagem digital – propicia uma interatividade significativa.</p> <p>As tecnologias, com destaque para a internet, atualmente estão presentes em todos os contextos, pois oferecem incontáveis possibilidades de comunicação, interação e busca de informações. No contexto educacional, as tecnologias trazem inúmeras contribuições para a aprendizagem, além de propiciar mudanças profundas nas abordagens tradicionais de ensino. Dentre tantas possibilidades que estão à disposição na internet, os <i>blogs</i> destacam-se por oportunizar uma inter-relação entre quem transmite a informação e quem a lê. Assim, é importante que professores(as) adotem estratégias que acarretem melhorias no processo pedagógico.</p> <p>O que justifica a criação do blog, ou da página nas redes sociais, na sala de aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartilhar informações com os(as) estudantes; • Produzir textos coletivos ou em grupos; • Pesquisar assuntos estudados na sala de aula; • Publicar materiais didáticos (textos informativos, notícias, artigos, curiosidades, recomendações de livros, filmes ou vídeos educativos dentre outros); • Estimular a participação da turma utilizando diferentes linguagens; • Criar um espaço de interação entre professor(a), estudante e comunidade escolar; • Proporcionar uma aprendizagem colaborativa entre professor(a) e estudante; • Socializar experiências e produção dos(as) estudantes. 
<p>(Linguística Aplicada da Internet) Análise das práticas de</p>	<p>Não se aplica à presente sequência didática. Não há menções claras acerca deste aspecto específico.</p>

tradução e adaptação												
(Multimodalidade) Análise dos modos semióticos	Não há um modelo imperativo sobre quais devem ser os modos semióticos componentes da reportagem digital, mas na atividade que propõe um roteiro para melhor estruturação do texto, há indicações de possibilidades para que o texto possa ser incrementado, utilizando-se de vídeos, áudios, fotos, ampliando-se, para além do aspecto multimodal, os aspectos de interatividade e usabilidade, mencionados em outro tópico.											
(Multimodalidade) Análise da interação modal	Apesar de não se visualizar essa relação, ao se observar a sugestão do <i>blog</i> , pode-se pensar que há uma interatividade muito ampla entre os diferentes modos semióticos, uma vez que compartilham do mesmo espaço na interface digital, apesar de apresentarem expressões diferentes. Um vídeo, por exemplo, pode acompanhar determinado trecho escrito, possibilitando uma correlação direta entre as informações ali apresentadas. Destaca-se, assim, a interatividade (em termos de sincronia) e a multimodalidade do gêneros digitais.											
(Multimodalidade) Análise da distribuição de informações	<p>O conteúdo do LDLP aqui analisado não deixa tão explícita a preponderância de um meio semiótico sobre outro no que se refere à distribuição de informação. Entretanto, há um destaque mais significativo para o elemento textual, havendo um conjunto de questões e roteiros mais voltados para a centralidade do texto escrito, sendo, portanto, visto como um elemento “norteador” do gênero da reportagem digital de acordo com o livro em questão. Além disso, essa multimodalidade seria importante para a construção da veracidade e da legitimidade da informação que se tenta transmitir.</p> <table border="1" data-bbox="483 1375 1337 1966"> <thead> <tr> <th data-bbox="483 1375 1337 1429">Critérios de revisão</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="483 1429 1337 1482">A reportagem está cumprindo o seu principal objetivo, que é informar?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="483 1482 1337 1536">As informações da reportagem aparecem de maneira direta, sem rodeios, de maneira que possam ser compreendidas pelo(a) leitor(a)?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="483 1536 1337 1590">O texto desperta o interesse dos(as) leitores(as)?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="483 1590 1337 1644">A reportagem apresenta título principal?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="483 1644 1337 1697">Apresenta subtítulo?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="483 1697 1337 1751">Apresenta fotografias?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="483 1751 1337 1805">Há exploração da lide (quem? Quando? Como? Onde? Por quê?)?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="483 1805 1337 1859">Apresenta corpo do texto?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="483 1859 1337 1912">A ortografia está correta?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="483 1912 1337 1966">Foi utilizada a pontuação correta?</td> </tr> </tbody> </table>	Critérios de revisão	A reportagem está cumprindo o seu principal objetivo, que é informar?	As informações da reportagem aparecem de maneira direta, sem rodeios, de maneira que possam ser compreendidas pelo(a) leitor(a)?	O texto desperta o interesse dos(as) leitores(as)?	A reportagem apresenta título principal?	Apresenta subtítulo?	Apresenta fotografias?	Há exploração da lide (quem? Quando? Como? Onde? Por quê?)?	Apresenta corpo do texto?	A ortografia está correta?	Foi utilizada a pontuação correta?
Critérios de revisão												
A reportagem está cumprindo o seu principal objetivo, que é informar?												
As informações da reportagem aparecem de maneira direta, sem rodeios, de maneira que possam ser compreendidas pelo(a) leitor(a)?												
O texto desperta o interesse dos(as) leitores(as)?												
A reportagem apresenta título principal?												
Apresenta subtítulo?												
Apresenta fotografias?												
Há exploração da lide (quem? Quando? Como? Onde? Por quê?)?												
Apresenta corpo do texto?												
A ortografia está correta?												
Foi utilizada a pontuação correta?												

(Multimodalidade) Análise da coerência multimodal	Conforme mencionado nos subitens anteriores, os diferentes modos semióticos componentes do gênero da reportagem digital dialogam em um sentido de interação positiva, isto é, não há divergência nem conflito entre suas manifestações enquanto condutores da informação que se pretende transmitir. Há, assim, uma conformidade entre aquilo que se pretende desenvolver.
(Multimodalidade) Análise da eficácia comunicativa	A interação direta entre os diferentes modos semióticos que podem compor a reportagem digital é extremamente eficaz para a transmissão da mensagem e da informação, uma vez que se caracterizam por um sentido de complementaridade.

Fonte: a Autora

Como se pode observar a partir do Quadro 7, o Livro Didático “Currículo em Ação” apresenta uma complexidade maior em termos de inserção dos gêneros digitais – de maneira que se enfatizou para a presente análise uma das sequências didáticas constantes no material. Há uma maior descrição sobre as características do gênero a ser trabalhado, bem como das relações multimodais e de aspectos linguísticos fundamentais, que serão expostos a partir de excertos apresentados a seguir. Enquanto isso, por outro lado, os elementos visuais, assim como observado na obra VEM VOAR (seção 3.1), são pouco trabalhados, com poucas ilustrações acerca da interface dessas plataformas e de seus gêneros no ambiente virtual.

Figura 7 – Quadro explicativo acerca das reportagens

Quadro 1	
Estrutura da reportagem	
Título ou manchete	<i>Encabeça a reportagem. É importante que seja preciso e desperte a atenção do(a) leitor(a).</i>
Subtítulo	<i>Completa o título, trazendo mais informações sobre o que será abordado na matéria (não é obrigatório)</i>
Resumo da matéria ou lide	<i>Primeiro parágrafo que resume, em letra destacada, os fatos. Tem como objetivo captar a atenção do(a) leitor(a) e introduzir o tema.</i>
Corpo da reportagem	<i>Parágrafos seguintes nos quais o repórter narra, detalhadamente, os acontecimentos, dá opiniões, comprova fatos, com recursos de fotografia, de gráficos, de trechos de entrevistas com especialistas no assunto, dentre outros.</i>
Ideia ou síntese	<i>Retoma os aspectos essenciais do fato relatado e, geralmente, aparece no último parágrafo.</i>

Fonte: Livro Didático “Currículo em Ação” – p. 128

O quadro em questão, constante no material do LDLP aqui analisado, possibilita uma ambientação, por assim dizer, quanto ao gênero das reportagens, ampliando o conhecimento dos alunos – e propiciando um espaço de contextualização para o professor – acerca do mesmo e, assim, fornecendo ferramentas para a produção da atividade sugerida no livro.

No que se refere à incidência dos gêneros digitais no material “Currículo em Ação”, deve-se ressaltar que a sequência didática extraída para análise até aqui efetuada se caracteriza enquanto aquela com maior clareza de detalhes com relação aos próprios gêneros digitais. Ou seja, há uma menção muito mais ampla sobre os gêneros, principalmente se comparada ao livro didático observado na seção anterior.

Entretanto, a própria observação do quadro anterior permite a compreensão de que alguns desses aspectos não foram abordados em sua integralidade. Isso não configura, por outro lado, uma crítica severa à organização da sequência didática e dos objetivos a ela atinentes.

Ao longo do texto da proposta de atividade, percebe-se a relevância da abordagem proposta e, concomitantemente, é possível inferir que o material poderia explorar de forma mais profunda o gênero, principalmente no que tange

aos aspectos visuais, isto é, explicitar as características que permitem a apreensão da configuração e disposição das informações e como elas se organizam na composição genérica.

Em suma, o Currículo em Ação se apresenta enquanto um material de maior abrangência e detalhamento no tratamento do gênero digital, em geral, com relação ao material anterior. Abordagem similar a esta realizada na análise da atividade selecionada é observada no decorrer do LD. Isto é, a incidência dos gêneros digitais no decorrer de todo o livro didático não se dá de forma tão diferente da sequência específica aqui trazida, representando, por um lado, um avanço muito significativo com relação ao Vem Voar. Por outro lado, ainda há algumas lacunas a serem preenchidas na concepção de uma formação completa acerca da realidade social e, conseqüentemente, digital em que os indivíduos – inclusive os discentes – estão inseridos cotidianamente.

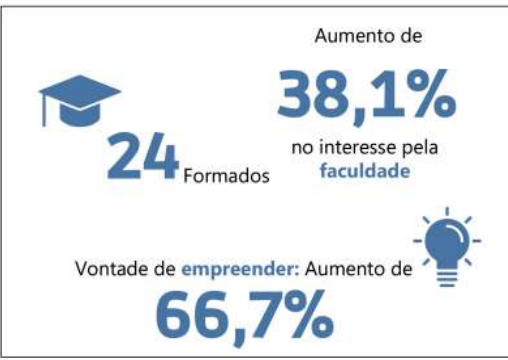
3.1.3 Livro APRENDER SEMPRE

Na presente seção, será analisado o livro didático “Aprender Sempre”. A atividade selecionada para a análise qualitativa, assim como a do “Currículo em Ação” (analisado na seção 3.2), apresenta uma sequência didática significativamente mais sólida no que se refere à inserção dos gêneros digitais, seguindo a mesma linha da reportagem digital. Ou seja, há menções importantes acerca do gênero e, ao mesmo tempo, destaques extremamente valiosos para o estudo aqui proposto e, ainda, permite uma construção argumentativa importante acerca dos materiais didáticos utilizados na cidade de Araçatuba. Destaca-se que a seção 3.4 (Etapa 2 do Quadro 5) compreenderá uma comparação mais aprofundada dos três materiais.

A análise da atividade selecionada do livro didático “Aprender Sempre” é detalhada no Quadro 8, adiante.

Quadro 8 - Categorias de análise: GDV, Multimodalidade e Linguística Aplicada da Internet no Livro Aprender Sempre

Categorias de análise	Observações de cada categoria
(GDV) Composição visual	<p>Não há uma apresentação completa da interface da reportagem digital, isto é, não há todos os elementos gráficos que o <i>website</i> de uma reportagem digital proporciona, contudo, há alguns elementos bem indicados no texto como. Por exemplo, a disposição entre os parágrafos de forma ordenada e a relação do título ao subtítulo demonstram uma organização mais específica do gênero digital. Além disso, a reportagem apresenta um outro gênero digital, o infográfico (representação visual de informações e dados), que também é um elemento comum de intertextualidade da reportagem digital. Todos estes aspectos são elementos composicionais que não estavam presentes nos materiais anteriores. As imagens a seguir ajudam a ilustrar tais aspectos, sendo ambas complementares, referentes a uma mesma reportagem digital (vide a fonte na parte inferior da segunda imagem).</p>  <p>JORNAL DA USP Jovens da rede pública viram empreendedores no projeto Pontapé <i>Na USP Ribeirão Preto, universitários ensinam de maneira prática como alunos da rede pública podem inovar e mudar a sociedade</i> 19/07/2019</p> <p>Um grupo de alunos da USP está levando o empreendedorismo para salas de aula do ensino médio da rede pública do interior de São Paulo. O projeto Pontapé é organizado por universitários de Ribeirão Preto e quer ensinar jovens a colocar seus projetos e planos em prática.</p> <p>A ação começou no ano passado e é organizada por nove estudantes de diferentes cursos da USP. O Pontapé funciona da seguinte forma: os universitários escolhem uma escola pública da cidade e, toda segunda-feira, realizam um encontro de duas horas com os alunos.</p> <p>Os assuntos são variados, mas sempre relacionados ao empreendedorismo, como aulas de Canvas, finanças pessoais, MVP e Pitch. Marcelo Trezilato estuda na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEA-RP) da USP. Coordenador do projeto, ele explica que o foco é gerar uma mentalidade transformadora. "Queremos que eles não só compreendam o que é empreendedorismo, mas possam inovar, apresentar coisas diferentes e acreditar que são capazes de melhorar a sociedade", diz o estudante de Administração.</p> <p>Durante os encontros, a equipe apresenta conceitos e discute modelos de negócios. A maioria das dúvidas é sobre como tirar um projeto do papel. "Eles acham que não conseguem pôr em prática, mas por isso o Pontapé existe, para mostrar que eles têm capacidade e incentivá-los", destaca Marcelo.</p> <p>Em 2018, 24 alunos da escola estadual Francisco da Cunha Junqueira passaram pelo Pontapé. Eles fizeram um questionário com os jovens antes das aulas iniciarem e depois. O resultado mostrou um maior interesse sobre empreender e sobre frequentar uma universidade:</p>

	 <p>Aumento de 38,1% no interesse pela faculdade</p> <p>24 Formados</p> <p>Vontade de empreender: Aumento de 66,7%</p> <p>Fonte: Dados recolhidos pelo Projeto Pontapé com os jovens participantes da edição de 2018 – Foto: NEU-PP</p> <p>Neste ano, 22 alunos da escola estadual Eugênia Vilhena de Moraes estão em formação. A novidade para 2019 foi estimular que as ideias fossem voltadas para o dia a dia da instituição. "O objetivo é ajudá-los a identificar problemas na própria escola e criar soluções para eles por meio de métodos do empreendedorismo", explica Marcelo.</p> <p>Os alunos criaram um sistema para evitar o desperdício de alimentos na escola. "Eles notaram que parte da comida da merenda era desperdiçada, então produziram um projeto de composteiras para cultivar hortas na escola, além de uma campanha de conscientização contra o desperdício", conta o graduando da FEA-RP.</p> <p>A ideia dos jovens, agora, é expandir esse projeto da composteira para todo o bairro. Para o estudante da USP, ampliar a visão dos alunos para a consciência coletiva e política dentro e fora da escola é uma das propostas do Pontapé. "É isso que queremos, que eles usem o empreendedorismo como agente de mudanças e reconheçam que também são capazes de mudar a sociedade."</p> <p>Além dos encontros, os universitários ainda organizam visitas ao campus da USP em Ribeirão Preto para que os estudantes do ensino médio conheçam o cotidiano de uma faculdade e possam se interessar em estudar na Universidade.</p>
(GDV) Hierarquia visual	É perceptível nesta seção didática, quando se utilizam exemplos de reportagens digitais para ambientar os discentes – e até mesmo o docente – sobre suas características, que há a utilização de elementos diferenciadores de hierarquização. O aspecto de maior destaque – e muito comum nos gêneros digitais com interface com notícias e reportagens – encontra-se no título e na diferenciação entre seus subtópicos, com cores e tamanhos diferentes, facilitando a visualização da divisão do texto, principalmente em termos temáticos, além de ampliar a coerência da mensagem que se busca passar, uma vez que as informações estão dispostas de forma mais organizada e clara. As imagens apresentadas na categoria anterior explicitam bem essa ideia ao utilizar cores diferentes no título e na própria figura que tem um papel de sistematizar dados para facilitação da visualização.
(GDV) Uso de cores e tipografia	Neste tópico não há tanta aplicabilidade, uma vez que não há uma interface completa que permita uma análise mais profunda sobre esses aspectos. O texto apresenta diferenciação de cores nas imagens e títulos.
(GDV) Estilo e identidade visual	Sobre este ponto, fica clara a utilização de um modelo de texto formal, pautada pela organização na forma de parágrafos justificados e ordenados. Entretanto, isso não leva a uma perda de identidade; pelo contrário, uma vez que tais pontos em conjunto com a distribuição das cores para os

	títulos e tópicos, bem como a utilização de outros modos semióticos – como as figuras – deixam claro o gênero que se pretende expor, demonstrando visualmente, algumas de suas características fundamentais. Reitera-se que os parágrafos justificados são elementos de estilo e identidade visual da reportagem digital.																				
(GDV) acessibilidade e usabilidade	Não se aplica. Não há uma demonstração clara sobre as questões de acessibilidade, exceto pela presença do hipertexto (endereço eletrônico) em que se encontra a reportagem trazida enquanto exemplificação. Não há, pela natureza do material impresso, tantos mecanismos que permitam um aprofundamento neste aspecto específico.																				
(Linguística Aplicada da Internet) Análise do discurso digital	Em se tratando de uma sequência didática que objetiva o aprendizado – seguido da produção – da reportagem digital, é possível observar, para além do exemplo trazido conforme as imagens da primeira categoria deste quadro, um conjunto de tópicos e perguntas que visa a demonstrar o tipo de linguagem a ser utilizada, qual seja a formal, uma vez que se busca a transmissão da informação a partir de determinados critérios de seriedade e veracidade – isto é, a necessidade de se passar confiança para quem lê. A imagem a seguir traz um exemplo desses tópicos que trazem à discussão os graus de formalidade e outros aspectos da linguagem das reportagens digitais, com base numa audiência informada pelo autor do LD:																				
	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">ELEMENTOS DA REPORTAGEM</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>O que faremos?</td> <td>Escreveremos uma reportagem.</td> </tr> <tr> <td>De que assunto vamos tratar?</td> <td>Resposta pessoal</td> </tr> <tr> <td>Quem vai ler a reportagem?</td> <td>Os leitores do jornal e das redes sociais da escola.</td> </tr> <tr> <td>Onde será publicada a reportagem?</td> <td>No jornal e nas redes sociais da escola.</td> </tr> <tr> <td>Por que vamos escrever?</td> <td>Para informar a comunidade.</td> </tr> <tr> <td>Quem poderemos entrevistar? Por quê?</td> <td>Pessoas da comunidade, especialistas ou responsáveis por instituições relacionadas ao assunto.</td> </tr> <tr> <td>Que informações poderemos inserir na linha fina?</td> <td>Informações que suscitem o interesse do leitor em ler a reportagem na íntegra.</td> </tr> <tr> <td>Qual é a função do texto que vamos escrever?</td> <td>Informar o leitor sobre a origem e a produção de lixo na escola.</td> </tr> <tr> <td>Que sinais de pontuação usaremos?</td> <td>Predominantemente, ponto-final, vírgula e aspas.</td> </tr> </tbody> </table>	ELEMENTOS DA REPORTAGEM		O que faremos?	Escreveremos uma reportagem.	De que assunto vamos tratar?	Resposta pessoal	Quem vai ler a reportagem?	Os leitores do jornal e das redes sociais da escola.	Onde será publicada a reportagem?	No jornal e nas redes sociais da escola.	Por que vamos escrever?	Para informar a comunidade.	Quem poderemos entrevistar? Por quê?	Pessoas da comunidade, especialistas ou responsáveis por instituições relacionadas ao assunto.	Que informações poderemos inserir na linha fina?	Informações que suscitem o interesse do leitor em ler a reportagem na íntegra.	Qual é a função do texto que vamos escrever?	Informar o leitor sobre a origem e a produção de lixo na escola.	Que sinais de pontuação usaremos?	Predominantemente, ponto-final, vírgula e aspas.
ELEMENTOS DA REPORTAGEM																					
O que faremos?	Escreveremos uma reportagem.																				
De que assunto vamos tratar?	Resposta pessoal																				
Quem vai ler a reportagem?	Os leitores do jornal e das redes sociais da escola.																				
Onde será publicada a reportagem?	No jornal e nas redes sociais da escola.																				
Por que vamos escrever?	Para informar a comunidade.																				
Quem poderemos entrevistar? Por quê?	Pessoas da comunidade, especialistas ou responsáveis por instituições relacionadas ao assunto.																				
Que informações poderemos inserir na linha fina?	Informações que suscitem o interesse do leitor em ler a reportagem na íntegra.																				
Qual é a função do texto que vamos escrever?	Informar o leitor sobre a origem e a produção de lixo na escola.																				
Que sinais de pontuação usaremos?	Predominantemente, ponto-final, vírgula e aspas.																				

	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="515 237 738 297">Que tipo de linguagem será empregada?</td> <td data-bbox="746 237 1169 297">Linguagem formal, clara e objetiva.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="515 309 738 369">Que elementos utilizaremos para compor a reportagem?</td> <td data-bbox="746 309 1169 369">Gráficos, tabelas, imagens, infográficos, entrevistas e vídeos. Escreveremos uma reportagem.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="515 380 738 441">Para que utilizaremos esses elementos?</td> <td data-bbox="746 380 1169 441">Para complementar informações do texto, chamar atenção do leitor, ampliar o assunto que está sendo tratado.</td> </tr> </table>	Que tipo de linguagem será empregada?	Linguagem formal, clara e objetiva.	Que elementos utilizaremos para compor a reportagem?	Gráficos, tabelas, imagens, infográficos, entrevistas e vídeos. Escreveremos uma reportagem.	Para que utilizaremos esses elementos?	Para complementar informações do texto, chamar atenção do leitor, ampliar o assunto que está sendo tratado.
Que tipo de linguagem será empregada?	Linguagem formal, clara e objetiva.						
Que elementos utilizaremos para compor a reportagem?	Gráficos, tabelas, imagens, infográficos, entrevistas e vídeos. Escreveremos uma reportagem.						
Para que utilizaremos esses elementos?	Para complementar informações do texto, chamar atenção do leitor, ampliar o assunto que está sendo tratado.						
(Linguística Aplicada da Internet) Análise das normas linguísticas	Acerca deste tópico, as normas linguísticas seguem a norma padrão da língua portuguesa via de regra, apesar de haver sugestão de que o gênero digital apresenta características próprias. Neste ponto, seria importante destacar aos estudantes que as normas linguísticas das reportagens digitais devem variar conforme a plataforma ou veículo, público-alvo, estilo, entre outros aspectos.						
(Linguística Aplicada da Internet) Análise do léxico e neologismos	Não há uma menção clara acerca dos jargões ou linguagens específicas do campo da internet e presentes neste tipo de gênero. Na verdade, a partir da observação das normas linguísticas marcadas pela formalidade, pode-se inferir que há uma baixa adesão à utilização e tais termos no escopo do texto trazido como exemplo. Logicamente, alguns pontos podem ser trazidos dentro do gênero por estarem inseridos em um contexto <i>online</i> , possibilitando algumas expressões (e.g. DM para <i>Direct Message</i> , URL para <i>Uniform Resource Locator</i> ou AP para <i>Associated Press</i>), contudo, o material não evidencia elementos que aprofundem essa perspectiva.						
(Linguística Aplicada da Internet) Análise da interação e participação	Como o livro didático visou apresentar o gênero da reportagem na referida sequência didática, não há um aprofundamento acerca da discussão sobre interação e participação. De fato, atualmente, a reportagem digital tem dado azo a muitas iniciativas de escrita colaborativa e/ou omissão de autoria (identificando-se apenas a agência que veicula a matéria). O que se pode perceber, no caso, é a busca de características gerais da plataforma onde ela será publicada, possibilitando a identificação clara daquilo que se quer expor, isto é, do caráter geral daquele gênero. Quanto à interatividade, não há indicações no livro didático de espaço para interação de leitores – comumente tratado como <i>feed</i> , apesar das reportagens digitais estarem caracterizadas, constantemente, pela possibilidade de explicitação opinativa através de comentários, compartilhamentos, entre outros aspectos. Nessa sequência, por fim, o que mais se aproxima de uma criação de identidade heteroglóssica se refere ao próprio conteúdo proposto para a reportagem, qual seja a realidade em torno do bairro em que se encontra a escola. Há, portanto, a denotação de						

	particularidades e especificidades atinentes a cada região e a vivência singular de cada um dos alunos/observadores de tal realidade.
(Linguística Aplicada da Internet) Análise das práticas de tradução e adaptação	Não se aplica nesta sequência didática. Não há menções explícitas acerca de tais elementos. Um ponto que deveria apresentar maior envolvimento do material, uma vez que as questões voltadas para a tradução e determinadas adaptações, no campo da transmissão de informações jornalísticas e reportagens, são de grande valor.
(Multimodalidade) Análise dos modos semióticos	No exemplo trazido na primeira categoria do presente quadro, é possível observar a interação multimodal a partir da correlação direta entre a utilização do texto escrito e da imagem no infográfico, o qual, além de expor uma informação (pautada em determinados dados) de forma clara na simbiose de semioses. A principal característica semiótica do gênero infográfico é a sua capacidade de comunicar informações de forma visual e concisa, combinando elementos textuais e visuais para transmitir mensagens complexas de maneira clara e eficaz (DA COSTA; TAROUÇO, 2010), isto é, os textos não se sobrepõem – conforme características mencionadas na seção acerca do referencial teórico –, mas criam um todo que seja coerente e que transmita uma mensagem informativa significativa. No caso deste gênero, a expectativa é de que tais informações sejam pautadas pela veracidade e pelos destaques do texto jornalístico/ de reportagem.
(Multimodalidade) Análise da interação modal	Conforme mencionado no item anterior, há um diálogo que caminha na mesma direção entre os modos semióticos distintos, uma vez que objetivam esclarecer dados ou aspectos referentes a um mesmo tema, isto é, a própria inclusão dos distintos modos é feita justamente para que haja maior exposição daquela mensagem que se pretende estabelecer. Não há, portanto, conflito entre elas; pelo contrário, utiliza-se da multimodalidade como um elemento agregador para que o gênero digital possa ser dotado de maior clareza.
(Multimodalidade) Análise da distribuição de informações	Apesar de o texto escrito estar presente na maior parte do gênero – o que ocorre pelas próprias características deste –, é possível inferir que os modos semióticos distintos possuem cada qual sua importância para que a mensagem seja transmitida e o gênero possa estar expresso na sua totalidade objetiva. Há coerência também na progressão temática e sequência entre as partes do texto.
(Multimodalidade) Análise da	Conforme suscitado nas categorias anteriores, não há divergência acerca da aplicação dos diferentes modos semióticos. Cada um traz sua contribuição – a partir de suas especificidades – no objetivo geral do

coerência multimodal	gênero, criando uma harmonia entre eles. O exemplo do primeiro item do presente quadro deixa tal apontamento claro ao demonstrar que a imagem e o texto caminham lado a lado na exposição das características do gênero da reportagem digital. Para além disso, a consecução da atividade explora a possibilidade de outros modos semióticos para além do texto e da imagem, demonstrando a intertextualidade que pode ser utilizada em tal gênero. Evidentemente, não há exposição de como se daria a interlocução entre diferentes textos, mas, por outro lado, deixa clara esta possibilidade.
(Multimodalidade) Análise da eficácia comunicativa	A eficácia comunicativa é observável a partir da abordagem do gênero conforme consta na sequência didática do LDLP. Isso não significa, todavia, que não haja necessidade ou possibilidade de aprimoramento da forma como o material aborda os gêneros digitais, trazendo mais exemplos e explorando de forma mais adequada e profunda o caráter multifacetado e interativo destes textos.

Fonte: a autora

A partir do Quadro 8, é possível inferir que o livro didático “Aprender Sempre” apresenta contribuições importantes no que se refere ao tratamento de um gênero digital no contexto de ensino num LDLP. O material permite o diálogo sobre gêneros digitais em sala de aula, permitindo que o tema seja trabalhado com amplitude significativa. Tal aspecto não significa que o material seja completo em termos de abordagem dos gêneros, uma vez que diversos aspectos e elementos poderiam ser considerados a fim de trazer esquemas mais detalhados e caracterizações mais bem sistematizadas do gênero em questão.

Cabe, neste sentido, considerar que o material fornece elementos muito significativos para o aprendizado acerca dos gêneros digitais, principalmente se comparado ao livro “Vem Voar”, o qual apresentou atividade com as maiores deficiências neste sentido, aspectos que serão desenvolvidos doravante, na próxima seção.

Destaca-se, também, alguns aspectos que carecem de maior profundidade, de modo que a própria sugestão no presente trabalho de pesquisa pode auxiliar na fundamentação para a elaboração de materiais futuros, tendo em vista a vasta contribuição para se entender o papel do livro didático quando associado a gêneros digitais e temas tangentes com o cotidiano dos estudantes e do docente. Tal aspecto, inclusive, valoriza a formação social dos indivíduos, prevista na LDB.

Em geral, a análise do presente livro didático demonstrou – pela atividade selecionada e outras – uma abordagem muito significativa destes gêneros, apesar de alguns elementos gráfico-visuais ainda estarem relativamente escassos. A compreensão da linguagem e das características do gênero a partir da proposição de atividades e das próprias descrições contribui consideravelmente para se observar o papel dos gêneros digitais na educação e, ademais, levar a uma reflexão sobre pontos que ainda podem ser incrementados. O “Aprender Sempre”, desta forma, contribui de uma forma positiva para a análise pretendida na dissertação, demonstrando considerável adequabilidade na complexidade da correlação entre a interação da realidade social e digital no livro didático com o processo de ensino-aprendizagem.

3.2. Análise comparativa dos LDLPs

Na presente seção, desenvolve-se a análise comparativa dos LDLPs sobre o tema ao buscar estabelecer uma relação de proporção e incidência com relação aos gêneros digitais em cada um dos livros didáticos selecionados. Esta etapa quantitativa está associada à análise qualitativa das atividades selecionadas para as análises anteriores. Recupera-se o Quadro 3 desta dissertação, o qual detalha a etapa realizada no Quadro 9, a seguir:

Quadro 3 – Etapas da Análise de Conteúdo

Etapa metodológica	Dados coletados	Etapas da Análise de Conteúdo	Ações
Análise dos LDLPs	Textos que apresentam gêneros digitais ou alguma interface com os mesmos	Pré-análise	Identificação de textos digitais, temas, palavras-chave e outros elementos que remetessem à interface ou intertextualidade com gêneros digitais.
		Exploração do material	Definição dos componentes e unidades em que tais gêneros ocorrem, com foco na proporção de ocorrência e tipo de abordagem.
		Tratamento dos resultados	Descrição dos textos encontrados e levantamento de similaridades e diferenças de seus conteúdos entre os LDLPs; análise, inferência e interpretação dos dados com base nos pressupostos da Análise Documental.

Fonte: a autora

Sendo assim, o Quadro 9, a seguir, tem como objetivo descrever a incidência de atividades ou, até mesmo, de expressões que façam referências aos gêneros digitais no ambiente virtual. Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 11) enfatizam a necessidade de “relacionar a frequência da citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor”. Assim, serão consideradas como inserções a existência de atividades, como sequências didáticas, que foram observadas nos livros “Currículo em Ação” e “Aprender Sempre”, bem como a utilização dos termos associadas aos gêneros digitais ou plataformas digitais que os abriga.

Quadro 9 – Análise de Proporção e Incidência

Livro Didático	Número de sequências didáticas ou atividades referindo gêneros digitais	Menções a termos ou gêneros digitais (número de aparições e páginas)
Vem Voar	Não há sequências didáticas específicas com referência aos gêneros digitais	<p><i>Vlog</i> – 3 menções – páginas: 43 (enquanto sugestão de pesquisa de conteúdo online); 50 e 54 (sugestão para publicação de texto produzido pelo aluno no formato, sem maiores detalhes)</p> <p><i>Vlogger</i> – 2 menções – páginas: 43 (sugestão para pesquisa de conteúdo); 149 (sugestão de gravação de atividade, sem detalhes acerca de como proceder)</p> <p><i>Booktubers</i> – 1 menção – página 43 (sugestão para pesquisa de conteúdo online)</p> <p><i>Blog</i> – 10 menções – páginas: 44, 45, 50, 60, 87, 125, 170, 173, 188 e 199 (sugestões para publicação de textos produzidos pelos discentes em <i>blogs</i>, sem detalhamento de como fazê-lo)</p> <p>Reportagem Digital – 6 menções – páginas 116, 117, 137, 263 (enquanto sugestão para leitura online) e 170 e 183 (sugestão de publicação de texto produzido pelos discentes, sem maiores detalhamentos)</p> <p><i>Hiperlink</i> – 1 menção – Página 170 (citação de reportagem publicada na Internet)</p> <p>Texto instrucional – 1 menção – página 197 (imagem de regra de jogo retirada de jornal online, sem maiores detalhes do gênero)</p> <p><i>Ciberpoema</i> – 1 vez – página 203 (leitura de texto online)</p>
Currículo em Ação	Há uma (01) sequência didática sobre reportagens, como uma subseção (selecionada para	Revistas Eletrônicas – 1 menção – página 14 (sugestão para pesquisa de conteúdo)

	análise e constante nos anexos) específica acerca das reportagens digitais (p. 123 - 145).	<p>Museu Virtual – 1 menção – página 15 (sugestão de acesso a informações referentes ao museu)</p> <p>Zoológico Virtual – 1 menção – página 32 (sugestão de acesso a informações sobre o zoológico)</p> <p>Mapas – 1 menção – página 51 (sugestão de acesso para obter informações sobre localização)</p> <p>Infográficos – 2 menções – páginas: 84 (leitura de dados) e 85 (atividade de análise de informações)</p> <p><i>Blog</i> – 3 menções – páginas: 123 (sugestão de criação de um <i>blog</i>), 143 (sugestão de publicação de reportagem produzida na sequência didática) e 144 (passo a passo para a criação de um <i>blog</i>)</p>
Aprender Sempre	Há duas (02) sequências didáticas que trabalham com temas voltados mais diretamente para os gêneros digitais, quais sejam as duas primeiras sequências do LDLP. A primeira trabalha com a diferenciação entre elementos voltados para as notícias, como a identificação da veracidade e o papel das mídias sociais nessa disseminação de informações (páginas 3 a 25). A segunda trabalha diretamente com a produção de uma reportagem digital, indicando diversas características do gênero em questão (sendo esta a sequência selecionada para a análise qualitativa disposta na seção 3.1. constante anteriormente) (páginas 32 a 53).	<p>Reportagem Digital – 3 menções (excluindo-se a sequência didática) – páginas: 6 e 16 (leitura de reportagem); 17 (interpretação e análise de reportagem)</p> <p><i>Fake News</i> – 3 menções – páginas: 9 (explicação e exemplo sobre o termo); 13 e 14 (atividades sobre <i>fake news</i>)</p> <p>Mensagem de <i>Whatsapp</i> – 1 menção – página 10 (menção de mensagem enquanto exemplo para análise sobre <i>fake news</i>)</p> <p><i>E-mail</i> – 2 menções – páginas 11 e 12 (leitura e interpretação de texto)</p>

Fonte: a autora

De modo complementar, busca-se categorizar as fontes documentais dos LDLPs acerca dos gêneros digitais. O Quadro 10, a seguir, aborda como são sistematizadas e compiladas características dos textos mencionados no Quadro 9. É importante mencionar que esta análise tem um caráter mais geral do corolário dos textos que abordam ou tangenciam os gêneros digitais no material analisado.

Quadro 10 – Análise das fontes documentais

Etapas	Descrição	Funções	Vem Voar	Currículo em Ação	Aprender Sempre
Contexto	Contexto social global	Reconhecer as	O material foi elaborado a	O Livro em questão é	Este material foi produzido a

	no qual os textos foram elaborados no LDLP, bem como de seus autores e destinatários	conjunturas midiáticas e editoriais nas quais os textos foram elaborados.	partir das intenções de se modernizar os materiais didáticos e, concomitantemente, articulá-los juntamente à BNCC, trazendo contribuições sobre aspectos do cotidiano para o ambiente de aprendizagem, possibilitando uma relação de interlocução.	elaborado a partir das diretrizes da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, buscando-se aliar os princípios e diretrizes componentes da BNCC e, ao mesmo tempo, do Currículo Paulista, o qual objetiva elevar os parâmetros educacionais do estado, oferecendo materiais com vinculações diretas com o cotidiano dos discentes e possibilitando, de acordo com os termos do Currículo Paulista, um desenvolvimento concernente com a atuação social dos indivíduos.	partir de tentativas de se elencar uma qualidade de ensino específica e desenvolvida para o estado de São Paulo, seguindo-se os norteamentos da BNCC e do Currículo Paulista, da mesma forma que o material “Currículo em Ação”. Há, assim, uma correlação direta com as discussões históricas que se estabelecem no estado sobre como desenvolver um currículo adequado ao cotidiano, às vivências e diferentes realidades.
Autor(es)	Identidade de quem escreve os textos.	Elucidar a identidade dos autores e reconhecer seus motivos e interesses.	Os autores do material em questão são Alice Vasques de Camargo, Marianka Gonçalves Santa Barbara, Nara Luiza Bital Chiappara, Lúcia Leal Ferreira, Ricardo Gonçalves Barreto. Fazem parte do corpo editorial com vias a elaborar materiais didáticos de qualidade adaptados aos princípios da	Não há especificação sobre os autores que elaboram o livro didático em questão, havendo apenas a identificação do Governo do Estado de São Paulo.	Não há especificação sobre os autores que elaboram o livro didático em questão, havendo apenas a identificação do Governo do Estado de São Paulo.

			BNCC e dos demais requisitos de aprendizagem.		
Autenticidade e confiabilidade	Dados de autoria e procedência dos documentos.	Assegurar da qualidade da informação do texto.	O texto tem sua produção e procedência devidamente respaldadas a partir do processo de análise que compreende o PNLD, de maneira a oferecer materiais revisados e que sejam utilidade significativa para o processo de ensino-aprendizagem na educação básica.	Tendo sido produzido pelo governo do Estado de São Paulo, orientado pela BNCC e nas próprias formulações estaduais, pode-se corroborar com uma qualidade informacional significativa, atribuindo confiança à própria fonte. Isso não quer dizer que a qualidade esteja na abordagem do gênero, mas sim da informação, da veracidade e dos processos educacionais ali constantes.	Da mesma forma que os outros dois LDLPs analisados na presente dissertação de mestrado, tendo sido um material produzido a partir de um programa bem estruturado e com certa afirmação histórica nas políticas educacionais (o PNLD), pautado por profissionais de cada uma das áreas, pode-se corroborar com a qualidade das informações a serem utilizadas do material.
Natureza	Suportes utilizados no texto	Identificar como os LDLPs reproduzem a estruturação do suporte do texto	Os livros são oferecidos de forma física e, também no modelo digital (PDF), de maneira que apresentam características muito similares, replicando-se, apenas facilitando que o acesso seja feito de forma remota/online.	Os livros são disponibilizados fisicamente, conforme prevê a diretriz do PNLD, ao passo que o material também pode ser encontrado na modalidade digital, possibilitando acesso aos mesmos conteúdos, de forma integral, acessando-se por vias online (além de possibilitado o <i>download</i>).	Da mesma forma que os demais materiais aqui explorados, por estarem vinculados ao Programa Nacional do Livro Didático, são disponibilizados na forma física (impressa), além de estarem disponíveis de forma digital através dos canais de internet da Secretaria de

					Educação do Estado de São Paulo.
--	--	--	--	--	----------------------------------

Fonte: a autora

Conforme mencionado anteriormente, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) enfatizam a necessidade de uma estrutura teórica para analisar o conteúdo dos documentos, algo que foi realizado na primeira etapa procedimental. Resta “sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a[s] inferência[s]” (Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009, p. 9).

Portanto, tendo-se em vista os elementos trazidos à tona nas análises, dá-se prosseguimento à comparação os três livros didáticos de Língua Portuguesa selecionados, observando-se as características em comum, bem como suas diferenças e aspectos que podem conduzir para melhorias, além de possibilitar e incentivar discussões que levem a novos estudos referentes aos materiais didáticos da educação básica. Este último ponto seria de grande valor para que, cada vez mais, novos questionamentos e alternativas possam ser traçados para melhoria contínua do ensino no Brasil.

Inicialmente, é importante considerar que os materiais apresentam algumas estruturas comuns entre si no que se refere à organização das unidades e dos conteúdos a partir de sequências didáticas, as quais são compostas por um conjunto de fundamentações seguidas de atividades e proposições para reflexão acerca do tema central. Assim, cria-se uma lógica coerente para o aprendizado. Neste sentido, apesar das pequenas diferenças editoriais e organizacionais de cada um dos LDLPs observados, essa coerência e estrutura apresentam similaridades relevantes, demonstrando tais proximidades para o processo de ensino-aprendizagem. O que se afirma sobre este ponto, portanto, é que as diferenças não trazem mudanças significativas no que se refere à apresentação dos gêneros digitais. As diferenças são, por sua vez, fruto da sua incidência e da forma como estão abordadas em cada um dos materiais.

Conforme pôde ser observado nas duas seções anteriores, o livro “Vem Voar” apresenta a menor incidência dos gêneros digitais em seus temas. Isto é, há uma abordagem que é muito rasa com relação aos gêneros digitais, trazendo-os à tona apenas enquanto menções e sugestões. Não há descrições, ilustrações ou apresentação de características específicas. Apesar das diversas menções a

termos e características vinculadas aos gêneros digitais, conforme se observa no Quadro 9, são passagens muito diretas e sem um aprofundamento significativo. Ao contrário deste LDLP, os outros dois já trazem uma abordagem um pouco mais direta, embora também não tão profunda, buscando elucidar pontos importantes sobre os gêneros digitais. O Quadro 9 demonstra que, para além das menções, há descrições mais significativas e proposição de atividades que elucidem de forma mais clara e direta os gêneros digitais, além do estabelecimento de sequências didáticas amplas e que permitem uma compreensão maior sobre o gênero digital proposto para estudo. São, portanto, mais completos acerca disso, mas ainda carregam entre si algumas diferenças.

Seguindo esta linha, infere-se que o “Aprender Sempre” e o “Currículo em Ação”, mesmo em meio a uma completude mais nítida, apresentam suas diferenças. A seção de análise quantitativa permitiu observar que o “Aprender Sempre” possui duas sequências didáticas que se debruçam sobre a abordagem dos gêneros digitais – o que é uma parcela muito significativa, tendo em vista que o material possui quatro sequências de Língua Portuguesa. Enquanto isso, o “Currículo em Ação” apresenta apenas uma sequência didática com maior ênfase sobre os gêneros digitais, sendo ela ainda menos completa do que do “Aprender Sempre”, conforme a análise qualitativa pôde sugerir. Entretanto, não se deve desconsiderar a contribuição do “Currículo em Ação”, principalmente pela forma como descreve os gêneros digitais. É de extrema importância, conforme consta no Quadro 9, observar como cada menção aos gêneros vem sendo abordada, de maneira que trazem descrições, exemplos e proposições de interação por parte dos discentes.

O “Aprender Sempre”, por sua vez, traz um conjunto de caracterizações e demonstrações – inclusive visuais – que cumpre melhor o papel para exposição das ideias, uma vez que detalha de forma mais adequada as peculiaridades e especificidades dos gêneros digitais. O “Vem Voar”, por exemplo, não traz qualquer profundidade sobre essas características específicas, pressupondo conhecimentos prévios, como se o gênero digital não devesse estar, enquanto elemento vinculado à linguagem, descrito e detalhado nos conteúdos, funcionando, apenas, como uma “plataforma.

O “Currículo em Ação” traz em seu âmago algumas discussões importantes e caracterizações significativas sobre o gênero digital – no caso da reportagem – e contribui para que o processo de ensino-aprendizagem leve em conta como ele é construído e se compõe. Ainda assim, não traz os elementos de forma robusta como o “Aprender Sempre”, mas cumpre um papel de relevância que deve ser considerado.

Tendo tais aspectos em vista, deve-se ponderar que os três livros trazem, de uma forma ou de outra, a questão dos gêneros digitais. Contudo, em diferentes níveis, todos eles necessitariam de um aprofundamento maior, principalmente ao se ter em vista a importância de se considerar o estudo do ambiente virtual na contemporaneidade, sendo um mecanismo presente no cotidiano tanto dos discentes quanto do próprio docente.

É interessante observar, ainda, que os livros didáticos trazidos na dissertação, conforme observado, apesar de mencionarem os gêneros digitais, apresentam aspectos muito mais próximos dos suportes digitais, tratando a temática do desenvolvimento das plataformas *online* em uma amplitude menor. Assim, há um destaque minoritário acerca dos gêneros com relação aos suportes, os quais são amplamente tratados no oferecimento das atividades didáticas em sala.

Isso não significa, contudo, que os gêneros não estejam presentes, uma vez que são mencionados a título de complementação e de menção. Isso ilustra a correlação entre os gêneros e os suportes digitais. Por fim, cabe destacar que poderia haver uma abordagem mais ampla e incisiva com relação aos gêneros e seus aspectos funcionais e composicionais, possibilitando interlocuções mais significativas com a realidade do mundo virtual e, conseqüentemente, com o cotidiano dos indivíduos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, os resultados indicaram que o “Vem Voar” é o que apresenta a maior deficiência no tratamento do gênero digital, necessitando de um aprimoramento na forma sobre como abordá-los, desenvolvendo mais atividades e descrições que levem em conta a internet e seus gêneros enquanto espaços para expressão da linguagem – sob diversas formas, como demonstrado pela multimodalidade. O “Currículo em Ação”, apesar de já trazer essa questão das atividades, necessitaria de um avanço na ilustração e demonstração acerca da organização desses

gêneros, não havendo exemplos ou descrições mais profundas sobre como se dá, por exemplo, a questão da multimodalidade e a interlocução entre modos semióticos diversos para transmissão de distintas mensagens. Por fim, o “Aprender Sempre”, mesmo apresentando, dentre os LDLPs selecionados, a melhor abordagem dos gêneros, também necessitaria de alguns aprimoramentos, principalmente para que não haja lacunas na compreensão da complexidade dos mesmos. Um exemplo de melhoria seria voltado para a questão visual, por exemplo: trazer, de forma clara e explícita, os aspectos da interface do gênero estudado, permitindo observações que vão além da interpretação textual de suas características, conforme possibilita a Gramática do Design Visual.

Todas essas observações, com base nas análises, culminam na proposta de intervenção pedagógica apresentada na próxima seção.

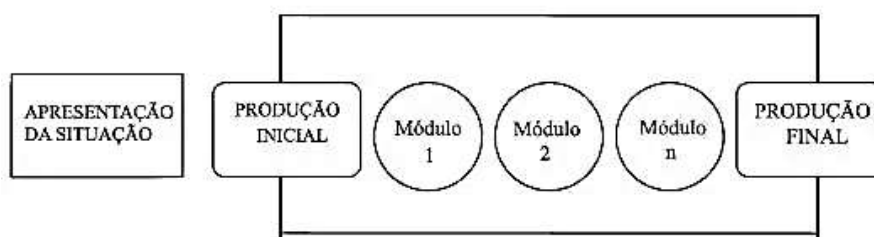
4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Tendo em vista as discussões suscitadas no decorrer da dissertação, pode-se observar a importância dos gêneros digitais para as relações de aprendizado do aluno, compreendendo-se o valor das vivências cotidianas e da aplicabilidade dos estudos nas relações sociais e desenvolvimento da cidadania e das habilidades de trabalho.

Neste sentido, com vias a complementar os estudos desenvolvidos, corroborando-se com as conclusões obtidas, apresenta-se a seguir uma sequência didática que objetiva a aplicação dos conceitos explorados. Assim, além de encadear uma discussão profunda com os temas investigados na pesquisa, elabora-se uma das condições para a obtenção do título de mestre de acordo com o PROFLETRAS. A sequência didática apresentada adiante, portanto, visa a aglutinação geral das seções aqui desenvolvidas, demonstrando a coesão na argumentação desenvolvida e na aplicação profissional dos resultados obtidos.

O procedimento consiste em quatro etapas, que podem ser aplicadas e organizadas seguindo os objetivos e atividades propostas no decorrer da sequência didática (doravante SD). Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a SD é um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, com base em um gênero textual. A estrutura de base de uma SD é constituída pelos seguintes passos: apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo 3 e produção final (Figura 8).

Figura 8 – Esquema de sequência didática



Fonte: DOLZ; NOVERRAS; SCHNEUWLY, 2004, p. 98

A primeira etapa divide-se em duas partes: na apresentação do objeto de estudo, correspondente ao gênero que será conhecido, estudado, desenvolvido com os alunos. A segunda parte: na preparação da produção inicial.

Na produção inicial o professor faz um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero apresentado, analisando as capacidades já adquiridas e manifesta as dificuldades. Essa produção norteia as atividades que serão trabalhadas nos módulos.

A terceira etapa da Sequência Didática é constituída dos módulos, aprofundam o objeto de estudo, nos módulos o professor oferece aos alunos condições para que seja capaz de produzir o gênero.

A última etapa constitui-se da produção final, que atesta a eficácia ou não das ações propostas de acordo com o(s) objetivo(s) pretendidos. Nessa etapa o aluno poderá pôr em prática os conhecimentos adquiridos através dos módulos trabalhados.

A seguir, é apresentada a SD orientada para o tema “Você sabia que...” e vídeos educativos sobre animais da nossa fauna.

Sequência Didática: Ensino de Gêneros Digitais - Vídeos Educativos para Redes Sociais

Tema: "Você sabia que..." - Vídeos Educativos sobre Animais da Nossa Fauna

Duração: 10 aulas

Objetivos Gerais:

- Introduzir os alunos ao conceito de gêneros digitais, com foco em vídeos educativos para redes sociais.
- Desenvolver habilidades de comunicação verbal e visual por meio da criação de vídeos educativos sobre animais da fauna.
- Ensinar sobre design visual e e-discurso, incluindo composição visual, estrutura de texto, uso de linguagem online e multimodalidade.
- Promover a conscientização sobre a importância do respeito à língua, normas de comunicação digital e diversidade cultural.

Módulos:

Módulo 1: Introdução ao Gênero Digital - Vídeos Educativos para Redes Sociais

Atividade 1.1: Definição de gêneros digitais e sua importância na comunicação online: levantamento dos conhecimentos prévios.

- **Apresentação da proposta e cronograma:** trata-se de uma sequência didática organizada em 10 módulos em que serão estudadas as

características de gêneros digitais com a produção de um Vídeo Educativo do tipo “Você sabia que...”, sob a temática Animais da Nossa Fauna, para divulgação nas Redes Sociais.

- **Roda de conversa com registro das hipóteses na lousa:** Para vocês, quando utilizamos a expressão “gêneros digitais”, o que vem em mente? O que vocês acreditam ser a função de um gênero digital? Trata-se de um texto? Uma imagem? Um vídeo? O que precisamos fazer para produzir um gênero digital? Para a elaboração de um vídeo postado no *TikTok*, *YouTube* ou *Instagram*, o que é necessário? Acreditam que haja um planejamento? O que pode ser considerado importante nesse planejamento, ou seja, o que não pode faltar? Que ferramentas são necessárias: texto escrito, escolha da linguagem mais adequada, seleção de imagens, definição de cores, enredo?

Atividade 1.2: Introdução ao conceito de vídeos educativos para redes sociais.

- **Leitura mediada de texto informativo ilustrado:** Texto com a descrição do canal no *YouTube* “Você Sabia?”, trazendo informações sobre a data de criação do canal, seus apresentadores, prêmios e quantidade de visualizações. Proposição de questionamentos orais para mediação da leitura: “*Vocês conhecem o canal mencionado no texto? Os vídeos exibidos nesse canal tratam de quais temas? É possível aprender com esses vídeos? Em geral, qual o tempo de duração desses vídeos? Aparecem imagens, ilustrações? Elas são aleatórias ou de acordo com a temática do vídeo produzido? Qual o nome do canal? Como são as letras utilizadas para escrever o nome do canal? Quais cores são utilizadas? Há algum recurso visual para evidenciar o nome do canal, torná-lo mais ‘chamativo’?*”

Figura 9: Informações sobre o canal do *YouTube* “Você Sabia?”



Você Sabia? é um canal brasileiro de entretenimento e curiosidades do YouTube criado no dia 1 de setembro de 2013 apresentado por Lukas Marques e Daniel Mognni. O canal Você Sabia? apresenta vídeos educativos sobre curiosidades, como vídeos de teorias, mistérios, curiosidades e muito mais.
[Wikipédia](#)

Prêmios: Meus Prêmios Nick de Canal de Youtube do Ano

Inscritos: + 44 milhões

Origem: 1 de setembro de 2013 (9 anos); Brasil

Visualizações: + 7 bilhões

Fonte: Disponível em:

https://www.google.com/search?q=voc%C3%AA+sabia+curiosidades&rlz=1C1VDKB_ptPTBR1062BR1062&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acesso em: 14/04/2023.

- **Análise mediada de vídeo:** Exibição do vídeo “Algumas coisas que você aprendeu errado”, disponível em: <https://youtu.be/32tsauRuX8Q> (29 de agosto de 2016). Para isso, utilizar-se de questões, tais como: “O vídeo tem um título? Qual? O vídeo se trata de uma animação ou é apresentado por pessoas? Qual o cenário? Há um fundo atrás dos apresentadores? Quais as cores predominantes nesse cenário? Aparecem objetos ou imagens nesse cenário de fundo? É possível relacionar esse cenário com o tema tratado no vídeo ou com as características do canal? Como os apresentadores estão vestidos? A vestimenta está em concordância com o cenário de fundo e temática do vídeo? Qual a duração do vídeo: curta ou longa? Como ele inicia e como termina? O vídeo consegue transmitir informações consistentes? Qual a importância das imagens para a transmissão das informações? Qual a relação entre as imagens e o texto. Elas se parecem? Como é a entonação da voz (variação no tom da voz). Segue sempre o mesmo tom ou há momentos em que há tons mais altos ou mais baixos? Há pausas nas falas ou o texto é lido direto, sem pausas? Com que função? Há marcas de oralidade ao longo do vídeo? Quais? Qual o efeito da música de fundo? Há mudança de ângulo de filmagem?”

Atividade 1.3: Discussão sobre o tema “Você sabia que...” e seleção de animais da fauna.

- **Discussão em grupo com socialização de seleção:** Os alunos, organizados em grupo, receberão fichas técnicas com informações e curiosidades de diversos animais da fauna brasileira. Realizada a leitura das fichas técnicas, cada um dos grupos deverá selecionar um animal para socialização no grande grupo, justificando a escolha realizada.

Módulo 2: Design Visual para Vídeos Educativos

Atividade 2.1: Composição visual: organização espacial, alinhamentos e equilíbrio visual.

- **Análise mediada de peça publicitária:** Com o intuito de observar aspectos da Gramática do Design Visual, realizar questionamentos orais que promovam a identificação de recursos da linguagem verbal e não verbal na constituição dos sentidos. Para isso, utilizar-se de questões, tais como: “Qual o formato do anúncio? Em quantas partes foi dividido? A distribuição do espaço é proporcional? Ou há elementos em maior destaque? Quais imagens aparecem no texto? Qual a principal característica dessa raça de cachorros? Como o cachorro se encontrava na imagem do ‘antes’? Como o cachorro ficou na imagem do ‘depois’? Além das imagens do cachorro dalmata ‘antes’ e ‘depois’, qual a outra imagem utilizada na propaganda? Recriando uma lógica a partir da sequência de imagens (cachorro com mancha, cachorro sem mancha e logo com o nome do produto de tirar manchas), o que podemos concluir ou “o que eles quiseram dizer” com tudo isso? Qual foi a estratégia utilizada pelos publicitários para demonstrar a eficácia do produto?”

Figura 10: Vanish é uma marca de produtos de remoção de manchas



Fonte: Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/795166877938232114/>. Acesso em 10/08/2023

Atividade 2.2: Hierarquia visual: uso de elementos de destaque (tamanho, cor, contraste, tipografia).

- Análise mediada de peça publicitária:** Oportunizar a reflexão sobre como são dispostas as informações em gêneros multimodais, ou seja, a observação de que há uma hierarquia planejada para que a mensagem atinja os seus objetivos. Por meio de questionamentos feitos pelo professor, direcionar ao que se pretende analisar:

“Quais as cores presentes no anúncio? Quais são predominantes? Esse anúncio faz lembrar-se de anúncios de qual tipo de produto? Quais palavras nos remetem a conceitos/ideias de ‘fama’ comuns ao universo artístico e de cinema? Quais são as ‘estrelas’ do anúncio: imagem/produto e palavra? A qual personagem do cinema a cor verde nos remete? Qual produto/vegetal está sendo anunciado? Além da cor, qual outro aspecto está sendo explorado no anúncio? Qual imagem está em destaque? Como está posicionada: à direita, à esquerda ou ao centro? Observe o texto escrito: quais escritas ficam em evidência? Por que a escrita em branco chama mais a atenção? O tamanho das letras são todos iguais? Quando se deseja colocar em evidência, a letra utilizada é maior ou menor? As cores empregadas na escrita das palavras podem facilitar ou dificultar a leitura? Como?”

Figura 11: Propaganda de produtos vendidos pela Hortifruti: rúcula



Fonte: Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/433964114074443007/>. Acesso em: 09/08/2023

Atividade 2.3: Uso de cores, imagens e tipografia para melhorar a legibilidade e consistência visual.

- **Análise mediada de peça publicitária:** Projeção da peça publicitária e, coletivamente, explorar os recursos linguísticos e visuais empregados na composição da mensagem e sentidos por meio de questões dirigidas: “O anúncio apresenta dois tipos de linguagem, verbal e não verbal, nesse sentido, o que as duas linguagens trazem em comum visualmente? Quais cores são predominantes no anúncio? Essas cores têm relação com algo específico nessa marca de sabão em pó? Como estão dispostas as letras? E a tipografia, esse formato facilita ou dificulta a leitura? No anúncio aparece somente um tipo de letra, quantas aparecem? O que há de diferente nelas?”

Figura 12 - OMO invade o universo do Pantanal e lança nova embalagem em “pantanês”



Fonte: Disponível em: <https://grandesnomesdapropaganda.com.br/anunciantes/omo-invade-o-universo-do-pantanal-e-lanca-nova-embalagem-em-pantanes/>. Acesso em: 09/08/2023

Atividade 2.4: Criação de estilo e identidade visual, incluindo símbolos ou logotipos.

- Análise comparativa de peças publicitárias que compõem a identidade visual de uma marca ou produto:** Apresentação de duas peças publicitárias de um produto em que elementos constituintes da identidade visual sejam observáveis. Proposição de análise mediada por meio de perguntas dirigidas oralmente: “O que há de semelhante nos dois anúncios? Existe uma predominância nas cores utilizadas em cada um dos anúncios? Por qual razão essas cores estão sempre presentes em anúncios dessa marca? Sob o ponto de vista de vocês, a utilização das mesmas cores em anúncios e propagandas provoca qual efeito nos leitores/consumidores? Em qual posição aparece a imagem da embalagem do sabão em pó nas figuras: direita, esquerda ou centro? Ao observarmos os três últimos anúncios, podemos dizer que as peças publicitárias são compostas seguindo um padrão de cores, logomarca, imagem (caixa de sabão) e tipografia?”
- Análise mediada do vídeo Novo OMO – Para manchas que dão orgulho:** Disponível em: <https://youtu.be/5mq6kV0K55U>. Projeção do vídeo e discussão dirigida a partir de questões disponibilizadas em roteiro: “Qual a mensagem apresentada pelo vídeo? Qual produto ou marca é anunciada nesse vídeo? Descreva o cenário, onde se passa o enredo? Quais elementos presentes no vídeo estão presentes também nos anúncios?”

Quais as cores predominantes nesse cenário? Aparecem objetos ou imagens nesse cenário de fundo? É possível relacionar esse cenário com o tema tratado no vídeo ou com as características da marca/produto anunciado? A vestimenta está em concordância com o cenário de fundo e temática do vídeo? Qual a duração do vídeo: curta ou longa? Como ele inicia e como termina? O vídeo consegue transmitir informações consistentes? Qual

Figura 13 - Campanha OMO – Porque se sujar faz bem



Fonte: Disponível em: <https://www.omo.com/br/poderdosomos.html>. Acesso em 15/08/2023.

Figura 14 - Campanha OMO – Porque se sujar faz bem



Fonte: Disponível em: expressoanalisecritica.blogspot.com. Acesso em 15/08/2023.

Módulo 3: Acessibilidade e Usabilidade

Atividade 3.1: Explorando Textos Legíveis: apresentação de diferentes tipos de fontes e tamanhos de letra em um documento; solicitação aos alunos para comparar e identificar qual fonte/tamanho é mais legível; discussão da importância de uma boa legibilidade para facilitar a leitura.

Atividade 3.2: Elementos Interativos: exemplos de elementos interativos, como botões e links, em uma página da web.

Atividade 3.3: Design Acessível: Apresentação de imagem ou layout com cores que não atendem a critérios de acessibilidade. Atividade: proposta de modificações nas cores para tornar o design mais acessível. Destaque da importância de considerar cores contrastantes para pessoas com dificuldades de visão.

Atividade 3.4: Espaçamento Adequado: Atividade: “Criação de um Cartaz Acessível”: (1) Dividir os alunos em grupos; (2) Cada grupo cria um cartaz (usando lápis de cor, recortes, etc.) com informações acessíveis e bem distribuídas; (3) Incluir elementos interativos (como abas que podem ser levantadas) para destacar postos-chave.

Módulo 4: Estrutura de Texto e Linguagem Online

Atividade 4.1: Uso de emoticons, hashtags, emojis, memes e linguagem abreviada.

Figura 15 - Mamãe, tô na Globo com OMO



Fonte: Disponível em: <https://propmark.com.br/omo-convida-pessoas-a-se-sujarem-em-acao-na-globo/>. Acesso em 15/08/2023.

- **Análise mediada de peça publicitária:** Apresentação da peça publicitária com roteiro para análise. Questões para discussão em sala: *“Há elementos textuais que comumente encontramos nas redes sociais? Quais? Como é a linguagem empregada nos posts, formal ou informal? Na comunicação digital, redes sociais e aplicativos de conversa, como é a linguagem utilizada? Qual a intenção dos produtores ao utilizar a expressão ‘tô na Globo’? Qual efeito esse tipo de linguagem provoca no leitor? O que significa o símbolo #? Como esse símbolo é chamado nas redes sociais? Quando utilizamos esse símbolo (#), o que acontece? Em quais plataformas o*

símbolo # é utilizado? Além do símbolo #, que outros símbolos ou ícones são comuns na comunicação em ambientes digitais/virtuais? Quando encontramos esses símbolos em anúncios e propagandas o que os produtores pretendem?”

Atividade 4.2: Normas linguísticas e políticas de usuários nas plataformas selecionadas: introdução ao léxico específico das redes sociais, abreviaturas e acrônimos.

- **Análise linguística de anúncio:** Observação da linguagem utilizada na peça publicitária “Mamãe, tô na Globo com OMO”, observando-se os seguintes aspectos: “Embora a linguagem seja informal, há respeito às normas ortográficas? O que há de diferente nesse anúncio que nos leva a perceber a informalidade na linguagem? Por que a campanha #Se sujar faz bem é interessante para uma marca de sabão em pó? O que eles esperam que as pessoas façam depois de se sujarem? Qual o objetivo dessas campanhas? Por que nas redes sociais é comum a utilização de abreviações de palavras?”

Módulo 5: Multimodalidade e Coerência

Atividade 5.1: Exploração dos modos semióticos: texto, imagem, áudio e vídeo.

- Análise comparativa entre post e vídeo: Apresentação do post e observação dos aspectos relativos à intencionalidade e identidade visual. Questões para discussão em sala: “Qual o tema do post? Que marca ou produto é responsável por esse post? Que elementos nos levam a identificar a que marca o post pertence? Num segundo momento, fazer a exibição do vídeo ‘Ritual pra espantar a zica’, disponível em: [Eu tava arrumando minhas malas antes de viajar e lembrei que tinha esq... | TikTok](#) e buscar a identificação dos seguintes aspectos: O vídeo tem um título? Trata sobre qual assunto? Em que se relaciona com o post analisado anteriormente? Qual o cenário em que se passa? Quem protagoniza o vídeo? É alguém conhecido popularmente? Que relação essa personalidade tem com o tema abordado no vídeo? O que há em comum entre o post e o vídeo? Existe uma música ao longo do vídeo? Que efeitos essa música parece provocar no espectador?”

Figura 16 - Campanha “#Lava a Zica. Pra lavar a alma e torcer com emoção”



Fonte: Disponível em: <https://grandesnomesdapropaganda.com.br/mercado-digital/omo-lava-a-camisa-do-cafu-para-tirar-a-zica/>. Acesso em 15/08/2023.

Figura 17 - Campanha “#Lava a Zica. Pra lavar a alma e torcer com emoção”



Fonte: Disponível pelo Link “Eu tava arrumando minhas malas antes de viajar e lembrei que tinha esq...” *TikTok*. Acesso em 15/08/2023.

Atividade 5.2: Como os modos interagem para transmitir informações e criar uma experiência multimodal: consistência estilística e temática entre elementos multimodais.

- **Análise comparativa de dois vídeos do canal no Youtube Você sabia:** Vídeo 1 – 11 segredos do seu corpo que você não sabia, disponível em: <https://youtu.be/WnKAVjwWdp0>. Projeção do vídeo e discussão dirigida a partir de questões disponibilizadas em roteiro; vídeo 2: “7 Criaturas da bíblia que você não gostaria de encontrar, disponível em: <https://youtu.be/OAdhSZiks-U>. Roteiro de análise: Qual a mensagem apresentada pelo vídeo? Qual produto ou marca é anunciada nesse vídeo? Descreva o cenário, onde se passa o enredo? Quais elementos presentes no vídeo estão presentes também nos anúncios? Quais as cores predominantes nesse cenário? Aparecem objetos ou imagens nesse cenário de fundo? É possível relacionar esse cenário com o tema tratado no vídeo ou com as características da marca/produto anunciado? A vestimenta está em concordância com o cenário de fundo e temática do vídeo? Qual a duração do vídeo: curta ou longa? Como ele inicia e como termina? O vídeo consegue transmitir informações consistentes? Qual a importância das imagens para a transmissão das informações? Qual a relação entre as imagens e o texto. Elas se parecem? Como é a entonação da voz (variação no tom da voz). Segue sempre o mesmo tom ou há momentos em que há

tons mais altos ou mais baixos? Há pausas nas falas ou o texto é lido direto, sem pausas? Com que função? Há marcas de oralidade ao longo do vídeo? Quais? Qual o efeito da música de fundo? Há mudança de ângulo de filmagem?”

Módulo 6: Produção Inicial - Roteiro e Planejamento

Atividade 6.1: Roteiro de criação, planejamento escrito para produção de vídeo educativo.

- **Leitura e estudo das características do gênero Verbetes de Curiosidades do tipo “Você sabia que...”:** Os alunos, divididos em grupos, farão a leitura de verbetes de curiosidades de temas diversos para analisarem as características do gênero textual. Para isso, deverão observar os seguintes aspectos nos textos: *Para que servem esses textos? Como é o início do verbete? E como é o final? De quais fontes foram retiradas as informações disponibilizadas nos verbetes?*
- **Leitura de ficha técnica e seleção de informações:** Cada um dos grupos receberá uma ficha técnica sobre o animal escolhido, farão a leitura e deverão selecionar as informações que julgarem mais interessantes para a criação do verbete de curiosidades do tipo “Você sabia que...”.
- **Escrita do verbete de curiosidade do tipo “Você sabia que...”:** A partir das “curiosidades” selecionadas pelo grupo, promover a textualização dessas informações para o formato adequado ao gênero verbete de curiosidade conforme os seguintes passos: (1) Transformar a curiosidade em pergunta; (2) Texto explicativo em resposta à pergunta; (3) Acréscimo de outras informações complementares à informação inicial; (4) Fonte: inserção da referência de pesquisa realizada, ou seja, o texto ao qual fizeram consulta e retiraram as informações relevantes; e (5) Revisar o texto considerando os seguintes aspectos: *O texto produzido apresenta um fato curioso que desperte o interesse do leitor? A pergunta elaborada provoca o leitor a continuar lendo o texto? Os sinais de pontuação foram usados adequadamente? Escrevemos o texto respeitando a ortografia? A mensagem ficou clara, faz sentido?*

Atividade 6.2: Planejamento da distribuição de informações entre modos semióticos.

- **Vídeo educativo, o contexto de produção:** Depois de elaborados os textos, os alunos dispostos em grupos darão início ao planejamento de como farão a gravação do vídeo educativo. Para isso, será utilizado um roteiro orientador considerando-se o contexto de produção: (1) Para quem os vídeos serão destinados; (2) Onde os vídeos serão postados e/ou compartilhados (Grupo de *WhatsApp* da escola, *Facebook* ou *Instagram* da escola entre outros); (3) Como os vídeos serão produzidos: animação composta em aplicativo ou filmagem e edição de vídeo; e (4) Cenário de gravação: composição de identidade visual em concordância com o conteúdo desenvolvido para o vídeo educativo.
- **Identidade visual na composição de cenário para a filmagem:** A presente proposta tem como público-alvo crianças da faixa etária de 10 a 11 anos, portanto sugere-se que os alunos sejam estimulados e criarem o cenário utilizando-se para isso diversos materiais: objetos, desenhos, gravuras,

painéis, animais de brinquedo entre outros. Ressaltar, nesse momento, sobre a escolha de cores, padrões e disposição de elementos informativos que possam auxiliar na construção dos sentidos e mensagem desejada.

- **Ato de comunicação, os modos semióticos empregados:** Levar os alunos a planejarem como farão a apresentação das informações para o vídeo educativo, ou seja, se ao gravarem o vídeo farão a leitura do texto inicial (verbete de curiosidade) e como deve ser realizada essa leitura (entonação de voz, ritmo, etc). Além da leitura, que outros recursos podem ser utilizados para tornar a apresentação mais atrativa: gestos, esquemas, ilustrações, fantoches, modelos, objetos simbólicos, brinquedos movimentados por um apresentador, etc.

Módulo 7: Criação dos Vídeos Educativos

Atividade 7.1: Gravação dos vídeos educativos utilizando dispositivos ou aplicativos apropriados.

- **Teleprompter BIGVU, dispositivo para leitura:** Para a gravação do vídeo faz-se necessária a leitura do texto produzido, propondo-se para isso a utilização de novas ferramentas como o teleprompter, que é um monitor de exibição do texto roteiro para os apresentadores de um vídeo realizarem a sua leitura, atualmente adaptados em aplicativos para smartphones, onde é possível controlar o roteiro e a velocidade em que o script é lido. Na versão teleprompter BIGVU é possível que se grave o vídeo com a câmera do celular enquanto o teleprompter fica sobreposto, ou seja, é possível gravar e ler o texto no mesmo dispositivo.

Atividade 7.2: Edição dos vídeos, incluindo elementos visuais e áudio.

- **CapCut, edição de vídeos, áudio e elementos visuais:** O CapCut é um programa utilizado na edição de vídeo, gratuito, em que são possíveis utilizar recursos como efeitos de transição, filtros, legendas e faixa de áudio para ajudar na produção audiovisual. Optou-se por esse programa devido ao seu desenvolvimento ter como responsável a mesma empresa desenvolvedora do *TikTok*, a empresa ByteDance. Inicialmente, deve-se exemplificar, mostrar como utilizar tal ferramenta, devendo-se oportunizar a demonstração por meio de compartilhamento em Smart TV ou Datashow.

Módulo 8: Revisão e Ajustes

Atividade 8.1: Revisão dos vídeos para garantir coerência e qualidade visual e textual.

- **Análise dos vídeos produzidos pelos colegas:** Depois de gravados e editados os vídeos, reunidos em grupo, deverão assistir ao vídeo produzido por outro grupo e fazer apontamentos aos criadores do conteúdo a fim de melhorá-los, de forma colaborativa e respeitosa.

Atividade 8.2: Identificação de pontos de melhoria e ajustes necessários.

- **Refacção dos vídeos após apontamentos colaborativos:** Depois de expostos os apontamentos de outro grupo, os criadores deverão assistir novamente ao vídeo produzido e efetuar os ajustes que se fizerem necessários.
- **Reflexão sobre a importância do respeito à língua, normas de comunicação digital e diversidade cultural:** Discussão em sala sobre a necessidade de adequação linguística e respeito às normas de

comunicação digital para o sucesso e engajamento nas redes sociais e/ou plataformas digitais.

Módulo 9: Adaptação para Redes Sociais e Interação

Atividade 9.1: Adaptação dos vídeos para plataformas específicas (Instagram e *TikTok*).

- **Plataformas digitais e a produção de conteúdo:** Finalizadas as análises dos vídeos educativos produzidos, decidir em qual plataforma serão postados ou não, sendo necessário observar particularidades características de cada uma delas, tais como: tempo de duração, recursos (filtros, animações, etc). Vale ressaltar que, embora sejam observadas a frequente participação das crianças nas redes sociais, em sua grande maioria não é permitido, legalmente, que crianças dessa faixa etária sejam usuárias e possuam contas em plataformas digitais. Outros aspectos a serem considerados são: a segurança em ambientes digitais e a exposição da imagem de crianças e adolescentes em redes sociais.

Atividade 9.2: Discussão sobre a importância da interação e participação dos usuários.

- **Interatividade e engajamento:** O uso das plataformas digitais implica na interação e participação dos usuários, ou seja, as participações nessas plataformas tornam-se relevantes ao passo que a interação é consolidada. Assim, elaborar estratégias que promovam o engajamento é fundamental, tendo como exemplo as hashtags que no Instagram permitem categorizar os posts e promover maior alcance aos usuários adequados aos seus objetivos.

Módulo 10: Apresentação Final e Reflexão

Atividade 10.1: Apresentação dos vídeos educativos para a turma.

- **Compartilhamento final:** Após a finalização dos trabalhos de gravação e edição dos vídeos, organizar um dia para apresentação final dos trabalhos, se possível em uma sala multimídia com a projeção dos vídeos por meio de Datashow, num ambiente de valorização e celebração que lembre uma noite de autógrafos ou de lançamento de um filme, para isso os pais podem ser convidados a assistirem com seus filhos ou ainda, a exibição dos vídeos para outros alunos de salas diferentes para apreciação.

Atividade 10.2: Discussão sobre os desafios e aprendizados durante o processo.

- **Roda de conversa:** Análise reflexiva sobre os aspectos positivos e negativos ao longo dos trabalhos, exposição dos aspectos dificultadores e facilitadores ao longo do processo.

Atividade Final:

- Os alunos apresentarão seus vídeos educativos sobre animais da fauna para a turma e poderão compartilhá-los nas redes sociais, como Instagram e *TikTok*.

Avaliação:

Dividida em três etapas:

- 1 Avaliação contínua das etapas de planejamento, criação e revisão dos vídeos.

- 2 Avaliação da criatividade, clareza de comunicação e aplicação dos conceitos de design visual e e-discurso.
- 3 Reflexão dos alunos sobre o processo de criação e as escolhas feitas em relação ao design visual e ao uso da linguagem online.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dos gêneros digitais e da linguagem da Internet se coloca enquanto um tema em constante ascensão entre os ramos da pesquisa na área das Letras, principalmente ao se observar as transformações rápida e dinâmicas que o mundo da Internet oferece em diversos sentidos. Deste modo, as plataformas online estão fortemente vinculadas à realidade cotidiana dos indivíduos, incidindo diretamente sobre suas relações, formas de comunicação, interação, entre outros.

Essa incidência ampla referente ao mundo da Internet atribui uma importância significativa desta para o processo educativo, uma vez que, além de funcionar como uma ferramenta mediadora dos processos de ensino-aprendizagem, é também objeto de estudo fundamental, uma vez que modifica diversos elementos do mundo em que se vive. Daí, surge a ideia para a exploração dos livros didáticos conforme proposto nas seções predecessoras, buscando-se investigar como estes abordam os gêneros digitais, utilizando-se de algumas correntes teóricas que permitem, por sua vez, observar a profundidade com que esses gêneros estão inseridos nestes materiais.

A presente pesquisa, a partir da Linguística Aplicada à Internet e da Linguística da Internet, bem como os elementos referentes às interações multimodais e à Gramática do Design Visual, buscou efetivar uma análise de três materiais didáticos utilizados pela Prefeitura Municipal de Araçatuba, quais sejam o “Vem Voar”, o “Currículo em Ação” e o “Aprender Sempre”.

Tais correntes teóricas, aliadas a um embasamento amplo acerca de suas origens e das considerações que oferecem para a análise do gênero digital (observável no decorrer da seção 1) possibilitaram a apreensão de mecanismos de menção e abordagem educacional desses gêneros. Foi possível, assim, a partir de uma análise qualitativa e uma quantitativa, vinculadas a uma análise documental, (como proposta metodológica descrita na seção 3), observar aspectos positivos e negativos sobre a abordagem desses gêneros nos LDLPs.

Posteriormente, foi estabelecida proposta de sugestões para a elaboração de materiais didáticos ao se levar em conta o impacto positivo, em termos de relevância, que o estudo dos gêneros digitais fornece para os discentes. Há a construção, assim, de uma identidade entre os conteúdos abordados em sala de

aula juntamente com elementos ponderados a partir da realidade social e pessoal de cada um.

Tendo tais aspectos em vista, a partir das etapas analíticas do estudo, pôde-se inferir que os três livros trazem, em maior ou menor grau, questões referentes aos gêneros digitais. O livro *Vem Voar*, primeiramente, traz diversas menções – conforme Quadro 9 – acerca de termos referentes à linguagem da Internet e aos seus gêneros, mas não os aprofunda, isto é, são apenas menções superficiais que suscitam conhecimentos prévios tanto do docente quanto dos discentes. Assim, coloca-se enquanto o material em que os gêneros são abordados de maneira mais introdutória.

Enquanto isso, o *Currículo em Ação* e o *Aprender Sempre* trazem, em seu escopo, sequências didáticas (uma e duas, respectivamente) que trabalham com maior especificidade os gêneros digitais, principalmente com relação às notícias e reportagens digitais, buscando-se elucidar os elementos referentes à linguagem utilizada, bem como as interações entre os diferentes modos semióticos (multimodalidade). Entretanto, os aspectos visuais são pouco trabalhados, com imagens exemplificadoras, mas sem um detalhamento mais amplo sobre as interfaces visuais e particularidades linguísticas da estrutura composicional dos gêneros.

Apesar dessa lacuna nestes dois livros, deve-se levar em conta a importância de os materiais trazerem em seu âmago as sequências que possibilitem não apenas a observação de diversas características dos gêneros digitais, mas o incentivo para que os discentes possam atuar em produções voltadas para a publicação de textos em tais plataformas. Assim, estimula-se que haja uma interação ainda mais ampla com os gêneros.

A proposta de intervenção, nesse sentido, buscou demonstrar como os gêneros poderiam ser trabalhados de maneira mais incisiva, incluindo aspectos textuais e discursivos e intertextualidade com um número maior de atividades e de gêneros.

Por fim, espera-se que a presente dissertação traga uma contribuição às perspectivas de ensino de Língua Portuguesa ao focar os livros didáticos – amplamente utilizados e de grande importância para o dia a dia da educação básica – e os gêneros digitais – um tema de tamanha relevância na contemporaneidade e

que se encontra em uma situação de crescimento constante, como consequência de um número cada vez maior de usuários da internet, além da própria dinamicidade transformadoras das características online. Isto é, a velocidade com que as coisas mudam e as informações circulam, o que leva a uma necessidade significativa de incluí-las no processo de formação dos indivíduos enquanto cidadãos e seres sociais.

REFERÊNCIAS

- ABUSA'ALEEK, Atef Odeh. Internet linguistics: A linguistic analysis of electronic discourse as a new variety of language. **International journal of English linguistics**, v. 5, n. 1, p. 135, 2015.
- BARBOSA, Juliana da Silva Dias; BATISTA, Danilo Lemos. As Mídias Sociais na Educação. **V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARON, Naomi S. Discourse structures in instant messaging: The case of utterance breaks. **Language@ internet**, v. 7, n. 4, 2010.
- BARROS, Álvaro Gonçalves de; SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de; TEIXEIRA, Risiberg. Evolução das comunicações até a internet das coisas: a passagem para uma nova era da comunicação humana. **Cadernos**, v. 5, n. 3, 2020. Disponível em:
<https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/article/view/3065/1914>
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 set. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Mec, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 09 ago. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Secretaria Executiva. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018: Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica... **Diário Oficial da União**, v. 242, seção 1, p. 120-122, 18 dez. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD**. Brasília: MEC, sem data. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>>.
- CARDOSO, Fernando Henrique. Prefácio. *In*: CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CETIC. **Resumo executivo Pesquisa TIC KIDS online Brasil 2020**. São Paulo: Cetic, 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124195342/resumo_executivo_tic_kids_online_2020.pdf. Acesso em: 27 ago. 2022.

CIRIBELI, João Paulo; PAIVA, Victor Hugo Pereira. Redes e mídias sociais na internet: realidades e perspectivas de um mundo conectado. **Revista Mediação**, 2011.

COSTA, Vera Lúcia Anunciação. A importância do conhecimento da variação linguística. **Educar em Revista**, n. 12, p. 51-60, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.157>. Acesso em: 27 ago. 2022.

CRYSTAL, D. **Internet linguistics: a student guide**. London: Routledge, 2011.

CRYSTAL, D. The scope of Internet linguistics. In: **Proceedings of American Association for the Advancement of Science Conference; American Association for the Advancement of Science Conference**, Washington, DC, USA 2005, p. 17-21.

CUNHA, Andreia Honório da. A Gramática do Design Virtual e a relação palavra-imagem na produção de sentidos de tiras da Turma do Xaxado. **Discursos Contemporâneos em Estudo**, v. 3, n. 2, 2018, p. 63-83.

DA COSTA, Valéria Machado; TAROUÇO, Liane Margarida Rockenbach. Infográfico: características, autoria e uso educacional. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, 2010, 8.3.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108

FELICE, M. Di. Das tecnologias da democracia para as tecnologias da colaboração. IN: FELICE, M. Di (org.). **Do público para as redes: a comunicação digital e as novas formas de participação sociais**. São Caetano do Sul, SP: Difusão. 2008.

FERNANDES, José D. C. **Processos linguísticos no cartaz de guerra: semiótica e gramática do design visual**. 2009. Dissertação (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Linguística. João Pessoa, 2009.

GEREMIAS, Raphael da Silveira. Mundo real ou virtual? Qual a diferença? Rev.Ferramental: **Tecnologia** [online], 20 set. 2020. Disponível em: <https://www.revistaFerramental.com.br/artigo/mundo-real-ou-virtual-qual-diferenca/>. Acesso em: 26 ago. 2022.

GUALBERTO, Clarice Lage; SANTOS, Záira Bomfante dos. Multimodalidade no contexto brasileiro: um estado de arte. **Delta**, v. 35, n. 2, 2019, p. 1-30.

HALLIDAY, M.A.K. **An introduction to functional grammar** (2. ed). London: Edward Arnold, 1994.

HENDLER J. Web 3.0 Emerging. **Computer**. 2009, Jan 20;42(1):111-113.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019**. 2021. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

JEWITT, C.; BEZEMER, J.; & O'HALLORAN, K. **Introducing multimodality**. London: Routledge, 2016.

KRESS, G. **Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. (2001). **Multimodal discourse. The modes and media of**. London: Hodder Arnold.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 1996.

KUMARAVADIVELU, Bala. A linguística aplicada na era da globalização. **Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola**, p. 129-148, 2006.

LIMA, Rachel Pereira. O ensino de língua portuguesa: aspectos metodológicos e linguísticos. **Educar em Revista**, n. 4, p. 4-19, 1985. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.044>. Acesso em: 26 ago. 2022.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, 99 p.

MACHADO, Leonardo da Costa. **A UTILIZAÇÃO DAS MÍDIAS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO: FACEBOOK, INSTAGRAM E WHATSAPP**. 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. **Hipertexto e gêneros digitais. Rio de Janeiro: Lucerna**, v. 3, 2004.

MAROUN, Cristiane Ribeiro Gomes Bou. **A multimodalidade textual no livro didático de português**. 2006. 118 p. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernácula, 2006.

MAXWELL, J.A. **Qualitative Research Design: an interpretative approach**. London: Sage Publications, 2005.

MENDES, Rosana Maria; MISKULIN, Rosana Giaretta Sguerra. A Análise de Conteúdo como uma metodologia. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 165, p. 1044-1066, jul./set. 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/ttbmyGkhjNF3Rn8XNQ5X3mC/?lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2022.

MORÁN, José. "Mudando a educação com metodologias ativas." **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens 2.1** (2015): 15-33.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. **Proposições**, v. 23, p. 51-66, 2012.

NEVES, Lidiane de Oliveira; SOUZA, Girlene Santos de. O livro didático e a sua influência na construção do conhecimento de botânica nas aulas de biologia. **Revista Educação Ambiental em Ação**, v. 15, n. 57, set./nov. 2016. Disponível em: <https://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=2417>. Acesso em: 20 set. 2022.

NAVRUZOVA, G. T.; SHARIPOVA, M. K. LINGUISTIC ASPECTS OF LEARNING INTERNET VOCABULARY. **GALAXY INTERNATIONAL INTERDISCIPLINARY RESEARCH JOURNAL**. V. 9, Issue 11, Nov, 2021.

ONU. **Crescimento da internet desacelera e 2,7 bilhões ficam fora da rede.** **UM News**, 16 de setembro de 2022. Disponível em: <<https://news.un.org/pt/story/2022/09/1801381>>. Acesso em: 10 de novembro de 2022.

OTA, Ivete Aparecida da Silva. O livro didático de Língua Portuguesa no Brasil. **Educar**, n. 35, p. 211-221, 2009.

PEBSP. **SEDUC-SP: Currículo em Ação – Currículo Paulista – 2022.** Disponível em: <<https://www.pebsp.com/seduc-sp-curriculo-em-acao-curriculo-paulista-ano-2022/>>.

PINHEIRO, Petrilson Alan. Gêneros (digitais) em foco: por uma discussão sóciohistórica. **ALFA: Revista de Linguística**, v. 54, n. 1, 2010.

PINTO, Maria da Graça. O interesse prático da Linguística Aplicada e a sua abrangência em termos de pesquisa. **A Linguagem ao Vivo**, 2009.

PINTO, A. M. *A representação da mulher nos livros didáticos de história.* Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação do Centro Pedagógico da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2001.

RODRIGUES, R. H.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. **Linguística aplicada: ensino de língua materna.** Florianópolis: LLV/ CCE/UFSC, 21.

ROCHA, Décio; DAHER, Del Carmen. Afinal, como funciona a Linguística Aplicada e o que pode ela se tornar?. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 31, n. 1, 2015.

ROMANATTO, Mauro Carlos. O livro didático: alcances e limites. **Encontro paulista de matemática**, v. 7, p. 1-11, 2004.

ROSA, Gabriel Artur Marra e; SANTOS, Benedito Rodrigues dos; FALEIROS, Vicente de Paula. Opacidade das fronteiras entre real e virtual na perspectiva dos usuários do Facebook. **Psicologia USP**, v. 27, n. 2, p. 263-272, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-656420130026>. Acesso em: 27 ago. 2022.

ROJO, R. H. R. (2007a). Gêneros do discurso no círculo de Bakhtin: ferramentas para a análise transdisciplinar de enunciados em dispositivos e práticas didáticas. **Anais do SIGET**, 1761-1776.

ROJO, Roxane (2007b). Letramentos digitais: a leitura como réplica ativa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, 2007, 46: 63-78.

RUDMAN, R., & BRUWER, R. Defining Web 3.0: opportunities and challenges. The Electronic Library, 2016.

ROMANATTO, Mauro Carlos. O livro didático: alcances e limites. **Encontro paulista de matemática**, v. 7, p. 1-11, 2004.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; DE ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental**: pistas teóricas e metodológicas. Revista brasileira de história & ciências sociais, v. 1, n. 1, 2009.

SILVA, Rosângela Veloso da. **Os gêneros digitais no livro didático de Língua Portuguesa**. 2012.

SILVA, Maria Zenaide V. **O letramento multimodal crítico no Ensino Fundamental**: investigando a relação entre a abordagem do livro didático de língua inglesa e a prática docente. 2016. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

SQUIRES, Lauren. “Whos punctuating what? Sociolinguistics variation in instant messaging”. In.: Jaffe, A., Androutsopoulos, J., Sebba, M., & Johnson, S. (Eds.). (2012). **Orthography as social action**. Walter de Gruyter, Incorporated, 2012.

SUN, H.M. A study of the features of Internet English from the linguistic perspective. **Studies in Literature and Language**, v. 1, n. 7, p. 98-103, 2010.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. Nativos digitais: considerações sobre os alunos contemporâneos e a possibilidade de se (re)pensar a prática pedagógica. **Doxa Rev. Bras. Psicol. Educ.**, Araraquara, v.19, n.2, p. 295-307, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10955/7089>. Acesso em: 27 ago. 2022. -

TRIVIÑOS, Augusto NS. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. A Pesquisa Qualitativa em Educação. O Positivismo. A Fenomenologia. O Marxismo. SP Ed. Atlas, 1987.

URQUIZA, Marconi de Albuquerque; MARQUES, Denilson Bezerra. Análise de conteúdo em termos de Bardin aplicada à comunicação corporativa sob o signo de uma abordagem teórico-empírica. **Entretextos**, v. 16, n. 1, p. 115-144, 2016.

Disponível em

<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/20988/20014>>

Acesso em: 02 jul. 2021,

XAVIER, Antonio Carlos. Reflexões em torno da escrita nos novos gêneros digitais da internet. **Revista Investigações**, v. 18, n. 2, 2005.

ANEXOS

ANEXO 1 – VEM VOAR

Habilidades em foco (p. 48-51)

EF15LP05	EF35LP11
EF15LP06	EF35LP19
EF15LP07	EF35LP20
EF15LP08	EF35LP21
EF15LP09	EF05LP13
EF15LP10	EF05LP14
EF15LP12	EF05LP15
EF15LP13	EF05LP18
EF15LP15	EF05LP20
EF35LP02	EF05LP21
EF35LP03	EF05LP23
EF35LP07	EF05LP24
EF35LP09	EF05LP26
EF35LP10	

Orientações didáticas

Planejamento

- A proposta é levar os alunos à biblioteca para que pesquisem e entrem em contato com os mais variados gêneros e elejam os livros que podem despertar o interesse dos colegas. Também é possível fazer essa pesquisa na internet.
- Deixe claro que todos os alunos do grupo devem ler o livro escolhido. Caso os alunos encontrem dificuldade para se reunir em casa e fazer a leitura coletiva ou você considere que demandaria tempo excessivo a leitura individual em casa por cada componente do grupo, avalie a possibilidade de a leitura ser feita em sala de aula.

Rascunho

- Oriente os alunos a darem informações consistentes sobre o livro escolhido. Enfatize que a resenha deve despertar o interesse dos leitores e comente que, se ela for bem escrita, mais possibilidade o grupo terá de o livro que escolheu ser o mais votado pela turma.

MEUS TEXTOS

Resenha

Neste capítulo, você leu uma resenha e descobriu que ela é importante quando queremos alguma sugestão sobre que livro ler, a que filme assistir, entre outras informações culturais.

Que tal agora realizar uma pesquisa para saber quais são os livros que seus colegas gostariam de ler? Para isso, acompanhe as instruções a seguir.

Planejamento

1. Reúna-se em um grupo com mais três colegas.
2. Pensem nos livros que as pessoas da sua idade gostariam de ler. Façam uma visita à biblioteca da escola ou uma consulta na internet e selecionem alguns livros de gêneros variados, por exemplo, aventura, conto, memória, poema, biografia, entre outros. O professor poderá ajudar nessa pesquisa.
3. Dentre esses livros selecionados, escolham um para o grupo trabalhar.
4. O grupo deverá realizar a leitura do livro em casa. O professor vai determinar o dia da escrita da resenha e o da apresentação.

Rascunho

1. Com a ajuda do professor, produzam a resenha do livro lido em casa. Elejam um dos alunos do grupo para escrever o que vocês combinarem.
2. No primeiro parágrafo, incluam as informações sobre o livro: título, nome do autor e do ilustrador (se houver), editora e ano da publicação.
3. No segundo parágrafo, contem sobre o livro. Mas não vale contar tudo! Lembrem que a resenha é usada para despertar o interesse dos leitores. Ela deve descrever brevemente a história, sem contar todos os detalhes nem o desfecho.
4. No último parágrafo, escrevam uma avaliação crítica do livro: É divertido? É emocionante? Faz rir? Dá medo? Mencionem também que tipo de leitor vocês acham que gostaria de ler esse livro.

48

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Revisão

Depois de escreverem a resenha em grupo, utilizem as perguntas do quadro abaixo para revisar o texto.

	Sim	Não
Demos um título à resenha?		
Anotamos o título do livro e o nome do autor?		
Apresentamos o assunto do livro de modo resumido, sem contar todos os detalhes nem o desfecho da história?		
Expressamos nossa opinião sobre o livro?		
Utilizamos parágrafos para organizar as informações?		
A pontuação está adequada?		
Usamos palavras e expressões que façam o leitor querer ler o livro?		



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Revisão

- Verifique com os alunos se julgam que as questões do quadro são suficientes para revisar o texto ou se acham que poderia haver a inserção de outras. Oriente-os a se aterem especialmente ao item "Expressamos nossa opinião sobre o livro?".

Apresentação

- Ressalte que as resenhas escritas pela turma não devem ser lidas na apresentação, apenas servirão como roteiro para essa apresentação oral. Os alunos não precisam se ater rigorosamente ao que escreveram na resenha, como se a tivessem memorizado. Eles podem extrapolá-la, sem, no entanto, contradizer as informações que deram sobre o livro.
- Apresente, ou retorne, resenhas publicadas em vlogs (como: <<http://publicandomeulivro.com/2018/04/booktuber-um-fenomeno-do-mundo-literario/>>, acesso em: 1^o nov. 2019) para servirem de modelo para as gravações da turma.
- Estipule um tempo para a duração dos vídeos, que podem ser gravados com o celular. Estimule a criatividade e a descontração dos alunos na gravação das resenhas.
- No dia da apresentação dos vídeos, oriente os grupos a ouvir com atenção as exposições dos colegas e a fazer as anotações necessárias para, ao final das apresentações, saber escolher em que livro votar.

Apresentação

1. Para fazer a apresentação oral da resenha, utilizem o texto que vocês escreveram como roteiro para contar aos colegas o assunto do livro e o que acharam da leitura.
2. As apresentações serão feitas na forma de vídeos gravados. O professor dará orientações de como esses vídeos serão produzidos.
3. Para que as apresentações sejam bem-sucedidas, será necessário ensaiar antes. Reúnam-se com seus grupos para fazer o ensaio e a gravação.
4. Depois que a turma assistir a todas as resenhas gravadas em vídeo, o professor vai fazer uma votação para descobrir as preferências da classe. Cada voto será marcado no quadro ao lado de cada título. Não vale votar no livro que seu grupo leu!
5. Depois da votação e com a ajuda do professor, vocês deverão preencher o gráfico da página seguinte com o resultado obtido. Para isso:
 - escrevam o título do livro na parte inferior do gráfico, nos espaços indicados;
 - para cada voto recebido, pintem um quadrinho.
6. Observem os dados do gráfico e, juntos, respondam: Por qual título a classe mais se interessou? E qual menos despertou interesse?

Meu texto

Agora, vocês vão utilizar o gráfico e as resenhas que produziram para montar uma lista com os interesses de leitura da turma.

1. Passem a limpo a resenha, considerando as perguntas listadas na revisão.
2. Em um painel, organizem as resenhas na ordem de interesse da turma: do livro mais votado para o menos votado.
3. Imprimam ou desenhem a capa dos livros e coleem ao lado das resenhas.
4. Passem a limpo também o gráfico que representa a votação dos interesses de leitura da turma e coleem no painel.
5. Exponham o painel no mural da escola, para despertar o interesse de colegas de outras turmas.
6. Se houver possibilidade, criem também uma versão digital do painel, com a ajuda do professor de Informática, e publiquem no blogue da escola.

50

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA

PRODUZINDO TEXTO DE AUTORIA PARA PUBLICAR EM UM PORTADOR DE MÍDIA SOCIAL DIGITAL

PARA INICIAR A CONVERSA...

Esta sequência tem por objetivo possibilitar que o(a) estudante produza uma reportagem de mídia digital. Com vistas a essa sequência, é possível ampliar as produções de autoria valendo-se de outros gêneros textuais: diário da classe; de leitura; de viagens reais ou ficcionais; indicações literárias; relatos de experiências vividas ou ficcionais; textos expositivos sobre os temas estudados com a turma. Também é possível participar de situações de revisão de textos realizados coletivamente ou em parceria com os(as) colegas, considerando em diferentes momentos as questões da textualidade (coesão, coerência – incluindo a pontuação) e a ortografia, depois de finalizadas suas versões.

Com a finalidade do uso das tecnologias, com destaque para a internet, sugerimos a criação do *blog* da turma, ou de uma página em redes sociais. Na impossibilidade da utilização das mídias por falta de equipamentos com acesso à internet, sugerimos a construção do mural para publicação dos textos produzidos.

As tecnologias, com destaque para a internet, atualmente estão presentes em todos os contextos, pois oferecem incontáveis possibilidades de comunicação, interação e busca de informações. No contexto educacional, as tecnologias trazem inúmeras contribuições para a aprendizagem, além de propiciar mudanças profundas nas abordagens tradicionais de ensino. Dentre tantas possibilidades que estão à disposição na internet, os *blogs* destacam-se por oportunizar uma inter-relação entre quem transmite a informação e quem a lê. Assim, é importante que professores(as) adotem estratégias que acarretem melhorias no processo pedagógico.

O que justifica a criação do blog, ou da página nas redes sociais, na sala de aula:

- Compartilhar informações com os(as) estudantes;
- Produzir textos coletivos ou em grupos;
- Pesquisar assuntos estudados na sala de aula;
- Publicar materiais didáticos (textos informativos, notícias, artigos, curiosidades, recomendações de livros, filmes ou vídeos educativos dentre outros);
- Estimular a participação da turma utilizando diferentes linguagens;
- Criar um espaço de interação entre professor(a), estudante e comunidade escolar;
- Proporcionar uma aprendizagem colaborativa entre professor(a) e estudante;
- Socializar experiências e produção dos(as) estudantes.

Sobre o portador Mural

Na impossibilidade da utilização das mídias na sala de aula, proponha a organização do mural, pensando nos espaços que deixarão entre um texto e outro, no título do mural, no tamanho da fonte/ letra, nas imagens, em que local será exposto, na circulação entre o público-alvo.

Da mesma maneira como o *blog* e a página em redes sociais, o mural deve oferecer informações atualizadas, por isso todas as produções dos(as) estudantes terão a oportunidade de estar afixadas no mural periodicamente. Essa rotatividade de informações estimulará o interesse do público-alvo.

Sugestões para o que deve conter no mural:

- Nome da turma e nome do mural (atividades).
- Desenho da turma.
- Textos (identificação da turma: quem somos nós).
- Eventos da escola (reuniões, festas, passeios, dentre outros).
- Espaço cultural (bazares, circos, visitas a museus, teatros, atividades de lazer, dentre outros).
- Textos produzidos que foram selecionados pela turma (notícias, curiosidades, carta aberta à população, entre outros).

Objetivos da sequência didática

- Desenvolver um comportamento leitor e escritor.
- Relembrar as características dos textos jornalísticos.
- Relembrar os conceitos do uso das pontuações neste gênero.
- Conhecer o gênero reportagem digital.
- Planejar as ações e discutir a organização da produção de uma reportagem digital para o público infantil e verificar quais serão os recursos a serem utilizados.
- Organizar a divulgação do mural.
- Revisar o texto produzido pelos(as) estudantes.
- Produzir uma reportagem digital.

ETAPA 1 - APROFUNDANDO OS CONHECIMENTOS SOBRE REPORTAGENS

ATIVIDADE 1A – RODA DE CONVERSA: O QUE É UMA REPORTAGEM?

Habilidade

(EF15LP01) Compreender a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (na casa, na rua, na comunidade, na escola) e em diferentes mídias: impressa, de massa e digital, reconhecendo a situação comunicativa.

Planejamento

Organização do grupo: Coletivamente.

Materiais necessários: Computador com internet/celular/datashow/mídias impressas e Coletânea de Atividades.

Duração aproximada: 50 minutos.

Encaminhamentos

- Retomar com os(as) estudantes a diferença entre notícia e reportagem abordada no 1º semestre, na Roda de Jornal. Para isso, mostre-lhes uma reportagem extraída de uma revista impressa ou de um jornal on-line.
- Discutir com os(as) estudantes se eles (as) conhecem uma reportagem? Qual?
- Definir com o grupo a finalidade de uma reportagem e a quem se destina.
- Mostrar a importância que esse gênero tem para a sociedade e para a vida dos cidadãos.
- Contextualizar o tema abordado, recorrendo a vídeos explicativos, pesquisados na internet e apresente aos(as) estudantes.
- Solicitar que os(as) estudantes completem o quadro abaixo. Eles(as) utilizarão respostas curtas e simples, podendo pesquisar, discutir, opinar e refletir.

ATIVIDADE DO(A) ESTUDANTE

ATIVIDADE 1A - RODA DE CONVERSA: O QUE É UMA REPORTAGEM?

1- Vamos conhecer as características de uma reportagem. Em duplas, preencham o quadro seguinte usando como auxílio as discussões da roda de conversa que vocês tiveram com o(a) professor(a). Vocês também poderão buscar mais informações pesquisando sobre o assunto.

Características da reportagem	
Onde é possível encontrar esse tipo de texto?	<input type="checkbox"/> rádio <input type="checkbox"/> televisão <input type="checkbox"/> jornal <input type="checkbox"/> internet <input type="checkbox"/> panfletos <input type="checkbox"/> revistas
Quais são os(as) profissionais que trabalham direta e indiretamente com reportagem?	
Qual a finalidade da reportagem e a quem ela se destina?	

Já leram alguma reportagem? Qual?	
Na opinião da dupla, esse gênero tem alguma importância para a vida dos(as) cidadãos(ãs)?	
O que torna a notícia diferente da reportagem?	

ATIVIDADE 1B – CONHECENDO UM POUCO MAIS SOBRE REPORTAGEM DIGITAL

Habilidade

(EF15LP01) Compreender a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (na casa, na rua, na comunidade, na escola) e em diferentes mídias: impressa, de massa e digital, reconhecendo a situação comunicativa.

Planejamento

Organização do grupo: Coletivamente e em seguida, em grupos.

Material necessário: Coletânea de Atividades.

Duração aproximada: Duas aulas de 50 minutos.

Encaminhamentos

- Conversar com os(as) estudantes sobre a transição dos jornais impressos para o jornalismo digital, sendo ele disponibilizado em vários meios, como portais de notícias, transmissões ao vivo e redes sociais.
- Enfatizar sobre a reportagem digital ser um meio instantâneo de receber notícias; isso porque a transmissão de informações consegue ser mais rápida que os outros meios impressos.



- Explicar aos(as) estudantes que a reportagem impressa necessitava antes de uma equipe maior para realizar todo o processo e que, agora, basta um smartphone e todo o trabalho pode ser realizado com praticidade.
- Usar a sala de informática para oferecer aos(as) estudantes a oportunidade de terem contato com uma reportagem digital e impressa selecionada por você. Na impossibilidade, selecionar previamente uma reportagem digital e apresentá-lhes, por meio do datashow. Posteriormente, os(as) próprios(as) estudantes podem ser orientados(as) a buscar na internet ou no celular outras reportagens digitais.
- Apresentar, na sequência, um quadro com os gêneros digitais e os gêneros já existentes. Nesse momento, socializar com os(as) estudantes os efeitos das novas tecnologias e nossa relação com elas.
- Dialogar com eles, perguntando quais são os gêneros apresentados no quadro abaixo e sua utilização em nosso cotidiano.
- Procurar saber quais gêneros circulam em ambientes digitais que eles(as) conhecem, como: e-mail, notícias digitais, entre outros.
- Analisar com os(as) estudantes a estrutura da reportagem. É importante que compreendam que a reportagem é mais detalhada que a notícia é que se baseia na observação direta dos acontecimentos, fatos e na investigação feita pelo repórter. A reportagem não tem como objetivo noticiar um assunto pontual, algo que esteja acontecendo, por exemplo, no dia de hoje, a reportagem pode escolher como tema um assunto que faça parte da realidade das pessoas e seja de interesse de uma comunidade.
- Analisar uma reportagem junto com os(as) estudantes para que tenham a possibilidade de compreender as suas características e entendam o quadro abaixo.

Professor(a),

Ressaltamos que o computador, a internet e seus acessórios não são apenas mais uma tecnologia na sala de aula, mas sim novas linguagens. E, assim, devem ser vistos, e utilizados na escola, afinal estão presentes na sociedade.

Para esse trabalho, é importante que você ofereça diversos modelos de reportagens digitais como: links (usados como ferramenta para complemento da informação), entrevistas, áudios, transmissões ao vivo na internet, entre outros.

ATIVIDADE DO(A) ESTUDANTE

ATIVIDADE 1B - CONHECENDO UM POUCO MAIS SOBRE REPORTAGEM DIGITAL

1- Acompanhe e participe da análise da reportagem selecionada pelo(a) professor(a), em seguida complete as informações solicitadas no quadro a seguir.

Quadro 1	
Estrutura da reportagem	
Título ou manchete	<i>Encabeça a reportagem. É importante que seja preciso e desperte a atenção do(a) leitor(a).</i>
Subtítulo	<i>Completa o título, trazendo mais informações sobre o que será abordado na matéria (não é obrigatório)</i>
Resumo da matéria ou lide	<i>Primeiro parágrafo que resume, em letra destacada, os fatos. Tem como objetivo captar a atenção do(a) leitor(a) e introduzir o tema.</i>
Corpo da reportagem	<i>Parágrafos seguintes nos quais o repórter narra, detalhadamente, os acontecimentos, dá opiniões, comprova fatos, com recursos de fotografia, de gráficos, de trechos de entrevistas com especialistas no assunto, dentre outros.</i>
Ideia ou síntese	<i>Retoma os aspectos essenciais do fato relatado e, geralmente, aparece no último parágrafo.</i>

2- Preencha o quadro após analisar os elementos verbais e não verbais.

Quadro 2	
Elementos verbais e não verbais	
Imagem/fotografia	<i>Servem para ilustrar e descrever a reportagem.</i>
Legenda	<i>Fica logo abaixo da foto, serve para reforçar o poder de comunicação da imagem.</i>
Infográfico	<i>Inclui mapas, gráficos estatísticos, sequências e esquemas visuais.</i>

Cabeçalho e rodapé	<i>Inclui marcas básicas, como editora, data, número da edição e número de páginas.</i>
	<i>É um espaço graficamente delimitado que, normalmente, inclui um texto explicativo ou sobre assunto relacionado à matéria principal.</i>

3- Acompanhem e analisem a linguagem utilizada na reportagem e preencham o quadro seguinte.

Quadro 3	
A linguagem da reportagem	
A linguagem utilizada é clara e direta?	
Privilegia a função informativa?	
Usa o discurso na 3ª pessoa (ainda que possa incluir o discurso na 1ª pessoa) a fim de expressar a opinião do repórter? Dê exemplos.	
Usa linguagem formal? Dê exemplos.	

<p>Inclui citação, quando se pretende incluir comentários de pessoas, com pontuação adequada (aspas)? Dê exemplos.</p>	
---	--

ATIVIDADE 1C – ANÁLISE DA REPORTAGEM PELO(A) ESTUDANTE

Habilidade

(EF15LP01) Compreender a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (na casa, na rua, na comunidade, na escola) e em diferentes mídias: impressa, de massa e digital, reconhecendo a situação comunicativa.

Planejamento

Organização do grupo: Em duplas.

Materiais necessário: Coletânea de Atividades.

Duração aproximada: Duas aulas de 50 minutos

Encaminhamentos

- Organizar os(as) estudantes em duplas, após a análise realizada na aula anterior, seguindo as características de uma reportagem, apontadas no quadro.
- Entregar a eles(as), uma reportagem que também esteja disponível on-line. Em seguida, promover uma reflexão sobre a estrutura do texto, sobre o tema, e sobre a linguagem.
- Usar a sala de informática para oferecer aos(as) estudantes a oportunidade de terem contato com uma reportagem digital e impressa selecionada por você. Na impossibilidade, selecione previamente uma reportagem digital e apresente-lhes, por meio do datashow. Posteriormente, os(as) próprios(as) estudantes podem ser orientados a buscar na internet ou no celular outras reportagens digitais.
- Solicitar que os(as) estudantes preencham o quadro com itens semelhantes aos da aula anterior, à medida que forem procedendo à análise da reportagem.
- Circular pela sala para observar como os(as) estudantes estão realizando as atividades e se precisam de ajuda.

**ATIVIDADE DO(A) ESTUDANTE****ATIVIDADE 1C - ANÁLISE DE REPORTAGEM PELO ESTUDANTE**

1- Leiam, em duplas, a reportagem selecionada pelo seu (sua) professor(a). Após a leitura, analisem e respondam às questões:

a) O texto lido é uma reportagem? Por quê?

b) Qual é o assunto?

c) O texto foi publicado em jornal, revista, página da internet ou livro?

d) Qual o objetivo do texto? Divertir, informar, narrar ou descrever?

e) Qual o nome do caderno onde o texto foi publicado?

f) Quando este texto foi publicado? Onde encontramos esta informação?

g) O texto apresenta um subtítulo? Qual?

h) Qual o *lead* ou o parágrafo guia da reportagem?

i) Existem, no texto, especialistas entrevistados? Em caso afirmativo, quais são?

j) Que sinal gráfico é utilizado para demarcar que a fala do entrevistado está sendo transcrita?

k) O texto trata de um assunto recorrente na sociedade ou é um problema momentâneo? Como se justifica sua resposta?

ETAPA 2 – A IMPORTÂNCIA DA PONTUAÇÃO NO TEXTO JORNALÍSTICO

ATIVIDADE 2A – A PONTUAÇÃO NOS TEXTOS DE UMA REPORTAGEM

Habilidade

(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos, reticências, aspas e parênteses, reconhecendo seus efeitos de sentido.

Planejamento

Organização do grupo: Coletivamente.

Materiais necessários: Coletânea de Atividades e reportagens.

Duração aproximada: 50 minutos.

Encaminhamentos

- Retomar com os(as) estudantes as características de textos jornalísticos.
- Questionar sobre como será possível produzir boas reportagens. Diante do que foi estudado, o que pode auxiliar na elaboração de um texto jornalístico com clareza?
- Espera-se que os(as) estudantes citem: recursos para evitar repetições de palavras, concordância, vocabulário próprio, função do tempo verbal etc. Além dessas questões, espera-se que discutam sobre a utilização da pontuação adequada aos textos jornalísticos.
- Apresentar aos(as) estudantes um quadro de função das pontuações que devem ser garantidas na produção da reportagem, o qual será construído coletivamente, reforçando as funções que esses sinais assumem nos textos próprios da reportagem.

ATIVIDADE DO(A) ESTUDANTE

ATIVIDADE 2A – A PONTUAÇÃO NOS TEXTOS DE UMA REPORTAGEM

1- Antes de iniciar as atividades, reflita sobre as questões abaixo e compartilhe com a sua turma:

- Como será possível produzir boas reportagens?
- Diante do que foi estudado, o que pode auxiliar na elaboração de um texto jornalístico com clareza e objetividade?
- Além de ficar atento à especificidade da linguagem jornalística, qual é o outro fator que auxilia na organização do texto?

2- Para estudar os sinais de pontuação nos textos jornalísticos, vamos analisar a pontuação utilizada na reportagem selecionada para esta atividade e, coletivamente, descobrir sua função, isto é, descobrir por que foi utilizada nesses textos. Preencha o quadro, de acordo com as discussões com sua turma e professor(a).

Função da pontuação nos textos jornalísticos	
Ponto final	<i>Finalizar um assunto ou ideia.</i>
Dois-pontos	<i>Dar início a uma informação que sirva de complemento da anterior.</i>
Travessão	<i>Reforçar a informação.</i>
Vírgula	<i>Organizar o texto a ser lido. Esclarecer o sentido da frase. Definir uma expressão explicativa (isto é, por exemplo, ou melhor).</i>
Aspas	<i>Enfatizar palavras ou expressões. Indicar citações de algum texto.</i>



ETAPA 3 – PRODUÇÃO DE UMA REPORTAGEM

ATIVIDADE 3A - ORGANIZANDO O ROTEIRO DE PRODUÇÃO

Habilidades

(EF15LP05B) Pesquisar, em meios impressos e/ou digitais, informações necessárias à produção do texto, organizando os dados e as fontes pesquisadas em tópicos.

(EF05LP17) Planejar e produzir roteiro sobre temas de interesse da turma, para a produção de uma reportagem digital, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, para a produção de uma reportagem digital.

Planejamento

Organização do grupo: Em grupos de 4 a 5 estudantes.

Materiais necessários: Coletânea de Atividades, computadores com internet ou material para pesquisa.

Duração aproximada: 50 minutos.

Encaminhamentos

- Explicar que a reportagem será divulgada e apresentada aos(as) estudantes do 3º ano, como sugestão de produto digital para o público infantil.
- Orientar os(as) estudantes a pesquisarem temas que sejam de interesse para esse público, como: sugestão passeios pela cidade, na natureza, sugestão de jogos e brincadeiras, desenhos, filmes, teatro, música e dança, sugestão de leitura etc.
- Solicitar que os grupos definam os recursos a serem utilizados para a reportagem como: gravação de vídeo, uso da internet, construção de blog, divulgação em rede social entre outros.
- Definir com os(as) estudantes o roteiro para a produção da reportagem.
- Construir com os(as) estudantes um quadro de roteiro de reportagem para que ele seja usado como referência, durante a produção.

ATIVIDADE DO(A) ESTUDANTE

ATIVIDADE 3A – ORGANIZANDO O ROTEIRO DE PRODUÇÃO

Complete, com seu grupo, o quadro seguinte, escolhendo o tema e definindo os objetivos da produção.

Roteiro para a produção da reportagem
Público-alvo: 3º ano
Tema escolhido para a reportagem: _____
Objetivos da produção da reportagem: _____ _____
O que os(as) estudantes dos 3º anos teriam interesse em saber e aprender sobre o assunto: _____ _____
Que temas serão abordados: _____ _____
Quais outros recursos serão utilizados para enriquecer o texto escrito: <input type="checkbox"/> desenho <input type="checkbox"/> vídeo <input type="checkbox"/> áudio <input type="checkbox"/> entrevista <input type="checkbox"/> imagens <input type="checkbox"/> outros _____
Como serão organizadas as informações apresentadas no texto: _____ _____ _____ _____ _____



ATIVIDADE 3B – CONSTRUÇÃO DE UMA REPORTAGEM: ORGANIZAÇÃO E ESCOLHAS DOS TEXTOS

Habilidades

(EF15LP05A) Planejar o texto que será produzido, com a ajuda do professor, conforme a situação comunicativa (quem escreve, para quem, para quê, quando e onde escreve), o meio/suporte de circulação do texto (impresso/digital) e as características do gênero.

(EF05LP17) Planejar e produzir roteiro sobre temas de interesse da turma, para a produção de uma reportagem digital, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, para a produção de uma reportagem digital.

(EF05LP14) Identificar e manter, na leitura/escuta e produção escrita de resenhas críticas sobre brinquedos ou livros de literatura infantil, o tema/assunto, a estrutura composicional (apresentação e avaliação do produto), o estilo e a situação comunicativa.

Planejamento

Organização do grupo: Em grupos de 4 a 5 estudantes.

Material necessário: Coletânea de Atividades.

Duração aproximada: 50 minutos.

Encaminhamentos

- Organizar os(as) estudantes nos grupos de trabalho de produção, em círculo, para que todos possam se ver.
- Solicitar na sequência, que os(as) estudantes socializem o roteiro de produção construído no quadro anterior, definindo suas escolhas para a produção da reportagem.
- Relembrar com os(as) estudantes, com base na construção do roteiro, eles(as) elaborarão uma reportagem digital, a qual será apresentada para os(as) colegas do 3º ano.
- Estabelecer com o grupo uma data em que as reportagens serão apresentadas.
- Organizar a função de cada integrante do grupo, ou seja, quem será o redator da reportagem a ser produzida, quem será o revisor, quem será responsável por editar o texto. E, mediante a escolha do recurso digital feita pelo grupo, quem será responsável por criar o link, ou a página nas redes sociais, ou o blog da reportagem escrita, entre outros recursos.

ATIVIDADE DO(A) ESTUDANTE**ATIVIDADE 3B – CONSTRUÇÃO DE UMA REPORTAGEM: ORGANIZAÇÃO E ESCOLHA DOS TEXTOS**

Nesta atividade, os grupos responsáveis pela produção da reportagem socializarão o roteiro construído no quadro anterior, definindo suas escolhas para a produção textual.

1- Organizem a função de cada integrante do grupo, ou seja, quem será o(a) redator(a) da reportagem, o(a) revisor(a) e o(a) responsável por editá-la. E, mediante a escolha do recurso digital feita pelo grupo, quem será responsável por criar o link da página nas redes sociais ou o blog da reportagem escrita, entre outros recursos.

2- Registrem no quadro a função de cada integrante.

Função	Nome do(a) responsável
Redator(a)	
Revisor(a)	
Editor(a)	
Criador do link, rede social ou blog da reportagem	

ATIVIDADE 3C – REPORTAGEM: ELABORAÇÃO DOS ROTEIROS PARA A PRODUÇÃO DOS TEXTOS**Habilidades**

(EF35LP09) Empregar marcas de segmentação em função do projeto textual e das restrições impostas pelos gêneros: título e subtítulo, paragrafação, inserção de elementos paratextuais (notas, box, figura).

(EF05LP13B) Planejar e produzir resenhas críticas, para a gravação em áudio ou vídeo e postagem na Internet.

(EF05LP17) Planejar e produzir roteiro sobre temas de interesse da turma, para a produção de uma reportagem digital, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, para a produção de uma reportagem digital.

(EF05LP18A) Produzir uma reportagem digital sobre produtos de mídia para o público infantil, a partir de um roteiro.



(EF05LP27B) Utilizar, na produção escrita de diferentes textos, articuladores (conjunções, advérbios e preposições) de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do texto.

Planejamento

Organização do grupo: Em grupos de 4 a 5 estudantes.

Materiais necessários: Computador com internet, celular, material impresso e digital; Coletânea de Atividades.

Duração aproximada: Duas aulas de 50 minutos

Encaminhamentos

- Explicar que eles(as), nesta aula, irão iniciar o processo de produção da reportagem, mediante o tema escolhido por cada grupo.
- Orientar os(as) estudantes a elaborarem a produção em uma folha de rascunho.
- Solicitar ao grupo que atentem à estrutura de uma reportagem. Chamar a atenção para o que deve conter este jornal, como por exemplo: data, hora, local, título, subtítulo.
- Solicitar que os(as) estudantes recorram aos quadros 1, 2 e 3 da Atividade 2, para a retomada da estrutura e organização do gênero socializado por você, professor(a).
- Pedir que os(as) estudantes ajustem a linguagem do texto às características do portador.
- Orientar os(as) estudantes a pensarem nas palavras a serem utilizadas na produção, pois elas resultam em uma escolha intencional com a finalidade de interessar o(a) leitor(a) para o conteúdo da notícia.
- Analisar juntamente com os(as) estudantes, se a reportagem abrange todos os dados necessários para uma perfeita compreensão do(a) leitor(a).
- Durante a produção da reportagem, circular pela classe orientando-os, quanto aos elementos que devem conter esse gênero e garantir que eles apareçam na produção.
- Solicitar aos(as) estudantes que releiam o que foi escrito para verificar se o que escreveram está compreensível e se todos os elementos necessários de uma reportagem estão presentes.
- Socializar as produções elaboradas em uma roda de conversa, para que todos possam interagir com os trabalhos produzidos.

Professor(a),

Para que os(as) estudantes produzam textos de qualidade e criatividade, é fundamental uma boa leitura. São essas novas ideias que contribuem para a produção textual.

Oriente seus(suas) estudantes a se comprometerem a escrever um conteúdo que realmente auxilie seu público alvo a se informar sobre o assunto selecionado.

ATIVIDADE DO(A) ESTUDANTE

ATIVIDADE 3C - REPORTAGEM: ELABORAÇÃO DOS ROTEIROS PARA A PRODUÇÃO DOS TEXTOS

Nesta aula, vocês iniciarão o processo de produção da reportagem mediante o tema e os assuntos escolhidos por cada um dos grupos.

1- Façam a produção em grupo e anotem-na em uma folha de rascunho. A reportagem deve conter:

- Data, hora, local, título e subtítulo,
- A linguagem do texto e as características do portador.

2- Após produzirem a reportagem, releiam o que foi escrito para verificar o que escreveram e se todos os elementos necessários de uma reportagem estão presentes. Em seguida, socializem as produções elaboradas em uma roda de conversa para que todos possam interagir com os trabalhos realizados.

ATIVIDADE 3D - REVISÃO DOS TEXTOS

Habilidades

(EF15LP06) Rerler e revisar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, o texto produzido, fazendo cortes, acréscimos, reformulações e correções em relação a aspectos discursivos (relacionados ao gênero) e aspectos linguístico-discursivos (relacionados à língua).

(EF15LP08) Utilizar *software*, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

(EF05LP18B) Revisar e editar uma reportagem digital produzida sobre produtos de mídia para o público infantil.

(EF15LP07A) Editar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, a versão final do texto, em suporte adequado (impresso ou digital).

(EF05LP13C) Revisar resenhas críticas produzidas para gravação em áudio ou vídeo e postagem na Internet.

Planejamento

Organização do grupo: Em grupos de 4 a 5 estudantes.

Materiais necessários: Folha de rascunho com a produção da reportagem e Coletânea de Atividades.

Duração aproximada: 50 minutos.

Encaminhamentos

- Retomar com os(as) estudantes a importância de revisar o texto, explicando-lhes, que toda a matéria de jornal passa por um revisor antes de ser publicada e/ou apresentada.
- Orientar o(as) estudantes que, após o término da elaboração da reportagem, troquem os seus textos elaborados com colegas dos outros grupos.
- Orientar os(as) estudantes quanto ao que deverão revisar no texto, observando se fizeram uso

do que já aprenderam, se utilizaram expressões linguísticas adequadas ao gênero. Peça-lhes, que observem a concordância, a coerência e os erros ortográficos, para sugerir adaptações, mudanças e reescrita.

- Pedir aos(as) autores(as) que retomem os seus textos e os reelaborem, pensando se o texto escrito está de acordo com as ideias iniciais feitas no roteiro para entrega textual, produção da mídia escolhida e apresentação.
- Garantir que os(as) estudantes tenham conseguido se colocar no lugar de um leitor e avaliar se comunicaram o que pretendiam. No caso dos textos que precisam passar numa segunda revisão, discuta os aspectos que precisam ser ajustados.
- Sugerimos um quadro que auxiliará o processo de revisão.
- Assinale a presença ou ausência dos critérios apontados no quadro, conforme a Coletânea de Atividades.

Para saber mais

Revisando textos

O que deve ser considerado quando se propõe uma situação de revisão de textos para os(as) estudantes?

- Deve-se considerar a escolha do texto a ser revisado.
- Revisão é conteúdo de ensino; objetiva-se ensinar procedimentos de revisão e não corrigir apenas.
- Garantir o movimento metodológico para ensinar às crianças, os procedimentos de revisão. Inicialmente é realizada a revisão coletivamente, com a finalidade de o(a) professor(a) oferecer para os (as) estudantes, os procedimentos necessários para a revisão.
- Variações necessárias: fazer revisões nas duplas, trios e individuais. E depois do individual, pode-se voltar ao coletivo – é circular.
- É preciso ter o distanciamento do texto para que o(a) autor(a) volte em outro momento e leia o que realmente escreveu.
- O(a) estudante precisa se colocar no lugar de leitor(a).

Condições didáticas para a revisão

- O(a) professor(a) deve verificar se as condições didáticas para a produção do texto foram garantidas (repertório, aproximação com o gênero: tema, estilo e forma composicional).
- Garantir que o contexto de produção tenha sido definido (o quê, para quem, onde, para quê).
- Elaborar um planejamento do que escrever – textualizar o conteúdo temático.
- Realizar revisão coletiva, ou seja, demonstrar os procedimentos necessários para garantir que os(as) estudantes possam fazer a revisão individual.
- Garantir a circulação de informação.
- Realizar a revisão processual, de acordo com as orientações.
- Compartilhar o objetivo da revisão e qual o foco dela.
- Realizar a revisão dos aspectos discursivos, textuais, notacionais, garantindo a revisão final.
- Contemplar o movimento metodológico: do coletivo para o individual e vice versa.

ATIVIDADE DO(A) ESTUDANTE

ATIVIDADE 3D - REVISÃO DOS TEXTOS

Neste momento, vocês procederão à revisão dos textos da reportagem.

1. Após finalizarem as produções, troquem seus textos entre os (as) colegas. O(a) professor(a) orientará sobre o que precisam rever e ajustar.
2. Em seguida, vocês irão retomar os textos e usar o quadro seguinte para auxiliá-los na revisão. Assinalem a presença ou ausência dos critérios apontados.

Crítérios de revisão	Sim	Não
A reportagem está cumprindo o seu principal objetivo, que é informar?		
As informações da reportagem aparecem de maneira direta, sem rodeios, de maneira que possam ser compreendidas pelo(a) leitor(a)?		
O texto desperta o interesse dos(as) leitores(as)?		
A reportagem apresenta título principal?		
Apresenta subtítulo?		
Apresenta fotografias?		
Há exploração da lide (quem? Quando? Como? Onde? Por quê)?		
Apresenta corpo do texto?		
A ortografia está correta?		
Foi utilizada a pontuação correta?		

3. Retomem os textos e reescrevam, observando a revisão realizada e se o que foi escrito está de acordo com as ideias iniciais, indicadas no roteiro, com a mídia escolhida e com a apresentação final.



ETAPA 4 – PUBLICAÇÃO DA REPORTAGEM EM MÍDIA DIGITAL

ATIVIDADE 4A – PUBLICANDO A REPORTAGEM

Habilidades

(EF15LP08) Utilizar *software*, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.

(EF15LP07B) Inserir na edição final do texto, quando for o caso, fotos, ilustrações e outros recursos gráficos visuais.

Planejamento

Organização do grupo: Em grupos de 4 a 5 estudantes

Materiais necessários: Computador com internet, celular ou materiais necessários para a publicação e Coletânea de Atividades.

Duração aproximada: Duas aulas de 50 minutos.

Encaminhamentos

- Solicitar aos(as) estudantes que, depois de finalizada a produção da reportagem, publiquem-na no blog criado pelo grupo, ou nas páginas de rede social, ou no mural, conforme a escolha do grupo que consta no quadro da Atividade 3B.
- Orientar para inserirem imagens ou vídeos, na reportagem, referentes ao tema escolhido, porém, tendo sempre o cuidado com a autorização dos responsáveis.
- Elaborar, com a colaboração dos(as) estudantes, convites e/ou anúncios para divulgar as reportagens produzidas para os(as) estudantes do 3º ano, bem como para os(as) professores(as) e para a equipe gestora.
- Organizar um cronograma de postagem das reportagens produzidas, de maneira que haja uma diversidade dos temas e contemple todos os subgrupos.
- Organizar espaços e materiais adequados para a apresentação das reportagens.
- Terminada a produção, ela poderá ser publicada no blog, nas redes sociais ou no mural. É importante que os(as) estudantes acompanhem cada um dos passos até que essa publicação seja efetivada.

Para saber mais

Um *blog* é uma página da web, onde são publicados, regularmente, pequenos artigos novos e atualizados sobre temas específicos ou livres. Esses artigos são conhecidos em inglês como *post* ou publicação, em português.

Os artigos de um *blog* podem estar acompanhados por fotografias, vídeos, sons, ou até animações gráficas que ilustram da melhor forma o assunto abordado.

Professor(a),

Você pode criar o Blog coletivamente com os(as) estudantes seguindo as instruções da página que segue, que contém orientações para construí-lo.

Se possível, reserve um momento semanal para alimentar e realizar a leitura do Blog, assim, os(as) estudantes são estimulados a ler e selecionar conteúdos, com autonomia, para serem publicados.

Orientação para criar um *blog* usando o Blogger

Siga os passos para criar um *blog*:

Acesso ao site de criação *Blogger*

Digitar na barra de endereço: <https://www.blogger.com/>

Acesso à conta

O Blogger é uma ferramenta do Google e é acessado pela conta gmail.

Clicar e "fazer login".

Login de acesso

Logar na conta Google inserindo o gmail e a senha.

Caso não possua uma conta Google, é necessário criar.

Início de *blog*

A página inicial possui dois caminhos para iniciar a criação do seu *blog*.

Clicando no botão vermelho "criar um novo *blog*" ou

Clicando no "menu" lateral, em Novo *Blog*, em seguida, Novo *Blog*.

Configurações iniciais

Ao clicar em criar Novo *Blog*, é necessário definir o título e o endereço eletrônico.

Recomenda-se escolher endereços eletrônicos curtos a fim de otimizar o compartilhamento do *blog*.

É necessário escolher o tema do *blog* que será configurado como plano de fundo.

Ao selecionar as informações, clicar no botão "Criar um *Blog*" se torna habilitado para ser clicado.

Personalizando seu *blog*

Postagens: Apresenta as publicações do criador do *blog* - rascunho e publicadas;

Estatísticas: Visualiza o acesso ao seu *blog*. Quantidade de acessos e locais de onde acessaram;

Comentários: Exibe se há comentários para serem analisados e publicados (Todo comentário não é exibido no *blog* sem a autorização do seu proprietário);

Ganhos: Há a possibilidade de monetizar o seu *blog*;

Campanhas: Caso deseje elaborar propaganda de seu *blog* (versão paga);

Páginas: Criação de páginas de "menu" para divisão de seções de seu *blog*;

Layout: Altera a organização dos elementos do seu *blog* (navegação, menus, etc);

Tema: Altera o design do seu *blog* (plano de fundo, cor, navegação, menus, etc);

Configuração: É possível alterar o nome, endereço do *blog*, assim como as permissões de usuários.

Alertamos que o blog tem uma característica principal, que é a **fruição**, visto que este portador é alimentado cotidianamente, pois, é considerado um diário digital na internet; portanto, uma postagem não permanece por muito tempo. Ao indicar um link, não é garantida a permanência do conteúdo na ferramenta de comunicação.

ATIVIDADE DO(A) ESTUDANTE

ATIVIDADE 4A - PUBLICANDO A REPORTAGEM

Chegou o momento de os grupos realizarem a publicação no *blog*, redes sociais ou mural. É importante acompanhar cada um dos passos até que essa publicação seja efetivada.

1- Para organizar a publicação da reportagem, montem um cronograma para ser seguido:

Cronograma de publicação no blog/facebook ou no mural da escola			
Grupo	Semana (período da publicação)	Nome da publicação e assunto	Data da apresentação
<i>Ex. Marina/João</i>	<i>8/10 a 12/10</i>	<i>Lazer</i>	
<i>Pedro/Leticia</i>	<i>8/10 a 12/10</i>	<i>Saúde</i>	

ANEXO 3

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2 – PRODUZINDO REPORTAGENS SOBRE O ENTORNO DA COMUNIDADE ESCOLAR

AULA 1 – CONHECENDO A SEQUÊNCIA E PENSANDO SOBRE TEMAS IMPORTANTES DO NOSSO BAIRRO

O que vamos aprender?

Na primeira aula, vamos conhecer a sequência das atividades que realizaremos. Além disso, vamos elencar temas importantes que mereçam destaque em nossa comunidade.

1. Roda de conversa. Comente com seus/suas colegas as seguintes questões:

- Em que bairro você mora?
- Como é o bairro?
- Você gosta de morar nesse bairro? Por quê?
- Quais as vantagens e desvantagens de morar no seu bairro?

2. Provavelmente, os/as estudantes da sua turma moram em diferentes bairros do município, não é mesmo? Entretanto, os problemas de cada bairro podem ser similares.

Agora, com seus/suas colegas, você vai pensar nos problemas encontrados no entorno da comunidade escolar. Marque com um X as alternativas que indicam questões a serem melhoradas na região da escola.



Famílias vivendo em moradias precárias.



Pichações em prédios e casas.

O QUE APRENDEMOS HOJE?

No fim da aula, pergunte aos/as estudantes o que foi discutido nas atividades; o que sabem sobre reportagens e como imaginam que seu texto vai impactar a comunidade escolar. É importante ouvi-los para detectar o que já sabem sobre a produção desse gênero textual.

22 | LÍNGUA PORTUGUESA



Cristina Pustiny

Lixo espalhado pelas ruas.

<input type="checkbox"/>	pichações
<input type="checkbox"/>	violência
<input type="checkbox"/>	falta de água encanada
<input type="checkbox"/>	ausência de coleta seletiva
<input type="checkbox"/>	ruas com lixo espalhado
<input type="checkbox"/>	falta de moradia para todos
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	

3. Além dos problemas, a gente sabe que toda comunidade tem pontos fortes. Leia os itens a seguir e identifique boas ações que existem em sua comunidade:



Cristina Pustiny

Associação de moradores distribuindo presentes para as crianças.



Cristina Pustiny

Menino brincando no parque.

LÍNGUA PORTUGUESA | 2º



Cristina Pivato

Criança abraçando voluntária do projeto de contraturno escolar.

<input type="checkbox"/>	associações de moradores
<input type="checkbox"/>	cooperativa de lixo reciclável
<input type="checkbox"/>	projeto social que ajuda pessoas em situação vulnerável
<input type="checkbox"/>	atividades voluntárias para crianças e adolescentes
<input type="checkbox"/>	espaços públicos destinados ao lazer
<input type="checkbox"/>	ações empreendedoras que valorizam a cultura local
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	


ANOTAÇÕES

IN | LÍNGUA PORTUGUESA

4. Nesta Sequência, você e seus/suas colegas escreverão textos jornalísticos sobre um dos itens destacados nas **atividades 2 ou 3**. Os textos serão publicados no jornal ou nas páginas das redes sociais da escola para que toda a comunidade aprofunde seu conhecimento sobre o assunto. Pensando nisso e no que sabe sobre textos jornalísticos, qual gênero você acha que a turma deveria produzir?

Notícia	Reportagem	Entrevista
Carta de leitor	Artigo de opinião	Resenha crítica

Por quê?

Espera-se que os estudantes percebam que deverão produzir uma reportagem, pois esse texto jornalístico se aprofunda sobre determinado tema, sem necessariamente expor a opinião do autor.

5. Complete o quadro de acordo com o trabalho que você e seus/suas colegas vão realizar nesta Sequência:

O que vamos fazer?	Ler e pesquisar um assunto pertinente à comunidade escolar.
Para quê?	Escrever uma reportagem digital sobre o assunto escolhido.
Onde o texto será publicado?	No jornal ou nas redes sociais da escola.
Quem vai ler?	Toda a comunidade escolar.
Qual é o objetivo do texto?	Informar o leitor, ampliando seu conhecimento sobre o assunto.

AULAS 2 E 3 – LENDO E COMPREENDENDO UMA REPORTAGEM

O que vamos aprender?

Nestas aulas, vamos ler uma reportagem sobre uma menina de 12 anos que mudou a comunidade em que vive por meio de um projeto de leitura.

1. Na aula anterior, a turma foi informada de que vai produzir uma reportagem sobre um assunto relacionado à comunidade escolar.

a. O que você acha que será necessário para produzir a reportagem?

Resposta pessoal.

b. Qual será o maior desafio ao escrever a reportagem?

Elaborar o roteiro.

Encontrar os dados para a produção do texto.

Organizar e realizar uma entrevista.

Estudar para escrever sobre o assunto.

Relembrando...

A reportagem é um gênero muito utilizado na esfera jornalística e tem o objetivo de **investigar** determinado assunto. Além de **informar** o leitor, a reportagem ajuda a **formar uma opinião** sobre o tema. Por esse motivo, ela pode expressar o ponto de vista tanto do jornalista como dos entrevistados, além de apresentar gráficos, mapas, imagens e infográficos que justifiquem a argumentação. A reportagem sempre vem assinada pelo autor. Seu título apresenta letras maiúsculas, muitas vezes, cores diferentes do corpo do texto, podendo também conter um pequeno resumo do assunto. Todas essas características têm a intenção de atrair a atenção do leitor para que leia e reflita sobre o tema.

TEMPO

Duas aulas.

PREPARAÇÃO

Leia antecipadamente a reportagem e encaminhe o planejamento para que a leitura colaborativa potencialize a compreensão do texto pelos/as estudantes.

MATERIAIS

Caderno do/a estudante.

ORGANIZAÇÃO DA TURMA

A turma pode ser organizada em semicírculo ou de forma convencional. É importante seguir as orientações dos órgãos de saúde, respeitando o distanciamento entre os/as estudantes.

DESENVOLVIMENTO E INTERVENÇÕES

Na **Atividade 1**, os/as estudantes poderão refletir sobre a reportagem jornalística, recuperando o que já sabem sobre esse gênero textual. Em seguida, vão relembrar suas características, pontuando o que consideram o maior desafio à produção do texto. É importante aproveitar esta atividade para recuperar o propósito comunicativo da sequência didática, apresentado no final da aula anterior.

Na **Atividade 2**, os/as estudantes usarão estratégias de leitura para analisar o título da reportagem. As perguntas têm o objetivo de ajudá-los a antecipar o conteúdo temático por meio da leitura do título. Entretanto, eles/elas perceberão que não é possível saber a opinião da

AULAS 2 E 3 – LENDO E COMPREENDENDO UMA REPORTAGEM

(EF35LP03) Identificar a ideia central de textos de diferentes gêneros (assunto/tema), demonstrando compreensão global.

(EF35LP04) Inferir informações implícitas, na leitura de textos de diferentes gêneros.

(EF05LP15A) Ler e compreender notícias, reportagens, entre outros textos do campo da vida pública.

autora apenas pelo título. Esse momento anterior à leitura é muito importante para ativar os conhecimentos prévios e direcionar o olhar dos/das estudantes para a materialidade do texto.

Proponha a leitura colaborativa, seguindo o seu planejamento e reservando algum tempo para que possam ler, comentar e ouvir os colegas. Estimule-os a comentar o texto a partir das informações que já possuem, relacionando-o, quando possível, com outros textos que tenham lido.

Faça a leitura colaborativa para que os/as estudantes percebam a maneira como o texto é organizado, a linguagem empregada e a função.

É importante que o/a professor/a planeje um roteiro para apoiar as crianças na construção de sentido do texto. Isso ampliará suas capacidades e procedimentos leitores.

Sugestões de perguntas para fazer antes, durante ou após a leitura da reportagem:

1. Onde foi publicada a reportagem?
2. Quando foi publicada a reportagem?
3. Quem produziu a reportagem?
4. Você acha que essa reportagem é importante? Por quê?
5. A ação desenvolvida por Lua é algo que você poderia fazer pela sua comunidade? Por quê?

36 | LÍNGUA PORTUGUESA

2. Antes de ler a reportagem na íntegra, analise o título:

Após ir à Bienal do Livro, menina de 12 anos cria biblioteca comunitária no RJ

- a. O que é possível entender sobre a reportagem a partir do título?

Espera-se que os estudantes estabeleçam expectativas sobre o texto, apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção, o gênero, o suporte em que foi publicado e o tema.

- b. Sabemos que a reportagem pode trazer uma opinião. É possível saber a posição da autora somente pelo título? Por quê?

Não porque não há nada no título que permita saber a opinião da autora.

3. Agora, leia e discuta a reportagem com seus/suas colegas e professor/a.

Após ir à Bienal do Livro, menina de 12 anos cria biblioteca comunitária no RJ

Conteúdo do Rio de Boas Notícias, site parceiro do Razões para Acreditar.

1º de outubro de 2019

"Eu fui à Bienal do Livro e vi muitas crianças sentadas que pagavam juros para ler, mas depois precisavam devolver, às vezes antes mesmo de terminar, porque não tinham dinheiro pra comprar. Voltei pensando nisso e aí me veio a vontade de montar uma biblioteca. Lá as crianças vão ter a chance de ler e até levar o livro pra casa", conta a pequena Lua, como gosta de ser chamada.

Raissa Luana de Oliveira – ou simplesmente Lua –, 12 anos, mora na comunidade do Tabajaras, na Zona Sul do Rio. Ao tomar a decisão de montar uma biblioteca, nem imaginava a proporção que esta história ganharia: com o apoio de doadores e voluntários, ela está erguendo um verdadeiro centro cultural na comunidade, que já tem até nome, o Mundo da Lua. Lá as crianças, além de ler, vão poder brincar, assistir a filmes e apresentações de contação de histórias, fazer aulas de dança e de reforço escolar.

Quer saber como tudo aconteceu e tão rápido? Então venha ler esta história...

6. De que forma foi segmentado o texto? Qual o objetivo dessa separação?
 7. Na reportagem original, os autores inseriram o vídeo que se tornou viral. Por que fizeram isso?
 8. Quem é entrevistado na reportagem?
 9. Por que as entrevistas foram inseridas no texto?
 10. Que outros elementos foram utilizados?
- No fim da aula, espera-se que os/as estudantes consigam retomar o que foi discutido com a leitura colaborativa da reportagem.

Espaço para biblioteca

Naquele dia, ao voltar de Bernal do Livro, Lua pegou o celular da mãe escondido e enviou uma mensagem para Vânia, que coordena a Associação de Moradores. Perguntou se ela cederia um espaço para montar uma biblioteca.

"A Vânia, minha amiga, pensou que eu é que estava escrevendo a mensagem. Ela respondeu que se eu cuidasse do espaço, ela cederia uma pequena área lá na associação", diz Fátima Regina, 58 anos, a mãe de Lua.

Só então Lua contou sua ideia para a mãe: "Ela me perguntou se eu a ajudaria a montar uma biblioteca porque ela gostava muito de dar os livros dela com as crianças. Eu topei, mas questionei onde a gente faria isso porque minha casa é pequena", lembra Fátima. E a menina veio com a resposta: "Espaço eu já tenho. Conversei com a Vânia e ela disse que pode ser lá na associação."

Vídeo viraliza

O próximo passo foi gravar um vídeo pedindo doações de livros e materiais como folhas, canetinhas, lápis de cor.

Lua postou o vídeo nas redes sociais e, rapidamente, ele viralizou na internet. O resultado foi uma avalanche de doações vindas de Copacabana, de outros bairros do Rio e até de Alemanha.

"Uma vezinha me ligou para doar livros e disse que a Lua é o que ela queria ser quando criança: alguém que faz a diferença. E estou ouvindo isso de muita gente. Todos estão preocupados com os rumos da humanidade: o desamor, a violência... Ah, quando se deparam com uma coisa bonita vindo de uma criança, as pessoas começam a acreditar e a ter esperança, sabe? Acho que foi isso", diz Fátima.

A vida das duas nos últimos dias, já agitada pela quantidade de atividades das quais Lua participa – aulas de circo, teatro, dança... –, passou a ser arrastar caminhos cheios de livros por Copacabana. Ah, e também para, entre uma doação e outra, para dar abraços e beijos. Lua já vem sendo reconhecida nas ruas do bairro como "a menina que está construindo a biblioteca".

O espaço lá na associação de moradores também está sendo preparado. Só que a área cedida inicialmente, embora de uma escada, ficou pequena demais diante do sucesso do projeto. Vânia decidiu liberar para Lua o segundo andar da associação de moradores, um salão inteiro, enorme!

Protegidos da violência

[...] A ideia de Fátima, que meigou de cabeça no sonho de Lua, sua 'filheta', que está com ela desde os dois dias de vida, é cuidar de outras crianças de comunidade com o mesmo carinho. "Quero que a biblioteca seja um espaço com várias atividades onde as crianças possam passar o dia se divertindo em vez de ficarem soltas pelas escadarias da comunidade ou sozinhas em casa", diz Fátima.

E é assim, conjugando o sonho da filha com o da mãe, que a biblioteca vai ganhando ares de centro cultural. "Vou ter se consigo uma televisão e um DVD para passar filmes. Também quero que elas possam fazer aqui aulas de reforço e oficinas de dança. A Lua vai contar histórias sempre às sextas-feiras à tarde. E vou ter se armo um recreador para o período das férias escolares", planeja Fátima.

O QUE APRENDEMOS HOJE?

Converse com as crianças sobre o que aprenderam a partir da leitura da reportagem e como as entrevistas apoiam o desenvolvimento do assunto principal. Pergunte se conseguiram ampliar seu conhecimento para produzir uma reportagem sobre o assunto.

AULA 4 – ANALISANDO O CONTEÚDO TEMÁTICO DA REPORTAGEM DIGITAL

(EF35LP03) Identificar a ideia central de textos de diferentes gêneros (assunto/tema), demonstrando compreensão global.

(EF35LP04) Inferir informações implícitas, na leitura de textos de diferentes gêneros.

(EF05LP15A) Ler e compreender notícias, reportagens, entre outros textos do campo da vida pública.

TEMPO

Uma aula.

PREPARAÇÃO

Releia a reportagem apresentada na aula anterior.

MATERIAIS

Caderno do/a estudante.

ORGANIZAÇÃO DA TURMA

A turma pode ser organizada em semicírculo ou de forma convencional. É importante seguir as orientações dos órgãos de saúde, respeitando o distanciamento entre os/as estudantes.

DESENVOLVIMENTO E INTERVENÇÕES

Retome os elementos que apareceram durante a leitura colaborativa realizada na aula anterior.

Na **Atividade 1**, os/as estudantes retornarão ao texto para localizar informações específicas contidas na reportagem. Eles poderão se organizar em grupos escolhidos pelo/a professor/a, de acordo com o conhecimento ou a

16 | LÍNGUA PORTUGUESA

Inauguração

A inauguração está marcada: 18 de outubro. Ainda falta pintar o espaço, o que planejamos fazer em um mutirão reunindo pais e crianças da comunidade. A área dos pequeninos será decorada com tecidos coloridos na parede, tapetes e almofadas no chão e caixotes cheios de livros ao alcance de todos.

"Se você puder ajudar na matéria que nós estamos procurando voluntários vai ser uma ajuda enorme. Voluntários para trabalhar na biblioteca e também para dar aulas de dança, de desenho, de reforço", diz a menina. Recordo dado, Luel! Alguém aí se candidata a participar deste projeto lindo?

Fonte: Após ir à Bienal do Livro, menina de 12 anos cria biblioteca comunitária no RJ. *Raízes para acreditar*, 1 out. 2019. Disponível em: <<https://raizesparaacreditar.com/menina-de-12-anos-cria-biblioteca-na-comunidade-do-tabajara/>>. Acesso em: 16 abr. 2021.

Para saber mais...

A reportagem digital é publicada na internet e, além do texto escrito, pode conter vídeos, fotos, infográficos e hiperlinks. Como não tem limite de espaço, ela pode apresentar mais imagens e elementos gráficos do que as reportagens publicadas em versão impressa.

AULA 4 – ANALISANDO O CONTEÚDO TEMÁTICO DA REPORTAGEM DIGITAL

O que vamos aprender?

Na aula anterior, a turma leu a reportagem sobre a menina de 12 anos que mudou parte da comunidade em que vive por meio da criação de uma biblioteca. Nesta aula, vamos voltar à reportagem para analisar seu conteúdo temático.

1. Após a leitura, a turma vai se dividir em pequenos grupos para ler a reportagem e elencar as informações solicitadas no quadro:

Analisando a reportagem "Após ir à Bienal do Livro, menina de 12 anos cria biblioteca comunitária no RJ"	
Onde a reportagem foi publicada?	

afinidade para trabalhar juntos. Reserve um momento para que os grupos compartilhem suas análises, conforme sugerido na **Atividade 2**.

O QUE APRENDEMOS HOJE?

Nesta aula, os/as estudantes releeram a reportagem apresentada na aula anterior e analisaram seu conteúdo temático e a maneira como foi escrita. Pergunte o que mais chamou sua atenção no texto e como poderão utilizar essa experiência leitora para produzir suas próprias reportagens.

Quando a reportagem foi publicada?	
Quem escreveu a reportagem?	
Qual o tema central da reportagem?	
Que ideias foram apresentadas?	
Quem foi entrevistado?	
Qual é a opinião contida na reportagem?	
Como o assunto abordado pode ser utilizado na produção da reportagem da turma?	
Além das entrevistas, que elementos foram utilizados na reportagem?	

2. Compartilhe a análise feita pelo seu grupo com os demais grupos da turma.

AULA 5 – COMPARANDO NOTÍCIA E REPORTAGEM

(EF35LP03) Identificar a ideia central de textos de diferentes gêneros (assunto/tema), demonstrando compreensão global.

(EF35LP04) Inferir informações implícitas, na leitura de textos de diferentes gêneros.

(EF05LP15A) Ler e compreender notícias, reportagens, entre outros textos do campo da vida pública.

TEMPO

Uma aula.

PREPARAÇÃO

Leia antecipadamente a notícia e encaminhe o planejamento para que a leitura colaborativa potencialize a compreensão do texto pelos/as estudantes.

MATERIAIS

Caderno do/a estudante.

ORGANIZAÇÃO DA TURMA

A turma pode ser organizada em semicírculo ou de forma convencional. É importante seguir as orientações dos órgãos de saúde, respeitando o distanciamento entre os/as estudantes.

DESENVOLVIMENTO E INTERVENÇÕES

A finalidade desta aula é que os/as estudantes compreendam os efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação em textos jornalísticos mediante a comparação entre notícias e reportagens.

Na **Atividade 1**, eles refletirão sobre o uso da pontuação no título e na linha

fina.

Na **Atividade 2**, proponha a leitura colaborativa, seguindo o seu planejamento e reservando algum tempo para que possam ler, comentar e ouvir os colegas. Estimule-os a comentar o texto a partir das informações que já possuem, relacionando-o, quando possível, com outros textos que tenham lido.

Faça a leitura colaborativa para que os/as estudantes percebam a maneira como o texto é organizado, a linguagem empregada e a função.

É importante que o/a professor/a planeje um roteiro para apoiar as crianças na construção de sentido do texto. Isso ampliará suas capacidades e procedimentos leitores.

10 | LÍNGUA PORTUGUESA

AULA 5 – COMPARANDO NOTÍCIA E REPORTAGEM

O que vamos aprender?

Para produzir uma reportagem digital sobre o tema proposto, é importante perceber os efeitos decorrentes do uso da pontuação no texto jornalístico. Na aula de hoje, vamos ler e compreender a diferença entre notícia e reportagem.

1. Leia o título e a linha fina de uma notícia para responder às questões:

JORNAL DA USP

Jovens da rede pública viram empreendedores no projeto Pontapá

Na USP Ribeirão Preto, universitários ensinam de maneira prática como alunos de rede pública podem inovar e mudar a sociedade

a. O título da notícia é pontuado?

O título não está pontuado, o que é muito comum em notícias. No entanto, ele pode apresentar pontuação, especialmente vírgula.

b. A linha fina é pontuada?

Na notícia, a linha fina está pontuada apenas por vírgula. No entanto, ela pode dispensar a pontuação.

c. Qual a relação entre o título e a linha fina?

A linha fina amplia as informações dadas no título.

- d. Comparando o título e a linha fina apresentados nesta atividade com os de outras notícias que você já leu, o que é possível observar em relação aos sinais de pontuação?

Espera-se que os estudantes percebam que a função e a forma dos sinais de pontuação são as mesmas. O título não está pontuado, o que é muito comum em reportagens. No entanto, ele pode apresentar pontuação, especialmente vírgula.

2. Agora, leia a notícia na íntegra para analisar os sinais de pontuação empregados:

JORNAL DA USP

Jovens da rede pública viram empreendedores no projeto Pontapé

Na USP Ribeirão Preto, universitários ensinam de maneira prática como alunos da rede pública podem inovar e mudar a sociedade

19/07/2019

Um grupo de alunos da USP está levando o empreendedorismo para salas de aula do ensino médio da rede pública do interior de São Paulo. O projeto Pontapé é organizado por universitários de Ribeirão Preto e quer ensinar jovens a colocar seus projetos e planos em prática.

A ação começou no ano passado e é organizada por nove estudantes de diferentes cursos da USP. O Pontapé funciona da seguinte forma: os universitários escolhem uma escola pública de cidade e, toda segunda-feira, realizam um encontro de duas horas com os alunos.

Os assuntos são variados, mas sempre relacionados ao empreendedorismo, como aulas de Canvas, finanças pessoais, MVP e Pitch. Marcelo Trezillato estuda na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEA-RP) da USP. Coordenador do projeto, ele explica que o foco é gerar uma mentalidade transformadora. "Queremos que eles não só compreendam o que é empreendedorismo, mas possam inovar, apresentar coisas diferentes e acreditar que são capazes de melhorar a sociedade", diz o estudante de Administração.

Durante os encontros, a equipe apresenta conceitos e discute modelos de negócios. A maioria das dúvidas é sobre como tirar um projeto do papel. "Eles acham que não conseguem pôr em prática, mas por isso o Pontapé existe, para mostrar que eles têm capacidade e incentivá-los", destaca Marcelo.

Em 2018, 24 alunos da escola estadual Francisco da Cunha Junqueira passaram pelo Pontapé. Eles fizeram um questionário com os jovens antes das aulas iniciarem e depois. O resultado mostrou um maior interesse sobre empreender e sobre frequentar uma universidade.

6. Quais são os sinais de pontuação mais utilizados na notícia?

7. Ao compararmos esta notícia com os outros textos jornalísticos que lemos, o que podemos perceber em relação ao uso dos sinais de pontuação?

Permita que os estudantes resolvam sozinhos a **Atividade 3** e depois socializem seus procedimentos com os colegas. Faça a correção coletiva das questões, ouvindo atentamente suas respostas e ampliando as possibilidades de reflexão.

O QUE APRENDEMOS HOJE?

Discuta com os/as estudantes o que aprenderam sobre o uso da pontuação em textos jornalísticos. Pergunte como essa reflexão poderá ajudá-los na produção da reportagem.

Lembre-se, porém, de que a proposta da atividade é analisar a pontuação utilizada na notícia.

Sugestões de perguntas para fazer antes, durante ou após a leitura da notícia:

1. Onde foi publicada a notícia?
2. Quando foi publicada a notícia?
3. Há assinatura na notícia?
4. Qual é o assunto principal da notícia?
5. Como esta notícia se relaciona com os textos que lemos anteriormente?

LÍNGUA PORTUGUESA



Fonte: Dados recolhidos pelo Projeto Pontapé com os jovens participantes da edição de 2018. Foto: MEU.RP

Neste ano, 22 alunos da escola estadual Eugênia Vithena de Moraes estão em formação. A novidade para 2019 foi estimular que as ideias fossem visitadas para o dia a dia da instituição. "O objetivo é ajudá-los a identificar problemas na própria escola e criar soluções para eles por meio de métodos do empreendedorismo", explica Marcelo.

Os alunos criaram um sistema para evitar o desperdício de alimentos na escola. "Eles notaram que parte da comida da merenda era desperdiçada, então produziram um projeto de composteiras para cultivar hortas na escola, além de uma campanha de conscientização contra o desperdício", conta o graduando da FEA-RP.

A ideia dos jovens, agora, é expandir esse projeto de composteira para todo o bairro. Para o estudante da USP, ampliar a visão dos alunos para a consciência coletiva e política dentro e fora da escola é uma das propostas do Pontapé. "É isso que queremos, que eles usem o empreendedorismo como agente de mudanças e reconheçam que também são capazes de mudar a sociedade."

Além dos encontros, os universitários ainda organizam visitas ao campus da USP em Ribeirão Preto para que os estudantes do ensino médio conheçam o cotidiano de uma faculdade e possam se interessar em estudar na Universidade.

Fonte: RQSA, Marcos de Jovens da rede pública viram empreendedores no projeto Pontapé, Jornal da USP, 19 jul. 2019. Disponível em: <<http://jornal.usp.br/universidade/acoes-para-comunidade/jovens-de-rede-publica-viram-empreendedores-no-projeto-pontape/>>. Acesso em: 16 abr. 2021.

3. A partir da leitura dessa notícia e da reportagem da aula anterior,

a. Preencha a tabela comparativa:

	Reportagem Após ir à Bienal do Livro, menina de 12 anos cria biblioteca comunitária no RJ	Notícia Jovens da rede pública viram empreendedores no projeto Pontapé
Qual é o assunto central dos textos?		
Qual dos textos informa os fatos de maneira direta?		
Qual dos textos aprofunda o assunto?		
Qual dos textos é mais objetivo?		
Quais são os sinais de pontuação utilizados nos textos?		

b. Complete o quadro indicando a função assumida por cada sinal de pontuação nos textos jornalísticos:

Sinal encontrado	Função
Ponto-final	Concluir uma ideia.
Virgula	Separar expressões explicativas, opositora e enumerar ideias.
Dois pontos	Antunciar uma informação que justifica ou completa a anterior; enumerar fatos.
Aspas	Indicar a fala de um entrevistado ou uma expressão utilizada por outra pessoa.

AULA 6 – PLANEJANDO AS REPORTAGENS QUE SERÃO PUBLICADAS PELOS GRUPOS

(EF05LP17) Planejar e produzir roteiro sobre temas de interesse da turma, para a produção de uma reportagem digital, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, para a produção de uma reportagem digital.

TEMPO

Uma aula.

PREPARAÇÃO

Retomar brevemente os temas tratados nas aulas anteriores.

MATERIAIS

Caderno do/a estudante.

ORGANIZAÇÃO DA TURMA

A turma pode ser organizada em semicírculo ou de forma convencional. É importante seguir as orientações dos órgãos de saúde, respeitando o distanciamento entre os/as estudantes.

DESENVOLVIMENTO E INTERVENÇÕES

A **Atividade 1** pede que os educandos sejam organizados em grupos para a escrita da reportagem digital. Na organização dos grupos, sugerimos que o/a professor/a considere os saberes dos/as estudantes tanto em relação à fluência leitora, exigida na parte de pesquisa, como às capacidades de escrita. Além disso, eles deverão escolher o tema a ser estudado, conforme orientação da **Atividade 2**.

96 | LÍNGUA PORTUGUESA

AULA 6 – PLANEJANDO AS REPORTAGENS QUE SERÃO PUBLICADAS PELOS GRUPOS

O que vamos aprender?

Nesta aula, vamos organizar os grupos para a produção de reportagens digitais sobre assuntos relacionados à comunidade escolar.

1. Com seus/suas colegas, forme grupos de, no máximo, cinco estudantes.
2. Com seu grupo, escolha um tema pertinente à comunidade escolar. Caso necessário, retome com os/as colegas os tópicos apresentados na primeira aula desta Sequência Didática.
3. Preencha o quadro a seguir para combinar como será feita a pesquisa pelo grupo, retomando informações importantes para a produção da reportagem digital.

ELEMENTOS DA REPORTAGEM	
O que faremos?	Escreveremos uma reportagem.
De que assunto vamos tratar?	Resposta pessoal
Quem vai ler a reportagem?	Os leitores do jornal e das redes sociais da escola.
Onde será publicada a reportagem?	No jornal e nas redes sociais da escola.
Por que vamos escrever?	Para informar a comunidade.
Quem poderemos entrevistar? Por quê?	Pessoas da comunidade, especialistas ou responsáveis por instituições relacionadas ao assunto.
Que informações poderemos inserir na linha fina?	Informações que suscitem o interesse do leitor em ler a reportagem na íntegra.
Qual é a função do texto que vamos escrever?	Informar o leitor sobre a origem e a produção de lixo na escola.
Que sinais de pontuação usaremos?	Predominantemente, ponto-final, vírgula e aspas.

A **Atividade 3** exigirá que as crianças retomem os aspectos estudados nas aulas anteriores em relação à estrutura do gênero e ao conteúdo e linguagem das reportagens. O planejamento apoiará o trabalho dos/as estudantes, principalmente no que se refere aos elementos que gostariam de acrescentar: dados, gráficos, imagens, entrevistas etc. Tudo precisa ser planejado para que a reportagem seja escrita com qualidade.

O QUE APRENDEMOS HOJE?

Converse com os estudantes sobre a importância de planejar o texto, considerando os elementos que o compõem, a função do gênero e a organização da reportagem.

Que tipo de linguagem será empregada?	Linguagem formal, clara e objetiva.
Que elementos utilizaremos para compor a reportagem?	Gráficos, tabelas, imagens, infográficos, entrevistas e vídeos. Escreveremos uma reportagem.
Para que utilizaremos esses elementos?	Para complementar informações do texto, chamar atenção do leitor, ampliar o assunto que está sendo tratado.

AULA 7 – COMPARTILHANDO A PESQUISA E ESTUDANDO O TEMA A SER EXPLORADO NA REPORTAGEM

O que vamos aprender?

Nesta aula, os grupos vão compartilhar o que descobriram em suas pesquisas e reunir o material selecionado para elaborar o roteiro da reportagem digital.

1. Reúna-se em grupo com seus/suas colegas.
2. Organizem um momento de compartilhamento das descobertas, apresentando dados escritos, fotos, vídeos e outros materiais.
3. Comparem as informações que encontraram em diferentes mídias e verifiquem quais são as mais confiáveis.
4. Com todos os dados em mãos, elaborem um roteiro, listando os assuntos que aparecerão em cada parágrafo. Se julgarem conveniente, definam também os subtítulos e as fotos que serão utilizadas. Não se esqueçam de que cada foto deve conter uma legenda adequada.
5. Vídeos podem fazer parte da reportagem digital, desde que gravados com o consentimento de todos.
6. Gráficos, tabelas e infográficos também podem ser utilizados, desde que citadas as fontes.
7. Entrevistas e falas de pessoas relacionadas ao assunto também são bem-vindas.

AULA 7 – COMPARTILHANDO A PESQUISA E ESTUDANDO O TEMA A SER EXPLORADO NA REPORTAGEM

(EF05LP17) Planejar e produzir roteiro sobre temas de interesse da turma, para a produção de uma reportagem digital, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, para a produção de uma reportagem digital.

TEMPO

Uma aula.

PREPARAÇÃO

Os/As estudantes precisam ter estudado e lido diversos textos sobre o tema escolhido. Além disso, podem trazer para a aula imagens, sugestões de vídeos, entrevistas e outros materiais para compor a reportagem.

MATERIAIS

Caderno do/a estudante.

ORGANIZAÇÃO DA TURMA

Em grupos. É importante seguir as orientações dos órgãos de saúde, respeitando o distanciamento entre os/as estudantes.

DESENVOLVIMENTO E INTERVENÇÕES

Tão importante quanto pesquisar o assunto sobre o qual vão escrever é compartilhar com os colegas o que se sabe a respeito e organizar a estrutura do texto.

É sabido que escritores mais experientes não precisam cumprir tantas etapas de produção, porém, por se tratar de uma sequência didática de recuperação e aprofundamento – e pelo fato de nossos/as estudantes não serem tão experientes na escrita –, o trabalho coletivo e orientado pelo/a professor/a se faz necessário.

A **Atividade 1** sugere que os/as estudantes se reúnam em grupos, respeitando o protocolo de distanciamento social.

Em seguida, cada estudante vai compartilhar o que leu, estudou e pesquisou sobre o assunto, conforme orientado na **Atividade 2**.

Neste momento, verifique se a escola possui sinal de wifi e se possível, autorize o uso de celulares e *tablets* para o compartilhamento de fotos, vídeos e entrevistas.

A **Atividade 3** exigirá que os/as estudantes retomem o conteúdo da Sequência Didática anterior para comparar as informações encontradas, levando em conta a fonte pesquisada.

A **Atividade 4** propõe que organizem o roteiro da reportagem. Sugerimos um modelo, porém o roteiro precisa esmiuçar mais o que será tratado em cada parte do texto.

A produção da reportagem depende diretamente do que os/as estudantes pesquisaram e da maneira como o tema impacta a comunidade escolar.

As **Atividades 5, 6 e 7** visam ampliar o planejamento que vai apoiar o trabalho dos/as estudantes, principalmente no que se refere aos elementos que gostariam de acrescentar: dados, gráficos, imagens, entrevistas etc.

O QUE APRENDEMOS HOJE?

Converse com os estudantes sobre a importância de escrever o roteiro da reportagem, considerando os elementos que a compõem, a função do gênero e a organização do texto jornalístico.

96 LÍNGUA PORTUGUESA

AULA 8 – PRODUZINDO A REPORTAGEM DIGITAL A PARTIR DE UM ROTEIRO

O que vamos aprender?

Nesta aula, vamos escrever a reportagem de acordo com o que planejamos. Além disso, indicaremos o trecho do texto em que cada elemento (foto, vídeo, gráfico) deve entrar.

1. Agora que você e seus/suas colegas refletiram sobre as características composicionais da reportagem e escreveram o roteiro para a produção do texto, leia algumas dicas para a escrita da reportagem:

No início de pauta, deixe clara o assunto do texto, apresentando o problema.
Apresente a pesquisa feita para a produção da reportagem.
Traga dados que são pouco conhecidos para despertar a curiosidade do leitor.
Indique a fonte das pesquisas para que a reportagem ganhe credibilidade.
Use imagens, gráficos, tabelas e outros elementos que ajudam na leitura do texto.
Acrescente falas de pessoas entrevistadas, quando houver.
Conclua o texto indicando soluções para o problema apresentado a partir da pesquisa.

2. Com seus/suas colegas, retome o roteiro elaborado na aula anterior para a produção coletiva da reportagem.

AULA 8 – PRODUZINDO A REPORTAGEM DIGITAL A PARTIR DE UM ROTEIRO

(EF05LP17) Planejar e produzir roteiro sobre temas de interesse da turma, para a produção de uma reportagem digital, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, para a produção de uma reportagem digital.

TEMPO

Uma aula.

PREPARAÇÃO

Trazer o roteiro elaborado na aula passada e os elementos que vão compor a reportagem: fotos, gráficos, tabelas, entrevistas etc.

MATERIAIS

Caderno do/a estudante e roteiro da reportagem.

ORGANIZAÇÃO DA TURMA

Em grupos. É importante seguir as orientações dos órgãos de saúde, respeitando o distanciamento entre os estudantes.

DESENVOLVIMENTO E INTERVENÇÕES

Reunidos em grupos, os/as estudantes escreverão a reportagem a partir do roteiro elaborado. Para isso, sugerimos que o/a professor/a defina como será realizada a escrita da reportagem nos grupos, selecionando um ou mais estudantes como escribas e circulando entre eles para garantir a participação de todos.

Na **Atividade 1**, faça a leitura coletiva das dicas para a produção da reportagem e peça que as comentem.

Na **Atividade 2**, solicite que retomem o roteiro para a produção da reportagem. É importante garantir o espaço de reflexão sobre os aspectos trabalhados ao longo da sequência didática, principalmente em relação às características do gênero: linguagem, pontuação e organização.

Além disso, recupere o que foi estudado sobre conjunções na sequência didática anterior, mostrando que essas palavras ajudam na articulação do texto.

O QUE APRENDEMOS HOJE?

Professor/a, retome o que foi estudado nesta aula e pergunte aos/as estudantes se o roteiro os ajudou ou se tiveram de fazer mudanças. Peça que justifiquem as respostas.

AULA 9 – REVISANDO A REPORTAGEM DIGITAL

(EF15LP06) Rer e revisar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, o texto produzido, fazendo cortes, acréscimos, reformulações e correções em relação a aspectos discursivos (relacionados ao gênero) e aspectos linguístico-discursivos (relacionados à língua).

TEMPO

Uma aula.

PREPARAÇÃO

Cada grupo deve ter a primeira versão da reportagem em mãos. Se possível, reserve o laboratório de informática para que digitem os textos.

MATERIAIS

Caderno do/a estudante.

ORGANIZAÇÃO DA TURMA

Em grupos. É importante seguir as orientações dos órgãos de saúde, respeitando o distanciamento entre os estudantes.

DESENVOLVIMENTO E INTERVENÇÕES

Nesta aula, os/as estudantes vão revisar, reescrever ou digitar a reportagem que produziram em grupo. Depois, peça que façam as mudanças necessárias e escrevam a segunda versão da reportagem digital. Essa versão pode ser escrita no caderno e ou digitada diretamente no computador.

Na **Atividade 1**, solicite que se organizem em grupos.

Em seguida, peça que cada grupo faça a leitura integral da primeira versão da reportagem, destacando as partes que considera importante rever.

Após marcarem as partes problemáticas do texto, peça que observem o quadro de apoio à revisão disponível na **Atividade 2** e assinalem SIM ou NÃO nos itens.

Solicite, então, que proponham alterações para as partes problemáticas destacadas na leitura a partir das respostas no quadro.

Depois, peça que façam as mudanças necessárias e escrevam a segunda versão da reportagem digital. Essa versão pode ser escrita no caderno ou digitada diretamente no computador.

O QUE APRENDEMOS HOJE?

Discuta com os/as estudantes a importância da revisão da reportagem, relacionando a produção do texto à sua função social e ao contexto em que está inserido o texto.

AULA 9 – REVISANDO A REPORTAGEM DIGITAL

O que vamos aprender?

Nesta aula, vamos revisar a reportagem produzida pelo nosso grupo, releitendo-a, se necessário, e digitando-a.

1. Para revisar a reportagem, seu grupo deverá reler a primeira versão do texto produzida na aula passada.
2. Depois, você e seus/suas colegas vão analisá-la segundo os critérios do quadro a seguir:

Critérios	Sim	Não
O título está de acordo com a reportagem?		
A linha fina recupera partes interessantes do texto?		
A reportagem traz a referência dos dados apresentados?		
O tema é abordado de forma clara e objetiva?		
As falas dos entrevistados estão entre aspas?		
A reportagem apresenta conclusão?		
O texto está escrito de forma a despertar o interesse dos leitores?		
A linguagem utilizada e as posições assumidas são condizentes com o portador em que o texto será publicado?		
A pontuação está adequada ao gênero textual?		

3. Com seus/suas colegas, reescreva a reportagem fazendo os ajustes necessários.


 LÍNGUA PORTUGUESA

AULA 10 – EDITANDO E PUBLICANDO A REPORTAGEM DIGITAL

O que vamos aprender?

Nesta aula, vamos editar a reportagem produzida em grupo e inserir os demais elementos para publicá-la.

1. Após digitarem a versão final da reportagem, você e seus/suas colegas vão inserir os elementos selecionados para complementar o texto.
2. Com seus/suas colegas de grupo, escolha um leitor experiente para fazer a revisão final do texto.
3. Com seu grupo, encaminhe a reportagem para ser publicada no jornal ou nas mídias sociais da escola.
4. Avalie sua participação nas aulas desta Sequência Didática:

	Sim	Não	Às vezes
Estudei o tema para participar da produção da reportagem?			
Colaborei no planejamento do roteiro?			
Ajudei trazendo bons argumentos para o texto?			
Escutei e prestei atenção às sugestões dos colegas?			


 ANOTAÇÕES

AULA 10 – EDITANDO E PUBLICANDO A REPORTAGEM DIGITAL

(EF15LP06) Re ler e revisar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, o texto produzido, fazendo cortes, acréscimos, reformulações e correções em relação a aspectos discursivos (relacionados ao gênero) e aspectos linguístico-discursivos (relacionados à língua).

TEMPO

Uma aula.

PREPARAÇÃO

Garanta que todos os grupos tenham digitado ou escrito o texto e estejam com os elementos que querem anexar à reportagem.

MATERIAIS

Material do/a estudante, textos digitados ou escritos, e elementos para compor a reportagem.

ORGANIZAÇÃO DA TURMA

Em grupos. É importante seguir as orientações dos órgãos de saúde, respeitando o distanciamento entre os estudantes.

DESENVOLVIMENTO E INTERVENÇÕES

Chegou o grande dia! Os/As estudantes vão editar e publicar uma reportagem sobre um tema relevante à comunidade.

É importante comentar com a turma que o texto ainda será revisado por um leitor experiente, que poderá ser o/a próprio/a professor/a.

Na **Atividade 1**, solicite que cada grupo faça a leitura integral da reportagem, destacando as partes que considera importantes (pode ser em negrito). Peça que verifiquem se:

1. o título está de acordo com a reportagem e destacado em cor diferente, negrito e letra maior;
2. a linha fina recupera partes do texto, complementando-o;
3. a reportagem está escrita de forma clara e interessante;
4. as imagens possuem legenda;
5. a pontuação está adequada ao gênero do texto;
6. a reportagem está dividida em tópicos;
7. as falas dos entrevistados estão entre aspas ou em itálico;
8. o tema é apresentado de forma clara e objetiva.

Após chegarem à versão final da reportagem, peça que os/as estudantes encaminhem o texto à revisão de um leitor mais experiente para então publicá-lo no jornal ou nas redes sociais da escola.

É importante recuperar com a turma o trajeto percorrido durante a sequência didática. Por se tratar da última aula da Sequência, amplie a **Atividade 4** e organize uma roda de autoavaliação, pedindo que os/as estudantes analisem a trajetória de estudo realizada.

O QUE APRENDEMOS HOJE?

No fim da aula, converse com os/as estudantes sobre o que aprenderam nesta sequência didática e parabeneze-os pela trajetória de estudo que desenvolveram.

Sugestões de atividades do Ler e Escrever – 5º ano

Volume 01	Unidade 01	Sequências Didática - Carta de Leitor
-----------	------------	---------------------------------------