

**GÊNEROS DIGITAIS NO LIVRO
DIDÁTICO DE PORTUGUÊS:
A QUESTÃO DO (NÃO) LUGAR**

NÁDSON ARAÚJO DOS SANTOS

**GÊNEROS DIGITAIS NO LIVRO
DIDÁTICO DE PORTUGUÊS:
A QUESTÃO DO (NÃO) LUGAR**

Copyright © Nádson Araújo dos Santos

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos do autor.

Nádson Araújo dos Santos

Gêneros digitais no livro didático de Português: a questão do (não) lugar.
São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 77p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1568-6 [Digital]

1. Gêneros digitais. 2. Livro didático. 3. Língua Portuguesa. 4. Análise. I. Título.

CDD – 370

Capa: Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patricia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

Mãe,
obrigado por ser minha eterna inspiração!

Ao Leitô

Leitô, caro amigo, te juro, não nego,
Meu livro te entrego bastante acanhado,
Por isso te aviso, me escute o que digo,
Leitô, caro amigo, não leia enganado.

É simples, bem simples, modesto e grossêro,
Não leva o tempero das arte e da escola,
É rude poeta, não sabe o que é lira,
Saluça e suspira no som da viola.

Tu nele não acha tarvez, com agrado
Um trecho engraçado que faça uma escôia,
Mas ele te mostra com gosto e vontade,
A luz da verdade gravada nas fôia.

Não vá percurá neste livro singelo
Os cantos mais belo das lira vaidosa,
Nem brio da estrela, nem moça encantada,
Nem ninho de fada, nem chêro de rosa.

Em vez de perfume e do luxo da praça,
Tem chêro sem graça de amargo suó,
Suó de caboco que vem do roçado,
Com fome, cansado e queimado do só.

Patativa do Assaré

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
PARTE 1	
1. GÊNEROS DIGITAIS E O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS	15
1.1 O Estado da Arte	15
1.2 O Estudo dos Gêneros do Discurso	19
1.3 Os Gêneros Digitais	22
1.3.1 O E-mail	26
1.3.2 O Chat	28
1.3.3 O Blog	29
1.3.4 Hipertexto, multiletramentos e gêneros digitais	30
1.4 O Livro Didático de Português	32
PARTE 2	
2. ANÁLISE DOS GÊNEROS DIGITAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: PORTUGUÊS LINGUAGENS	37
2.1 Análise dos gêneros digitais que aparecem nos livros didáticos de português	37
2.1.1 A coleção analisada	43
2.1.1.1 Descrição dos gêneros na coleção utilizada pela escola	44
PARTE 3	
3. PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO LIVRO DIDÁTICO: O TRABALHO COM OS GÊNEROS	63
3.1 Gêneros digitais: concepções e práticas	64
POSFÁCIO	71
REFERÊNCIAS	73
O AUTOR	77

APRESENTAÇÃO

Estamos inseridos num contexto social em que as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) têm perpassado por diversos setores na chamada sociedade da informação e do conhecimento, e nesse cenário os estudos sobre a linguagem assume um papel fundamental, seja no desenvolvimento de metodologias para o ensino da leitura ou análises da escrita, transformando lugares, pensamentos, concepções e vivências. Com isso, as novas interfaces midiáticas têm se incorporado ao ambiente escolar, propondo mudanças significativas nas suas estruturas física, pedagógica e funcional (Levy, 1999), que são típicas da sociedade da cultura digital. Segundo Levy (1999), elas fazem parte do processo de apropriação de uma cultura que a cada dia mais se estabelece entre nós, ou seja, a cultura digital nos permite uma interação com espaços emergentes, que Levy (1999) chama de ciberespaço. No ciberespaço essas mudanças são carregadas de significados, por meio de símbolos e sinais gráficos que propiciam aproximação entre falantes e escreventes, utilizando uma abordagem hipertextual, dotado de domínio discursivo voltado a contemplar as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC).

Sendo assim, esta obra tem como objeto de estudo: os livros didáticos de português e os gêneros emergentes da cultura digital, respectivamente, provocando uma reflexão sobre práticas pedagógicas. Partindo destas experiências, esta obra faz uma análise de como a temática dos gêneros digitais tem sido incorporada na educação, sobretudo, nos livros didáticos de Português.

Os gêneros textuais digitais no ensino de Língua Portuguesa, podem ser materializados em diversos dispositivos e suportes, ou seja, por meio de telas de computadores, *smartphones* e quaisquer outros dispositivos móveis digitais, permeados pela *internet* e veiculados por meio da *web* e dos diários eletrônicos – os *blogs*, ou

pela interação, análise e produção de hipertextos¹. Cabe assim, refletir o que eles – os gêneros digitais – têm a acrescentar nesse universo dos processos de ensino e aprendizagem de língua, sobretudo, o ensino de Português. Segundo Marcuschi (2008), com advento da *internet*, a sociedade se torna cada vez mais textualizada.

Escolhemos a temática dos gêneros emergentes digitais e o livro didático de Português, por ser uma discussão recente em estudos científicos no Brasil, havendo assim uma necessidade de ampliar a discussão sobre o livro didático de Português e o ensino de gêneros digitais. E porque esse tipo de estudo merece atenção e um olhar diferenciado para a produção de conhecimento que auxilie o trabalho docente, inovando a prática do professor na sala de aula, além de possibilitar uma aproximação das práticas sociais dos sujeitos alunos, professores e comunidade.

Este livro está dividido em duas partes. Na primeira parte, apresentamos uma revisão de trabalhos que discorrem sobre os gêneros digitais e o livro de português com um enfoque conceitual e teórico da temática.

Na segunda parte, expomos uma série de análises sobre a abordagem do ensino dos gêneros digitais nos livros didáticos de Português na escola, nos anos finais do ensino fundamental. Na última parte apresentamos análises de entrevistas, de reuniões em grupos realizados com a participação de professores de português.

¹ Segundo Koch (2015, p. 74), o hipertexto constitui um suporte linguístico-semiótico hoje intensamente utilizado para estabelecer interações virtuais desterritorializadas. Para Marcuschi (1999, p. 1) trata-se de um processo de leitura multilinearizado, multissequencial e não determinado, realizado em um novo espaço – o ciberespaço.

PARTE I

1. GÊNEROS DIGITAIS E O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS

Iniciamos a primeira parte desta obra apresentando uma discussão teórica sobre os gêneros do discurso, por meio do estado da arte, no que diz respeito ao estudo de gêneros emergentes digitais em livros didáticos de Português e discutimos alguns conceitos importantes e inerentes a esta temática.

Com o Estado da Arte pretendemos dialogar com outros pesquisadores sobre os objetos de estudo aqui apresentados, conhecendo os mais diversos vieses e perspectivas de estudos com os gêneros do discurso, sobretudo, os gêneros digitais. Em seguida, discutimos os gêneros do discurso no círculo de Bakhtin, alguns gêneros digitais, como: o *e-mail*, o *chat*, e o *blog*.

1.1 Estado da arte

A seguir, expomos uma revisão sistemática de trabalhos realizados recentemente em que se pesquisou sobre os gêneros emergentes digitais e o livro didático de Língua Portuguesa. Consultamos pelo menos quatro bancos de dados *online* de dissertações e teses de universidades brasileiras e de agências de pesquisa, adotamos como categorias de pesquisa os critérios que seguem: pesquisas realizadas nos últimos entre 2014-2018 no Brasil, que atenderam aos filtros das palavras-chave: Gêneros Emergentes Digitais, Língua Portuguesa e Livro Didático.

Ferreira (2002, p. 258) afirma que definidas como de caráter bibliográfico, as pesquisas denominadas de estado da arte ou estado do conhecimento trazem o desafio de mapear e discutir a respeito das produções acadêmicas em diferentes campos do conhecimento.

A primeira base de dados que pesquisamos foi a Biblioteca² Digital Brasileira de Teses e Dissertações, em busca avançada conforme as categorias mencionadas anteriormente e chegamos ao seguinte resultado: A pesquisa retornou 11 trabalhos que atenderam aos critérios de busca, para melhor apresentar os dados, segue quadro com síntese da pesquisa. Os dados estão organizados por relevância de atendimento aos critérios de busca.

Quadro 1 – Síntese BDTD

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES – BDTD				
Título	Autor(es)	Programa/Inst.	Tipo	Defesa
Gêneros Digitais no livro didático de Língua Portuguesa: uma presença possível.	MARTINS, Cláudia Maciel da Rocha	PROFLETAS/ Universidade Estadual de Pernambuco.	D	2016
Leitura de gêneros discursivos/textuais digitais nos livros didáticos de Língua Portuguesa: uma realidade.	BEZERRA, Vera Lucy Borba de Castro.	Ciências da Linguagem / Universidade Católica de Pernambuco.	D	2017
Letramento digital em livros didáticos de Língua Portuguesa.	PIRES, Robson Miguel.	Educação / Universidade Federal de Uberlândia.	D	2016
Livros didáticos e sociedade	OLIVEIRA, Camila Mota.	Letras / Universidade	D	2015

² No link <http://bdttd.ibict.br/vufind/>

digital: os gêneros textuais digitais no contexto escolar.		Federal de Sergipe.		
Os gêneros textuais digitais e o ensino da Língua Portuguesa: o facebook como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da escrita.	SILVA, Zenilda Ribeiro.	PROFLETRAS / Universidade Federal de Rio Grande do Norte.	D	2015

Fonte: Autor, 2019.

Realizamos pesquisa também no catálogo de teses e dissertações da Capes³ / Plataforma Sucupira, em visita a biblioteca, realizamos a busca seguindo os mesmos critérios estabelecidos anteriormente, sendo eles, palavras-chave, publicação dos cinco anos (2014-2018), do tipo dissertação (D) ou Tese (T) nos mais diversos programas de pós-graduação do Brasil.

A pesquisa nos retornou 25.067 trabalhos que atenderam as palavras-chave: gêneros emergentes digitais, Língua Portuguesa e livro didático, trabalhos a nível de mestrado e doutorado no período de 2014 a 2018, seguem os dados analíticos da pesquisa, ratificamos que no quadro a seguir apresentaremos os cinco trabalhos mais relevantes estabelecido pelo critério de busca.

³ No link <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Quadro 2 – Capes/Sucupira

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES/PLATAFORMA SUCUPIRA				
Título	Autor(es)	Programa/Inst.	Tipo	Defesa
Leitura de gêneros textuais digitais em livros didáticos de Português: perspectivas sociodiscursivas.	SANTANA, Silvana Maria.	LETRAS / Universidade Federal de Pernambuco.	D	2014
Argumentação e redes sociais: o tweet como gênero e a emergência de novas práticas comunicativas.	DIOGUARDI, Gabriela.	Filosofia e Língua Portuguesa / Universidade de São Paulo.	D	2014
Livro didático e sociedade digital: os gêneros textuais digitais no contexto escolar.	OLIVEIRA, Camila Mota.	Letras / Fundação Universidade Federal de Sergipe.	D	2015
A pertinência da produção dos gêneros orais nas aulas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.	CRUZ, Carlos Maurício.	Letras / Universidade do Estado do Rio de Janeiro.	D	2014
Gêneros digitais e ensino de Língua Portuguesa: uma análise do livro didático.	SILVA, Layane Juliana Avelino da.	Letras / Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.	D	2017

Fonte: Autor, 2019.

Na sequência realizamos pesquisas no banco de dados Scielo, quando buscamos os trabalhos conforme as categorias estabelecidas, o banco de dados não retornou nenhum trabalho com a temática deste livro.

Consultamos também o portal *Google Acadêmico*, após parametrização das categorias da pesquisa o sistema no retornou 914 resultados, no entanto, todos os trabalhos que foram selecionados são artigos científicos e publicação em revistas, para este estado de conhecimento, estabelecemos como critério a natureza da produção: dissertações ou teses.

Em pesquisa ao repositório de dissertações e teses da Universidade de Lisboa e o repositório da Universidade do Porto, ambas de Portugal, após ter aplicado os critérios da pesquisa, não encontramos pesquisas em nível de mestrado ou doutorado com a temática dos gêneros digitais em livros didáticos de Língua Portuguesa.

1.2 O estudo dos gêneros do discurso

Os estudos sobre os gêneros do discurso vêm sendo realizados por diversas áreas de investigação, tais como: os teóricos da literatura e da sociologia, por exemplo, além de analistas do discurso, linguistas da computação e outros cientistas. Fazendo desse campo de estudo uma área multidisciplinar, uma vez que estes estudos tratam do uso da língua no cotidiano.

O estudo dos gêneros do discurso não é novo, há relatos de que desde a antiguidade eles vêm sendo apresentados a humanidade, dados históricos apresentam os filósofos Aristóteles e Platão como sendo os primeiros estudiosos a apresentarem o conceito de gênero do discurso. Quando analisamos o que expõe Marcuschi (2008), vemos que a expressão “gênero” estava primeiramente ligada aos gêneros literários e era discutida por filósofos da Grécia Antiga até os primórdios do século XX.

A expressão “gênero” esteve, na tradição ocidental, especialmente ligada aos gêneros literários, cuja análise se inicia com Platão para se firmar com Aristóteles, passando por Horácio e Quintiliano, pela Idade Média, o Renascimento e a Modernidade, até os primórdios do século XX. (Marcuschi, 2008, p. 147).

O autor acrescenta que atualmente o estudo dos gêneros já não está mais vinculado somente a literatura, e que hoje eles são utilizados para se referir a uma categoria distintiva de discurso falado ou escrito com exapirações literárias ou não.

Marcuschi (2008) nos apresenta uma teoria sistematizada sobre os gêneros, expondo os três elementos que compõem o discurso: aquele que fala, aquilo sobre o que se fala e aquele a quem se fala.

O autor apresenta três tipos de ouvintes, aquele que como um expectador olha para o presente, o outro que como assembleia olha para o futuro e ainda aquele que como o juiz, tem uma perspectiva de julgamento sobre coisas do passado. Segundo Marcuschi (2008), essa visão aristotélica foi amplamente desenvolvida na Idade Média.

Ampliando a discussão sobre o conceito de gênero, observamos em Bakhtin (2016) que o emprego da língua se dá pelos enunciados, ou pela forma de enunciados, tanto na modalidade oral quanto na escrita, refletindo condições específicas e finalidades de cada campo, pelo conteúdo e pelo estilo da linguagem, mas sobretudo, pela sua construção composicional, cada enunciado particular é individual, e cada campo de utilização da língua se utiliza de tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais o autor denomina gêneros do discurso.

Para Bakhtin (2016, p. 12),

a diversidade dos gêneros do discurso é infinita porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. Cabe salientar em especial a extrema *heterogeneidade* dos gêneros do discurso (orais e escritos).

É observando a diversidade e heterogeneidade dos gêneros discursivos que podemos afirmar que os gêneros têm uma função social que merece atenção e estudo particulares. Em sua obra, intitulada – os gêneros do discurso – o autor (2016) apresenta a diferenciação dos gêneros primários e secundários, como gêneros simples e complexos respectivamente.

A réplica do diálogo e a carta são gêneros simples, esses gêneros se formam nas condições de comunicação discursiva imediata, sem exigir uma complexidade. Por sua vez, os gêneros complexos ou secundários são os romances, dramas, pesquisas científicas, sobretudo. Surgem nas condições de um convívio cultural bem mais estruturado e organizado.

De acordo com Miller (1984, p. 165) os gêneros são uma forma de ação ou função social quando afirma que

O que aprendemos quando aprendemos um gênero não é apenas um padrão de formas ou um método para realizar os nossos propósitos. Aprendemos, isto é o mais importante, quais propósitos podemos ter [...]; para o estudante, os gêneros servem de chave para entender como participar das ações de uma comunidade.

Com isso, em Miller (1984) podemos afirmar que os gêneros permitem ao indivíduo interagir com a sociedade, e através destas relações de interação, estabelecer suas práticas sociais, se colocando por meio do estilo mais apropriado para o domínio discursivo corrente, compondo seu enunciado de forma a atender a situação e a complexidade das interações que as multifaces da linguagem exigem.

Bazerman (2011, p. 23) traz uma abordagem significativa quanto aos gêneros, o autor afirma que eles – os gêneros – não são apenas formas⁴, para ele, os gêneros são formas de vida, modos de ser. O autor (2011) dialoga com o pensamento de Miller (1984) quando afirma que os gêneros são *frames*⁵ para a ação social, ambientes para a aprendizagem. Afirma Bazerman (2011, p. 31)

O gênero é uma ferramenta para descobrir os recursos que os alunos trazem consigo, ou seja, os gêneros que trazem de sua formação e de sua experiência na sociedade. É também uma ferramenta para definir os desafios que levarão os alunos a novos domínios até então não explorados por eles, mas não diferentes dos domínios até então não explorados por eles, mas não tão diferentes dos domínios que conhecem a ponto de serem ininteligíveis.

⁴ Charles Bazerman (2011), refere-se a forma no sentido de modelos prontos e acabados de textos, moldes.

⁵ Modelos, moldes.

Como professores criativos, desejosos de desenvolver a habilidade teórica, a flexibilidade e a criatividade de nossos alunos, podemos tentar identificar os tipos de enunciados que os nossos alunos estão prontos para fazer, caso lhe sejam dados o desafio e alguma orientação sobre o que esses enunciados fazem e como eles fazem. Isto é, nossa escolha estratégica de gêneros para trazer para a sala de aula pode ajudar a introduzir os alunos em novos territórios discursivos, um pouco mais além de seu *habitat* linguístico atual (Bazerman, 2011, P. 31)

Para o autor os gêneros podem ser compreendidos como estruturas que os indivíduos carregam consigo e que são moldadas pelo meio, pelas interações, pelas formas de enunciação, enfim, os gêneros orientam os enunciados em sua formação e estruturação na busca de atender aos desafios postos diante dos indivíduos, se levarmos em consideração as experiências sociais de cada sujeito. Ainda baseados na assertiva de Bazerman (2011) podemos afirmar que o ensino dos gêneros na sala de aula pode ajudar os alunos a explorar um *habitat* linguístico além daquele pertencente ao seu próprio discurso ou domínio discursivo, ampliando assim saberes e possibilidades de aprendizagem.

Nesse sentido, observamos a importância de os gêneros do discurso estarem presente nos eixos de ensino de Língua Portuguesa (LP) nas escolas e promovendo a discussão conceitual e atitudinal dos gêneros, como apresentado pelos teóricos. Os gêneros do discurso se materializam na oralidade e na escrita, nos mais diversos domínios discursivos.

Vale ratificar que os gêneros não são estáticos, eles estão sempre em movimento, e esse movimento está diretamente relacionado com a evolução social, exercendo seu fator social como afirma Miller (1984), a sociedade está em constante evolução social e o s gêneros acompanham esse movimento.

1.3 Os gêneros digitais

Os gêneros textuais digitais estão cada vez mais frequentes na sociedade pós-moderna, a materialização dos enunciados em

meios digitais é de fato uma realidade que se observa pelo uso cada vez mais frequente de recursos tecnológicos, seja para fins pessoais ou profissionais.

De forma geral, pesquisas realizadas, Borges (2017), Marcuschi e Xavier (2010), Pimentel e Costa (2017), Melo, Oliveira e Valezi (2012) mostram que eles – os gêneros digitais, estão também materializados na linguagem oral, tais como os *podcasts* e os mensageiros instantâneos, e na escrita, como o *blog* e os *posts* digitais. Marcuschi (2010) classifica-os como gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital, sobre eles o autor afirma que são variados, possuem similares tanto na modalidade oral quanto na escrita, destacamos, o *e-mail* e a carta, o *blog* e o diário pessoal, por exemplo. Nesse sentido, expõe o autor:

Sequer se consolidaram, esses gêneros eletrônicos já provocam polêmicas quanto a natureza e proporção do seu impacto na linguagem e na vida social. Isso porque os ambientes virtuais são extremamente versáteis e hoje competem, em importância, entre as atividades comunicativas, ao lado do papel e do som. Em certo sentido, pode-se dizer, que na atual sociedade da informação, a *internet* é uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo. (Marcuschi, 2010, p. 15).

Dialogando com Bakhtin (2016), Miller (1984) e Marcuschi (2010) retomamos os gêneros do discurso como fator social, os teóricos ratificam o impacto que estes gêneros podem provocar na linguagem e na vida social dos indivíduos. Há concomitantemente uma preocupação com a força que esses novos gêneros possuem, uma vez que a apropriação desses gêneros pode ampliar a competência comunicativa do indivíduo.

A seguir, descreveremos os gêneros digitais mais recorrentes quando do levantamento prévio que fizemos em livros didáticos de Português, mas antes, traremos mais um quadro, no qual apresentaremos os principais gêneros digitais de acordo com Marcuschi (2008, p. 201).

Quadro 3 – Gêneros Digitais

Gêneros Digitais
<i>E-mail</i> ; <i>chat</i> em aberto; <i>chat</i> reservado; <i>chat</i> agendado; <i>chat</i> privado; entrevista com convidado; <i>e-mail</i> educacional; aula <i>chat</i> ; videoconferência interativa; lista de discussão; endereço eletrônico; <i>blogs</i> ; comunidades virtuais; Fórum de discussão; ambiente <i>mud</i> .

Fonte: Marcuschi (2008)

Os gêneros discursivos, de forma geral, possuem um correspondente preexistente, que transmutam através do tempo, causando nos indivíduos uma ideia de continuidade, evolução ou mutação do gênero, contudo, vale ressaltar que apesar de existir esse comparativo entre eles, há também distintas características que os diferenciam, conforme afirma Marcuschi (2010, p. 37), “esses gêneros têm características próprias e devem ser analisados em particular. Nem sempre têm uma contraparte muito clara e não se pode esperar uma especularidade na projeção de domínios tão diversos como são o virtual e o real tradicional”.

Como vimos anteriormente, Marcuschi (2010) destaca a necessidade do estudo particular das características de cada gênero, sejam eles do domínio físico, citado pelo autor como o real, ou do domínio virtual, os digitais. Quando o autor faz referência a preexistência dos gêneros, ele se refere a evolução da carta, por exemplo, pois atualmente o *e-mail* se apresenta como um meio alternativo, como substituto do preexistente – a carta.

No próximo quadro, apresentaremos os gêneros textuais emergentes na mídia virtual e suas contrapartes em gêneros preexistentes.

Quadro 4 – Gêneros emergentes e correspondentes.

Gêneros emergentes	Gêneros já existentes
<i>E-mail</i>	Carta pessoal / bilhete / correio
<i>Chat</i> em aberto	Conversações (em grupos abertos?)
<i>Chat</i> reservado	Conversações duais (casuais)
<i>Chat</i> ICQ (agendado)	Encontros pessoais (agendados?)
<i>Chat</i> em salas privadas	Conversações (fechadas?)
Entrevista com convidado	Entrevista com pessoa convidada

<i>E-mail</i> educacional (aula por <i>e-mail</i>)	Aulas por correspondência
Aula- <i>chat</i> (aulas virtuais)	Aulas presenciais
Videoconferência interativa	Reunião de grupo / conferência / debate
Lista de discussão	Circulares / séries de circulares(?)
Endereço eletrônico	Endereço postal
<i>Blog</i>	Diário pessoal, anotações, agendas

Fonte: Marcuschi (2010, p. 37)

Como vimos no quadro anterior, Marcuschi (2010) apresenta os preexistentes tradicionais e os possíveis correspondentes gêneros emergentes digitais. É importante destacar que os gêneros digitais não excluem a função do gênero tradicional, são na verdade uma alternativa de forma de materialização dos enunciados, que só é possível através dos gêneros discursivos.

Nesse momento é pertinente chamar atenção para a diferenciação de gênero e de suporte de gênero, pois se não atentarmos para isso, podemos de forma geral levar a uma confusão quanto a materialidade deles.

Para melhor compreender o conceito de suporte de gêneros, analisemos o que diz Marcuschi (2008, p. 174),

Entendemos aqui como suporte de um gênero um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto. Essa ideia comporta três aspectos: a) suporte é um lugar (físico ou virtual); b) suporte tem formato específico; c) suporte serve para fixar e mostrar o texto (Marcuschi, 2008, p. 174).

Os suportes podem ser do tipo convencional ou incidental, para melhor compreender a tipologia basta entendermos que os suportes convencionais são aqueles concebidos com a função de fixarem textos, por exemplo: livros, o livro didático, o jornal diário, a revista semanal, as revistas científicas, a rádio, a televisão, o telefone, o quadro de avisos, o *outdoor*, o encarte, o folder, os luminosos, as faixas e outros. Os suportes incidentais por sua vez, não foram concebidos para

fixarem textos, quando o fazem, faz por situações emergenciais, especiais ou corriqueiras, como suporte incidentais podemos destacar: embalagens, os para-choques e para-lamas de caminhão, roupas e confecções em gerais, o próprio corpo humano, paredes, muros, paradas de ônibus, estações de metrô, calçadas, fachadas, janelas de ônibus e meios de transporte em geral.

Queremos destacar neste livro, o gênero *e-mail*, o *chat*, o *blog*, e as características da linguagem desses gêneros digitais, estes gêneros possuem uma estrutura composicional hipertextual e hipermodal, em virtude dessa característica, discutiremos sobre o hipertexto, os multiletramentos e a multimodalidade, abordando os conceitos e suas respectivas funcionalidades, reconhecendo a diversidade dos gêneros, como já expomos nesta investigação.

A escolha desses três gêneros digitais se deu pela análise prévia em livros didáticos de Língua Portuguesa recomendados pelo PNL (2017-2019) e a recorrência com que aparecem nos trabalhos acadêmicos (dissertações e teses), achados do momento da pesquisa bibliográfica, por isso, trazemos eles para discussão nesse primeiro momento, entendendo necessária uma fundamentação teórica no sentido de apresentar as características dos respectivos gêneros digitais que possivelmente aparecerá no momento de análise desta pesquisa.

1.3.1 O *E-mail*

O termo *e-mail* é bastante utilizado pela sociedade contemporânea, a expressão é derivada da língua inglesa – *eletronic mail* – o mesmo termo é utilizado em referência ao sistema de transmissão e, por metonímia, para o texto produzido com esse fim, é também utilizado para se referir ao endereço eletrônico de cada usuário.

O *e-mail* ou a mensagem eletrônica, geralmente é produzido pelo emissor da mensagem, que por sua vez envia diretamente, de forma assíncrona e *online* ao receptor destinatário, segundo Paiva (2010, p. 86), o e-mail surgiu em 1971, quando Ray Tomlinson

enviou a primeira mensagem de um computador para o outro, para isso, ele utilizou o programa SNDMSG que tinha acabado de desenvolver. Foi Tomlinson que escolheu o símbolo @ (arroba) para sinalizar o endereço de cada usuário. Além de criar o programa SNDMSG para o envio de e-mails, desenvolveu também o READ-MAIL para a sua leitura. Paiva (2010, p. 87) acrescenta que as mensagens eletrônicas são o tipo de texto mais produzido na atualidade nas sociedades letradas, devido a seu aspecto prático, usual e interativo. Vejamos, pois, as vantagens e desvantagens desse artefato cultural, segundo a autora (2010).

Quadro 5– E-mail: Vantagens e Desvantagens.

Vantagens	Desvantagens
Velocidade na transmissão; Assincronia; Baixo Custo; Uma mesma mensagem pode ser enviada para milhares de pessoas no mundo inteiro; A mensagem pode ser arquivada, impressa, reencaminhada, copiada e reusada; As mensagens podem circular livremente; As mensagens podem, geralmente, ser lidas na <i>web</i> , ou baixadas para o computador por meio de um <i>software</i> ; Arquivos em formatos diversos podem ser anexados; Facilita a colaboração, discussão, e a criação de comunidades discursivas; O usuário é facilmente contatado.	Dependência de provedores de acesso; Expectativa de <i>feedback</i> imediato; Alguns serviços ainda são caros; O <i>e-mail</i> pode ir para o endereço errado, ser copiado ou alterado; Há excesso de mensagens irrelevantes; Mensagens indesejadas circulam livremente; Problemas de incompatibilidade de <i>software</i> pode dificultar ou impedir a leitura; Arquivos anexados podem bloquear a transmissão de outras mensagens ou, ainda, conter vírus; O receptor pode ser involuntariamente incluído em fóruns e malas diretas; Há uma certa invasão de privacidade.

Fonte: Paiva (2010, p. 87)

Do ponto de vista pedagógico e observando o aspecto estrutural, o *e-mail* pode ser utilizado como uma metodologia ativa para produção hipertextual, permitindo a exploração de competências linguísticas para além da produção tradicional de

textos nas escolas, de acordo com Bakhtin (2016) a produção textual se materializa através dos gêneros. Compreender o estilo e a estrutura composicional do *e-mail* se faz necessário quando do estudo deste gênero.

1.3.2 O *Chat*

Neste subitem nosso enfoque será o *chat online*, metodologia ativa bastante útil e difundida na sociedade atual, podemos citar o aplicativo *WhatsApp* que é sem dúvida um excelente exemplo desse tipo de *chat*, bastante utilizado pela sociedade. Esse tipo de aplicativo permite a produção textual, o compartilhamento em tempo real das produções, a coautoria e a produção coletiva.

O gênero textual é bastante usual e de comum utilização pela sociedade, os *chats*, seja pela sua versatilidade e praticidade, bem como por sua multiplataforma, podem ser executados em microcomputadores e *smartphones* e possuem uma excelente aceitabilidade na sociedade contemporânea.

Araújo (2010, p. 121), apresenta o *chat* na *web* como um gênero hipertextual, o autor afirma que outros autores como Horton (2000), Narder (2001), Fonseca (2001, 2002) e Marcuschi (2010) têm buscado classificar os *chats* de acordo com as suas características técnico-funcionais.

Os *chats* também possuem um potencial significativo diferenciado do texto hipermodal, de acordo com Braga (2010, p. 175),

O texto hipermodal, ao relacionar dentro de uma estrutura hipertextual unidades de informação de natureza diversa (texto verbal, som, imagem), gera uma nova realidade comunicativa que ultrapassa as possibilidades interpretativas do gênero dos gêneros multimodais tradicionais.

Xavier (2010) e Araújo (2010) têm se debruçado em apresentar algumas possibilidades e limites para o uso da produção hipertextual, com o *chat* é possível explorar o hipertexto no contexto pedagógico, os autores afirmam que a leitura de hipertextos permite ao leitor a escolha de caminhos, exige desse a

participação na construção dos aspectos de coesão e coerência do texto, levando ao engajamento (no sentido de participação efetiva) nas atividades.

Quando do estudo dos gêneros digitais, não podemos desassociar a discussão da concepção temática multimodal, que por sua vez se utiliza da linguagem hipertextual para se materializar, os *chats online* por sua vez são, hipertextuais e multimodais.

1.3.3 O Blog

O *weblog* ou *blog* surgiu em agosto de 1999 com a utilização do *software* Blogger, empresa do norte americano Evan Williams. A princípio o *blog* foi criado com o objetivo principal de popularizar publicações de textos *online*, com uma interface intuitiva as ferramentas de edição do *blog* facilitam a produção, edição e publicação de textos, dispensando conhecimentos mais específico e avançado em computação.

Komesu (2010, p. 136) afirma que

A facilidade para a edição, atualização e manutenção dos textos em rede foi – e é – os principais atributos para o sucesso e a difusão dessa chamada ferramenta de auto expressão. A ferramenta permite, ainda, a convivência de múltiplas semioses, a exemplo de textos escritos, de imagens (fotos, desenhos, animações) e de som (músicas, principalmente) (KOMESU, 2010, p. 136).

Como observamos na citação, Komesu (2010) discorre que a versatilidade de recursos, facilidade de acesso e utilização, faz da metodologia ativa uma das mais utilizadas. Do ponto de vista pedagógico, percebemos que é um espaço em que o escrevente tem autonomia de poder expressar o que quiser na sua atividade de escrita, a liberdade em poder escolher os sons e imagens, vinculando-as ao próprio texto é um diferencial dos blogs que conquistam cada vez mais aderentes a cada dia.

O *Blog* pode ser utilizado de diversas formas sem perder o aspecto pedagógico dos processos de ensino e aprendizagem, atividades de produção textual, narrativas digitais, leitura individual e coletiva, sendo assim, essa metodologia ativa pode ser utilizada para potencializar as aulas de Língua Portuguesa, contemplando as concepções dos multiletramentos e da multimodalidade, Oliveira e Dias (2016), utilizando vídeos, sons e imagens. Reafirmando a característica multifacetada e multiletrada do *blog*.

1.3.4 Hipertexto, multiletramentos, multimodalidade e gêneros digitais.

Uma característica estilística própria do gênero digital é a estrutura composicional hipertextual, uma vez que permite ao leitor a interação dinâmica com o texto, além da sua concepção multimídia e transmídia, materializada nas mais diversas mídias digitais síncronas e assíncronas. Bem como sua apresentação hipermodal de acordo com Braga (2010), pois os gêneros se materializam em ambientes presenciais, híbridos e *online*.

Quando falamos nos gêneros textuais digitais, é bem verdade que temos que fazer referência ao hipertexto, aos multiletramentos e a multimodalidade. Para isso, apresentamos o conceito de hipertexto, para Xavier (2010, p. 208), hipertexto é “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à superfície formas outras de textualidade”.

O hipertexto possibilita ao leitor uma experiência híbrida de leitura e escrita, no que diz respeito a fácil navegação intertextual e intratextual, permitindo ao leitor navegar por *links* que o direciona a outros textos, vídeos, imagens e sons tanto dentro como fora do próprio texto.

A característica hipertextual e multimodal dos gêneros digitais, dialogam com o movimento da pedagogia dos multiletramentos. Nesse sentido, Rojo e Moura (2012) abordam sobre a diversidade cultural e de linguagens na escola, quando

apontam uma pedagogia dos multiletramentos, que diante da diversidade cultural em que nos deparamos nas escolas, sobretudo, nas escolas públicas de nosso país, o hipertexto, os multiletramentos e a multimodalidade permitem a esses sujeitos serem protagonistas nos processos de ensino e de aprendizagem quando da produção, reprodução, criação, autoria e coautoria nas mais diversas plataformas, sejam físicas ou virtuais.

Rajo e Moura (2012, p. 13) a respeito do que caracteriza os multiletramentos destacam

Diferente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos de multiplicidade presente em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

A autora (2012) ainda destaca como funciona os multiletramentos, afirmando que eles são interativos, transgridem as relações de poder estabelecidas (das ideias, dos textos verbais e não verbais), são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Oliveira e Dias (2016, p. 82), quando discorrem sobre a multimodalidade, defendem que

A recente diversidade de recursos semióticos para compor textos impressos ou digitais é denominada multimodalidade e se insere nas interações pela linguagem oral ou escrita. Mesmo nas mais simples interações face a face, os textos possuem mais de um modo de representação, constituindo-se em um conjunto de gestos, expressões faciais, imagens, sons e o texto verbal. A comunicação entre pessoas na era atual ultrapassa a materialidade da palavra e desenha seu significado com o auxílio de diferentes modos de representação do significado (Oliveira; Dias, 2016, p. 82).

Como destacam os autores (2016) a multimodalidade se dá pela forma e o meio pelo qual se materializada dos textos, ou seja, a forma como eles são disponibilizados e alcançam os leitores, os

textos impressos em livros e revistas em detrimento dos *e-books* e revistas digitais, fixam muito bem o conceito da multimodalidade. Os textos multimodais permitem explorar além dos textos escritos, outras linguagens, tais como o som, a imagem, o vídeo.

A multimodalidade, é sem dúvida uma característica marcante dos gêneros digitais, que também são hipertextuais, hipermodais, multiletrados e transmidiáticos.

1.4 Livro Didático de Português

Neste subitem, apresentamos o livro didático de Português (LDP), uma vez que esse é objeto desta investigação e para isso estaremos perpassando pela apresentação do Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD) que é considerado pelas pessoas que fazem parte dos processos de ensino e aprendizagem como sendo um instrumento valioso para o desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos. E nesse sentido, Bezerra (2003, p. 35) afirma que “o LDP, entendido como um livro composto por unidades com conteúdo e atividades preparadas a serem seguidos por professores e alunos [...] constitui-se, se não o único material de ensino/aprendizagem, o mais importante [...]”.

Segundo Bezerra (2003) o livro didático de Português é um importante recurso nos processos de ensino e de aprendizagem, o autor (2003) ainda destaca que em algumas realidades ele é o único instrumento de suporte ao ensino. Visto que ele – o LD, busca socializar aos alunos saberes fundamentais referentes à disciplina de Português. Evidência Bezerra (2003, p. 45),

Com a ampliação das pesquisas sobre língua, ensino/aprendizagem e letramento e com a intervenção do Estado, através de programas específicos de avaliação do MEC, a partir da última década do século XX, os livros didáticos são pressionados a imprimirem mudanças em seus conteúdos, metodologias e concepções teóricas.

O LDP também precisou passar por reformulações para poder contemplar as mudanças ocorridas no processo de ensino da língua

e assim atender as necessidades atuais dos discentes. Essas modificações ocorreram nos diversos aspectos que devem ser abordados no ensino da Língua Portuguesa de acordo com o Parâmetro Curricular Nacional (PCN).

PARTE II

2. ANÁLISE DOS GÊNEROS DIGITAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA: PORTUGUÊS LINGUAGENS

Nesta parte, apresentamos a análise do conteúdo dos livros didáticos de Língua Portuguesa com o objetivo de conhecer os gêneros digitais que aparecem nos livros didáticos de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, recomendados pelo PNLD 2017-2019. Apontamos a recorrência dos gêneros digitais, ou seja, a frequência em que aparecem nos livros didáticos de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental, o (não) lugar dos gêneros digitais no livro didático de Português.

2.1 Análise dos gêneros digitais que aparecem nos livros didáticos de Português

Neste subitem, apresentamos os gêneros frequentes nos livros de didáticos de Língua Portuguesa nos volumes correspondentes aos anos finais do ensino fundamental, do sexto ao nono ano.

No primeiro momento, contudo, antes de discutir os resultados, cabe-nos apresentar a coleção recomendada pelo PNLD 2017-2019 que foi analisada. Ressaltamos que os critérios estabelecidos para a escolha da coleção se deram em função de sua utilização na escola campo da pesquisa. Ratificamos que a coleção Português: Linguagens foi a que teve maior distribuição em números absolutos, sendo distribuídos, em escolas públicas de todo o país, de forma expressiva, em detrimento das demais coleções, um total de 1.255.918 exemplares, representando assim o maior percentual de distribuição no país. No gráfico a seguir, apresentamos a representatividade em percentuais da distribuição em 2017.

Gráfico 1 – Quantidade de Distribuição das Coleções em 2017



Fonte: FNDE (2017)

Como podemos observar no gráfico 1, a coleção “Português: Linguagens” de Cereja e Magalhães (2015) apresentou uma aceitabilidade bem maior que as demais coleções, sendo distribuída em volume maior que todas as demais todas juntas, isso representa que esta pesquisa analisa a coleção mais frequente nas escolas de ensino fundamental do Brasil. A seguir, apresentaremos a visão geral de cada coleção.

A coleção Português: linguagens, de acordo com o guia⁶ do PNLD 2017, está organizada em quatro unidades temáticas por volume. Apresenta uma coletânea com gêneros variados e temas atuais que a princípio parecem adequados ao público a que se destina.

O eixo de leitura traz propostas bem situadas, cujas atividades exploram variadas estratégias de leitura, com foco na identificação de informações e na formulação e verificação de hipóteses, além da análise da materialidade do texto e de sua linguagem. A produção de texto escrito está baseada em gêneros textuais diversos. O

⁶ Informações obtidas no portal do FNDE. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/pnld-2017/index.html>. Acesso em: 01 jun. 2018.

objetivo central é trabalhar com os alunos as características que definem os gêneros selecionados para torná-los produtores dessas formas de expressão escrita. Apesar de ser o eixo menos contemplado na obra, a oralidade focaliza alguns gêneros da tradição oral ou de situações formais de uso da língua. O estudo é voltado para que o aluno aprenda as regras sociais presentes na produção desses gêneros. Em cada seção destinada ao eixo dos conhecimentos linguísticos, há, inicialmente, uma abordagem morfossintática, no nível da palavra e da estrutura da frase nos moldes tradicionais. Ao fim de cada seção, há, no entanto, duas subseções com exercícios que pretendem aplicar esses conceitos ao estudo dos sentidos e dos usos de estruturas linguísticas do Português. Assim, ao lado da abordagem morfossintática, o eixo também oferece textos e exercícios direcionados para a reflexão sobre o funcionamento da língua. O Manual do Professor cumpre adequadamente suas funções de constituir um suporte consistente ao uso da coleção e oferece orientações didáticas e metodológicas claras, funcionais e detalhadas ao docente.

A coleção “Singular & Plural” numa visão geral toma os gêneros textuais como eixo organizador e apresenta uma proposta articulada de ensino da leitura, da produção de textos orais e escritos e dos conhecimentos linguísticos. A leitura é efetivamente tratada como processo e as atividades propostas colaboram para a formação do leitor. Há consistência em relação à apresentação dos textos e à metodologia para os procedimentos de leitura. A coletânea é diversificada e representativa do que a cultura escrita tem a oferecer aos estudantes; constitui-se de textos literários diversificados de autores predominantemente brasileiros consagrados e pertencentes a épocas diferentes. As orientações para as atividades de produção textual abrangem, além das diferentes etapas de processo, o contexto de produção, os objetivos para a escrita do aluno e a temática pertinente à sua faixa etária e formação cultural. Também a construção da textualidade é conduzida de acordo com o contexto de produção e o gênero proposto. As atividades propostas para a prática da oralidade são

reduzidas em todos os volumes. Em geral, as propostas de produção oral visam a ampliar a competência expositiva do estudante em atividades que colaboram para que ele se aproprie das características dos gêneros em estudo. O estudo dos conhecimentos linguísticos baseia-se nos gêneros textuais. Os aspectos linguísticos analisados são, portanto, vinculados às escolhas de linguagens realizadas pelos autores do texto. De uma forma geral, o estudo gramatical é motivado pelos textos, mas a abordagem pedagógica se ocupa também de detalhar o sistema da língua na perspectiva estrutural.

A coleção “Pra viver juntos: Português” em sua visão geral apresenta a proposta de contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos nos quatro eixos do ensino de Língua Portuguesa (leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos), com ênfase especial na competência leitora. Seu elemento norteador são os gêneros textuais, que articulam os quatro eixos. Em cada capítulo, um ou dois gêneros orientam o trabalho de leitura e servem de referência para as propostas de produção escrita e oral, assim como para o estudo da língua. No eixo da leitura, com base no estudo de gêneros textuais de esferas variadas, a obra propõe estratégias relevantes para a formação do leitor, com propostas que ativam a produção de inferências, promovem a comparação intertextual, exploram os recursos linguísticos dos textos e resgatam seu contexto de produção. O eixo de produção propõe a escrita de gêneros textuais a partir de temas diversificados, apropriados à faixa escolar em questão. As propostas são contextualizadas e orientam o planejamento, a avaliação e a reescrita do texto. No entanto, a obra oferece pouco subsídio em relação ao trabalho com alguns elementos da textualidade (coesão verbal e nominal, por exemplo). O eixo da oralidade contempla produção de gêneros praticados em situações comunicativas escolares e extraescolares e propõe a oralização de gêneros escritos. O trabalho toma como base os gêneros focalizados na leitura e na produção escrita.

As orientações chamam a atenção para aspectos específicos de cada gênero. O eixo de conhecimentos linguísticos, em geral, opera com o gênero textual estudado como instrumento de construção de conhecimentos sobre a língua e a linguagem, contextualizando os diversos conteúdos. Há atividades que mobilizam e desenvolvem a reflexão; em outras, no entanto, o foco está na transmissão da nomenclatura gramatical.

A obra “Projeto Teláris” (2015) fundamenta-se no sociointeracionismo e compõe-se de unidades didáticas organizadas em torno de um gênero textual. A coletânea é ampla e diversificada, apresenta textos de diferentes gêneros, autores e domínios discursivos, incluindo textos multimodais e da tradição oral. Diversas capacidades de leitura são exploradas, como as da compreensão global e da produção de inferências.

A produção de texto escrito recebe tratamento consistente, que orienta o aluno quanto ao planejamento, à elaboração e à apresentação de seus textos. O contexto de produção e circulação é considerado; no entanto, a produção escrita é ainda tratada como uma prática circunscrita ao espaço escolar, não sendo demandados textos que poderiam ganhar outros lugares de circulação social. As propostas são claras, diversificadas e adequadas ao nível de escolaridade dos educandos.

O eixo da oralidade é trabalhado tanto na dimensão da escuta quanto na de produção de gêneros orais. Há indicações pertinentes para o momento da apresentação quanto à linguagem adequada, à postura, ao tom de voz e à entonação. Apresentam-se, ainda, recomendações ao comportamento apropriado para os momentos de interlocução oral entre alunos e professor.

No entanto, a produção oral tem lugar apenas na sala de aula; não são explorados outros espaços escolares nem apresentações para o público extraescolar. Os conhecimentos linguísticos são abordados a partir de sua ocorrência nos textos das unidades, em uma perspectiva predominantemente textual e discursiva dos fenômenos linguísticos – isto é, numa abordagem voltada para os usos da língua. Os conteúdos (classes de palavras e morfossintaxe)

são trabalhados conforme alguns princípios da gramática pedagógica tradicional, mas suas funções, no plano textual, também são consideradas. O tratamento mais detalhado do sistema linguístico, no entanto, se dá mediante o trabalho com palavras extraídas de frases.

O manual do professor, na parte que reproduz o livro do aluno, apresenta respostas e comentários ao lado das atividades. Na parte dirigida ao docente, explicita os pressupostos teóricos que dão suporte à coleção e aponta orientações sobre as atividades, bem como sugestões de atividades extras. O manual digital contempla objetos educacionais destinados à formação continuada do professor, alguns dos quais podem ser usados como complementos para atividades propostas nos volumes.

E por fim, a coleção “Tecendo Linguagens” (2015) apresenta um amplo e diversificado trabalho com a leitura, favorecendo a discussão de temas sociais e a formação humana dos estudantes. Cada volume é organizado em quatro unidades, compostas de dois capítulos, que se organizam por temáticas abordadas em diferentes gêneros textuais. O eixo da leitura, o mais explorado na coleção, articula-se com os demais, cujas atividades retomam os textos lidos, ou tratam da mesma temática, ou do mesmo gênero. A coletânea apresenta diversidade de esferas e gêneros textuais, com predominância da esfera literária; as atividades resgatam o contexto de produção do texto, a função social, a esfera de circulação e o suporte do gênero. As capacidades sociocognitivas implicadas no ato de ler, os aspectos relativos à textualidade e os recursos linguísticos e literários são explorados de modo a contribuir para a compreensão crítica e para a fruição dos textos.

O eixo da produção de textos também privilegia os gêneros da esfera literária. De modo geral, as propostas contemplam as etapas do processo da escrita e a maioria delas define o contexto de produção, fazendo com que os alunos considerem o leitor previsto, as características do gênero, a circulação e o suporte do texto a ser produzido. O eixo da oralidade apresenta algumas atividades que colaboram para o desenvolvimento da linguagem oral do aluno,

com propostas de produção de gêneros orais e de oralização de textos escritos. Há também análise das relações entre as modalidades oral e escrita da língua e de aspectos específicos da oralidade, como a entonação e as marcas conversacionais.

O desenvolvimento da capacidade da escuta atenta e compreensiva é contemplado em algumas propostas. No trabalho com os conhecimentos linguísticos, a proposta está alinhada com uma perspectiva tradicional de estudos da língua, mas avança em relação ao tratamento didático dado aos tópicos gramaticais. Busca antes a reflexão para depois apresentar ou sistematizar conceitos, com coerência e organicidade quanto aos tópicos selecionados, trazendo exemplos preferencialmente extraídos de textos explorados nas seções anteriores e trabalhados em uma perspectiva funcional.

2.1.1 A Coleção Analisada

De acordo com as informações obtidas no site do FNDE, a coleção adotada pela escola, “Português: Linguagens” foi a que obteve maior número de pedidos em todo o Brasil. A escola *lócus* da pesquisa utiliza esta coleção como seu principal material didático. Composta por quatro volumes, o material de William Cereja e Thereza Cochar foi selecionado por atender aos critérios desta pesquisa.

Ilustração 5 – Coleção Português: Linguagens



Fonte: Editora Saraiva (2015)

2.1.1.1 Descrição dos gêneros na coleção utilizada pela escola

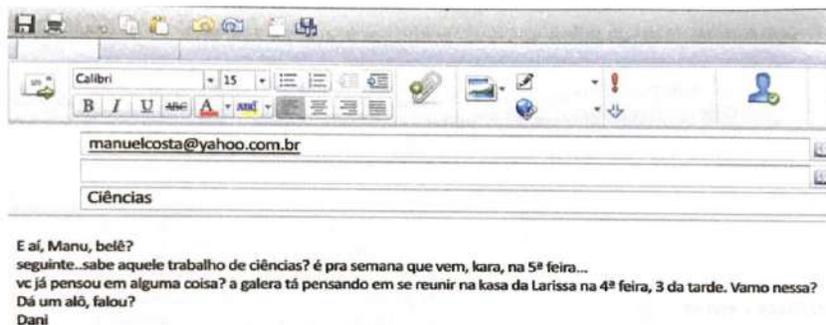
A coleção analisada foi distribuída em quatro volumes, correspondendo aos níveis do sexto ao nono ano, receberam a nomenclatura de volume seis, sete, oito e nove.

A obra de volume seis de Cochar e Magalhães (2015) com 272 páginas é subdividida em quatro grandes unidades e estas subdivididas nos seguintes eixos: Estudo do texto, produção de texto, a língua em foco e divirta-se.

O livro didático correspondente ao sexto ano apresenta pela primeira vez na página 44 o primeiro gênero textual digital – o e-mail. O gênero *e-mail* aparece no capítulo dois do livro didático, na seção em que é trabalhada a variação linguística na oralidade e na escrita.

Os autores utilizam o gênero para exemplificar contextos de comunicação formal e informal e os graus de monitoramento da oralidade. Observe na próxima ilustração, a abordagem do material didático.

Ilustração 6 – Atividade utilizando o E-mail.



Fonte: Reprodução LDP Linguagens, volume 6 (2015)

Na abordagem, o gênero *e-mail* é utilizado como estratégia para o ensino da competência comunicativa, não é levado em consideração a sua função social, tampouco, quanto a informalidade que é recorrente em ambientes informáticos.

Bazerman (2011) aponta o gênero como o meio pelo qual os indivíduos interagem entre si, no diálogo exposto na ilustração 6, é possível fazer essa relação, pois o *e-mail* é utilizado pelos autores do livro para discutir a função comunicativa através da interação entre as amigas Manu e Dani.

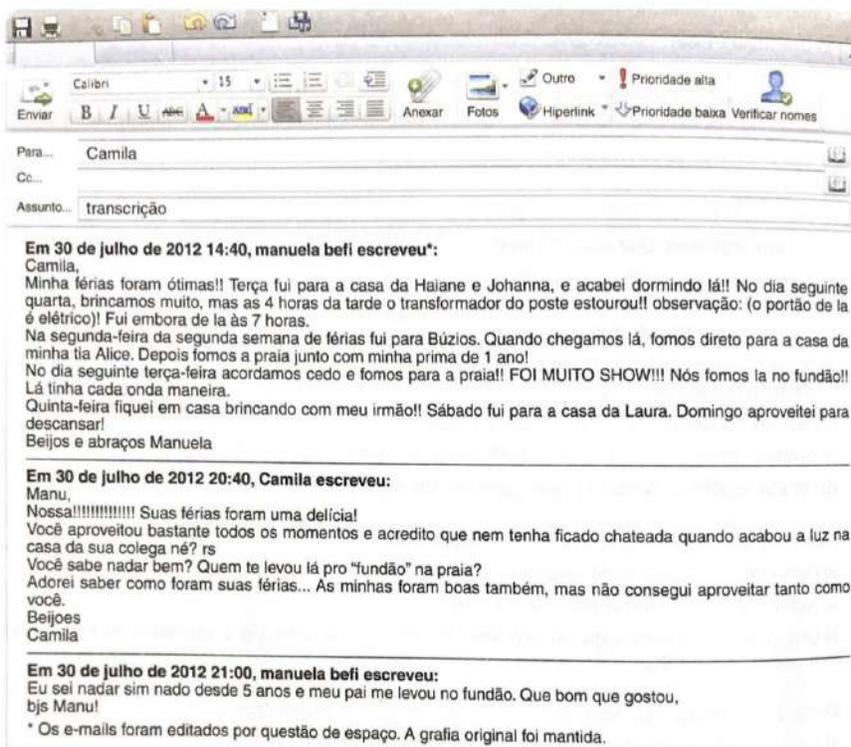
No livro o foco é a informalidade da comunicação entre as amigas. Vale ressaltar, que o trecho consta no eixo em que se discute a variação linguística, enfatizando a forma como elas se comunicam. Quando contrapomos com o conceito de Miller (1984), o livro didático atende ao que o ator chama de função social, ao permitir a interação entre as estudantes.

No capítulo dois do volume seis, da mesma coleção, especificamente na página 179, os autores abrem uma seção com uma proposta de produção de texto, inserindo o conteúdo – Os Gêneros Digitais: *E-mail, blog, twitter*, comentário.

Nas abordagens do LDP, o material inicia com a apresentação do *e-mail*. A partir de um diálogo entre duas amigas. E na sequência faz alguns questionamentos voltados à competência de análise linguística.

Observe na ilustração 7 a seguir, que o diálogo utilizado na unidade para introduzir o conteúdo dos gêneros digitais, a atividade faz parte da unidade 4, seção em que o livro do sexto ano contempla o ensino dos gêneros digitais.

Ilustração 7 – E-mail (Diálogo entre amigas).



Fonte: LDP Linguagens volume 6 (2015)

Bakhtin (2016) defende que os gêneros têm uma forma, um estilo, uma estrutura composicional. No diálogo entre as amigas (ilustração 7), o livro didático apresenta essa concepção teórica bakhtiniana, pois a forma, a estrutura e o estilo em que o texto se materializa são próprias do gênero em estudo: o *e-mail*.

Contudo, em nossa opinião, o *e-mail* já não é mais tão utilizado com a finalidade comunicativa, da forma que o livro apresenta no diálogo das três amigas.

Na mesma página os autores apresentam um quadro explicativo com uma discussão do significado da palavra *e-mail*, a estrutura do endereço, além de informações da necessidade de acesso à internet, pagamento de taxas e tarifas para usuários.

Ilustração 8 – Nota sobre o *e-mail*.

O que significa a palavra *e-mail*?

A palavra **e-mail** designa duas coisas: a mensagem enviada através da Internet e o endereço para onde enviamos essa mensagem. Geralmente um endereço eletrônico, no Brasil, tem a seguinte estrutura: **nome@provedor.com.br**. O **nome** designa o usuário. O símbolo **@** (arroba) informa ao computador que esse conjunto é um endereço de *e-mail*. O **provedor** é a empresa que possibilita o acesso à Internet, geralmente mediante o pagamento de uma taxa. O termo **com** significa comercial e **br** é a sigla de Brasil.

Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 180)

Cereja e Magalhães (2015, p. 181) afirmam existir *e-mail* pessoal e profissional, diferenciado o *e-mail* pessoal, informando que este é utilizado para tratar de assuntos do cotidiano, destacam ainda as questões das abreviaturas, dos *emotions* e finaliza convidando os alunos para se reunirem em grupos e responderem ao questionamento: Para que serve o *e-mail* e quais são suas características principais?

Percebemos que nesse momento, o livro direciona para a abordagem bakhtiana de gênero, quando propõe atividade que permite a discussão da forma composicional do gênero *e-mail*. Em Cereja e Magalhães (2015, p. 182), os autores propõem aos alunos a criação de um endereço de *e-mail* com o auxílio do professor. No enunciado, o material didático expõe o gênero como meio de comunicação e interação e discute a estrutura da forma, como o uso do vocativo, o assunto principal, expressões de despedida e assinatura. A abordagem do livro didático, está de acordo com o que Miller (2012) destaca, quando explica o fator social do gênero e da promoção a interação.

O gênero *e-mail* vem passando por transformações e mudanças, atualmente ele é mais utilizado de forma institucional, bem como instrumento de registro, ressaltamos o que destacou Paiva (2010, p. 87) quando afirmou que o *e-mail* é o tipo de texto mais produzido na atualidade, sendo assim, destacamos a necessidade de sua exploração na escola, fazendo com que esses alunos se apropriem do gênero e possa utilizar do seu aspecto prático, usual e interativo.

Marcuschi (2008) vai apresentar o *e-mail* como sendo também um suporte de gêneros, pois através dele, outros gêneros podem aparecer, ou utilizar do seu aspecto hipertextual do *e-mail* para divulgar poemas, notas, recados, bilhetes, anúncios etc.

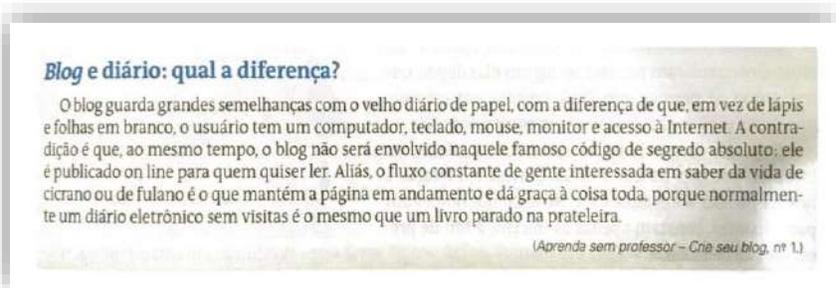
Nos últimos anos o *e-mail* vem passando por mudanças, as mensagens que outrora transitavam via *e-mail*, hoje se materializam em outros gêneros, essa comunicação acontece no *twitter*, no *WhatsApp*, no *Instagram*, ou seja, o gênero passa por mudanças, confirmando o que defende Bakhtin (1997) sobre a mutabilidade dos gêneros. Atualmente o *e-mail* é utilizado para fins formalidade, não mais sendo tão utilizado como mensageiro instantâneo.

O e-mail pode ser ainda um suporte para outros gêneros, ou mesmo um hipergênero, quando admite materializar através dele outros gêneros do discurso. Concluído a abordagem do *e-mail*, o volume apresenta o gênero digital *blog*, cujo material didático

expõe o gênero, discutindo sua função de diário pessoal, utilizado para publicação de fatos do cotidiano, pensamentos e opiniões.

Na sequência o LDP faz um resgate da evolução sócio histórica do *blog*, explica a diferença entre *site* e *blog* e encerra a seção convidando os alunos a criarem um *blog* pessoal ou um *blog* comunitário. O que nos chama atenção é que os autores abrem um quadro em destaque para diferenciar *blog* e diário, apontando também as semelhanças entre eles no que diz respeito a função do gênero, mudando apenas as ferramentas de criação, edição e publicação. Segue:

Ilustração 9 – Blog e diário.



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 183).

Komesu (2010, p. 136), afirma que a “facilidade para a edição, atualização e manutenção dos textos em rede foi – e é – os principais atributos para o sucesso e a difusão da chamada ferramenta de auto expressão”, ou seja, o *blog* pode ser utilizado para uma série de atividades pedagógicas, desde a publicação de textos, eventos de leitura, produção de *portfólio* e inúmeras atividades, vale ressaltar Oliveira e Dias (2016), quando destaca as concepções de multiletramentos e multimodalidade que essa metodologia ativa pode assumir.

Na página 199, o LDP traz instruções quanto à atividade de criação do *blog*, indicando inclusive, sites próprios para criação do *blog* nas orientações da atividade. O LDP orienta aos alunos a

publicação de textos produzidos por eles mesmos e divulgar o endereço para suas respectivas famílias.

Ilustração 10 – Criação do *blog*.

2. Criação do *blog*

Peça a seu professor para criar um *blog* da classe.

Existem vários *sites* e provedores da Internet que orientam, passo a passo, como montar um *blog*. Eis duas sugestões:

- blogger.com
- www.blog.com.br

Com a ajuda do professor, decidam sobre a organização interna do *blog*, a ordem e os critérios de publicação etc. Por fim, publiquem os textos que produziram nesta unidade e os relatos feitos pelos familiares e amigos. Depois deem o endereço do *blog* aos familiares.



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 199).

Entendemos que esse tipo de abordagem é muito interessante, por fazer com que os alunos, adolescentes, interajam com seus familiares e amigos. Percebe-se que todo instante o material didático discorre sobre a função social do gênero, pois orienta quanto as interações sociais, confirmando o que defende Miller (2012), que o gênero é um fator social, pois permite a interação entre os sujeitos e é utilizado para suas práticas sociais.

Ainda na página 199, o LDP apresenta o *twitter* como um gênero digital e como uma rede social (na função de suporte de gêneros). O material destaca as possibilidades de interação que o gênero permite, as características de veículo de mensagens curtas e a sua aplicação na personalidade dos usuários, na abordagem do *chat*. Nesse sentido, essa abordagem se aproxima do que disse Braga (2010) quando discorre sobre a versatilidade e usabilidade do aplicativo.

Ilustração 11 – Cadastro no Chat Twitter.



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 183).

Vimos então que o volume, correspondente ao sexto ano, aborda significativamente os gêneros digitais, *e-mail*, *blog* e *twitter*, respondendo assim a primeira pergunta da pesquisa – a abordagem dos gêneros digitais em coleções de livros didáticos recomendados pelo PNL D 2017-2019.

Quando analisamos o que preconiza a BNCC do ensino fundamental (BRASIL, 2017), observamos que os gêneros poderiam ser abordados em outros conteúdos e em parceria com as mais diversas competências apontadas pela base, tais como: produção textual, escrita, leitura, análise linguística, dentre outros, pois no mundo do trabalho o gênero como o *e-mail* por ser muito útil, ou seja, se apropriar desse conhecimento é de grande valia para a atuação no mundo do trabalho e considerando a cultura digital, se apropriar desse conhecimento é indispensável numa sociedade pós-moderna.

No quadro a seguir, apresentamos um quadro síntese dos gêneros digitais no LD correspondente ao sexto ano do ensino fundamental e o lugar em que aparecem.

Quadro 7 – Síntese dos gêneros digitais no volume 6.

Gênero	Conteúdo	Página
<i>E-mail</i>	Variação Linguística. Formalidade e informalidade: graus de monitoramento.	Página 44
	Os Gêneros digitais: <i>E-mail</i> , <i>Blog</i> , <i>twitter</i> , comentário.	Página 179
<i>Blog</i>	Os Gêneros digitais: <i>E-mail</i> , <i>Blog</i> , <i>twitter</i> , comentário.	Página 182
	Atividade de produção textual e publicação.	Página 199
<i>Twitter</i>	Os Gêneros digitais: <i>e-mail</i> , <i>blog</i> , <i>twitter</i> , comentário.	Página 183

Fonte: Autor, 2019.

Como pudemos observar o gênero *e-mail* aparece em apenas dois momentos em todo o material didático do sexto ano, o *blog* também aparece em dois momentos e o *twitter* somente uma vez. Com isso, podemos afirmar que os gêneros digitais têm um lugar no livro didático do sexto ano, porém, questionamos: será esse o lugar ideal? E as recorrências? Vimos que é pouca a recorrência dos gêneros digitais no volume. E além de aparecer de forma tímida no livro didático, a abordagem que se faz dos gêneros digitais é deficiente, pois limita a possibilidade de utilização com maior frequência, uma vez que os conteúdos nos demais eixos não fazem referência e não utilizam aos gêneros.

O segundo volume da coleção (CEREJA; MAGALHÃES, 2015), volume 7, possui 256 páginas e é correspondente ao sétimo ano do ensino fundamental. O LD não faz menção ao ensino de gêneros, sejam os tradicionais ou os digitais. O livro didático não

apresenta os gêneros digitais, objeto dessa pesquisa, na página 175 cita o *blog* dentro de um texto em que traz a temática do *cyberbullying*. No entanto, o texto apresenta o gênero como meio de comunicação, depois, só então na altura da página 206, é que o LDP apresenta um texto no formato de uma página de *internet*, sem fazer nenhuma referência ao gênero apresentado.

Ilustração 12 – Texto com abordagem sobre Cyberbullybg.



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 175).

Em diversas partes é possível identificar uma tendência a diagramação voltada para o aspecto digital, no entanto, sentimos falta da retomada dos gêneros digitais apresentados no volume correspondente ao sexto ano. Parece que o conteúdo apresentado no volume se deu apenas para atender as exigências dos parâmetros curriculares nacionais, PCN (BRASIL, 1998), desprezando assim as potencialidades do uso pedagógico dos gêneros digitais na apresentação dos conteúdos e nas atividades. Na próxima ilustração, podemos observar como essa diagramação acontece na prática, ou seja, materializada no livro didático de Português.

Ilustração 13 – Diagramação de texto com formato digital.

Produção de texto

A NOTÍCIA

Leia esta notícia:

Ser mascote da Copa trouxe poucos resultados para preservação do tatu-bola

http://www.portugues.fl.frigerati/2014/03/13-ser-mascote-da-copa-trouxe-poucos-resultados-para-preservacao-do-tatu-bola

Meio Ambiente
PRIMEIRA PÁGINA | PODCAST | FALE CONOSCO
13 DE MARÇO DE 2014

Ser mascote da Copa trouxe poucos resultados para preservação do tatu-bola

• Ouvir (04:01) • Adicionar à minha playlist • Baixar • Embed

Lúcia Müzell

Quando saiu a decisão de que o tatu-bola seria o mascote da Copa de 2014, defensores da espécie acreditaram que seria o trampolim para mais conscientização e medidas de proteção do mamífero, que corre o risco de desaparecer. Porém, apesar de o animal ser protagonista das publicidades do Mundial, poucas ações concretas foram realizadas para preservá-lo. A única, até o momento, foi o anúncio de que deve ser lançado um plano nacional de conservação do tatu-bola, com duração de cinco anos.



Inicialmente, os cientistas vão aprofundar os estudos sobre o mamífero — embora ele seja um dos mais emblemáticos do país, é pouco conhecido. O animal vive exclusivamente na caatinga e no cerrado brasileiros.

“A gente tem pouquíssimas pesquisas, que sequer indicam informações como qual é a distribuição do tatu-bola no território nacional. Indicações disso foram feitas por expedições antigas e naturalistas. A população atual deles também não se sabe, assim como há controvérsias sobre os hábitos dele, se são noturnos ou diurnos”, explica Rodrigo Castro, secretário-executivo da Associação Caatinga, que participa do plano de proteção. “Há uma estimativa de que a população foi reduzida em 30%, mas é uma estimativa pouco detalhada, sobre uma tendência de desaparecimento na natureza.” O tatu-bola está na lista de ameaçados de extinção devido ao avanço do desmatamento na região, no norte e no nordeste do país, e o hábito local de caçar o animal para o consumo na alimentação. Essas duas causas podem ser a explicação para ele desaparecer em 50 anos.

Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 206).

Observamos que em todo o material didático, volume sete, correspondente ao sétimo ano, há sempre uma referência a

dispositivos móveis, *internet*, provedores, utilização das TDIC, porém, em nenhum momento, se faz referência aos gêneros digitais.

O livro didático de Cereja e Magalhães (2015) correspondente ao oitavo ano do ensino fundamental possui 272 páginas, o livro não traz conteúdo relacionado ao ensino de gêneros, sejam os tradicionais ou os digitais, é possível identificar nas seções que compõem o livro uma linguagem marcada por um domínio discursivo das TDIC, porém, nas atividades realizadas e nos conteúdos apresentados não identificamos os gêneros como objetos de aprendizagem no ensino de Língua Portuguesa.

Na página 105, o livro didático menciona o *Skype* trazendo uma reportagem sobre o mundo pet, o texto menciona redes sociais, características próprias dessas redes, por exemplo, quantidade de seguidores, os autores mencionam a rede social *Facebook*. Parece que os autores consideram os alunos e os professores como nativos ou imigrantes digitais, pois no decorrer de todo o material didático se percebe uma linguagem própria da cultura digital, dotada de um domínio discursivo próprio da cibercultura (LEVY, 1999).

Ilustração 14 – Quadro com ilustrações sobre o skype.

Ela usa o skype

Estopinha, a vira-lata do adestrador Alexandre Rossi, o Dr. Pet, e de sua mulher, Cynthia Macarrão, chegou à marca de quase 600 000 seguidores em sua página no Facebook. Além de ser uma ótima modelo, a fofa sabe truques de fazer cair o queixo. Tem, por exemplo, uma conta no Skype, o programa on-line que oferece as mesmas funções do telefone mais imagens ao vivo. Quando o Dr. Pet a chama pela internet, ela "atende" e responde a comandos como pular, sentar, acender a luz... "É um jeito de vermos se está tudo bem com ela quando viajamos", diz Rossi, que criou uma engenhoca que libera petiscos a partir de comandos de seu celular. Estopinha levou as alianças no casamento dos donos e está agora aprendendo ordens em inglês.



Bruno Marcolino Lato

(Carolina Giovanelli, Veja São Paulo, n. 46, ano 46.)

Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 105)

Na página 169, encontramos um texto com uma diagramação de página de *internet*, simulando assim que o texto lido se trata de um hipertexto disponível na *internet*. Porém não faz em nenhum momento uma abordagem referente aos gêneros digitais.

Ilustração 15 – Página da Internet.



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 169)

Quando analisamos o que expõe a BNCC (BRASIL, 2017) e os PCN (BRASIL, 1998) para o ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental, observamos que o livro didático não apresenta atividades que possibilitem a utilização ou a retomada dos gêneros digitais desenvolvidos no sexto ano do ensino fundamental.

O último volume da coleção de Cereja e Magalhães (2015) possui 272 páginas, o livro didático apresenta no seu primeiro capítulo um texto no qual menciona vários dispositivos digitais que podem ser utilizados como suporte para os gêneros digitais, tais como: o celular, a câmera digital, o *WhatsApp*, o *smartphone*, a rede social *Facebook*.

Ilustração 16 – Redes sociais e suportes.



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 15)

Cabe aqui ressaltar Marcuschi (2008, p. 174), quando explica a diferenciação entre gênero e suporte de gênero, o autor explica que o suporte é “um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado

como texto” Sendo assim, quando analisamos o que apresenta o LDP, verificamos que ele dá mais ênfase aos suportes e as redes sociais do que aos próprios gêneros textuais digitais.

Durante todo o volume, os textos se utilizam de um domínio discursivo próprio da cultura digital, porém não há uma discussão sobre os gêneros digitais. Parece que os autores dos livros didáticos acreditam que essa apropriação – dos gêneros – já aconteceu em anos anteriores. No entanto, sabemos que não é uma realidade, principalmente nas escolas públicas do nosso país.

O volume correspondente ao nono ano, logo no seu primeiro capítulo, apresenta um texto voltado para um domínio discursivo das TDIC, sem fazer referência a algum gênero digital específico. Segue ilustração de tema de abertura do livro.

Ilustração 17 – TDIC – Diagramação do livro.



Fonte: Cereja e Magalhães (2015, p. 10)

Como vimos, os gêneros digitais são abordados de forma significativa no primeiro volume da coleção. Nos anos seguintes, esse conteúdo não é retomado de forma explicativa, num sentido crescente, não há uma nova abordagem. Sendo assim, não atende o que estabelece a BNCC (BRASIL, 2017) no que se refere a cultura digital, que orienta a utilização dos gêneros digitais. Porém, não identificamos essa abordagem no volume correspondente ao nono ano do ensino fundamental.

Nesta parte, pudemos apresentar uma análise textual discursiva sobre o lugar que ocupa os gêneros digitais nos livros didáticos de Língua Portuguesa, Português: Linguagens, de Cereja e Magalhães (2015), coleção utilizada pela escola campo de pesquisa, percebemos que mesmo aparecendo de forma significativa no volume seis, nos demais volumes, os gêneros textuais digitais não possuem um lugar significativo. Pudemos observar também, que a luz dos documentos oficiais como a BNCC (BRASIL, 2017) e dos PCN (BRASIL, 1998) os gêneros deveriam ser mais explorados e utilizados, sobretudo, numa perspectiva de ensino da forma, do estilo e da estrutura composicional dos gêneros emergentes digitais.

No última parte desta obra, apresentamos diálogos de grupos focais e entrevistas semiestruturadas com professores de Língua Portuguesa, no sentido de identificar se os gêneros digitais são abordados pelos professores na sala de aula, e além disso, investigar qual avaliação que os professores fazem do LDP utilizado pela escola e expor as possibilidades, e ou as potencialidades, e ou as dificuldades para trabalhar os gêneros digitais no ensino de Língua Portuguesa.

PARTE III

3. PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO LIVRO DIDÁTICO: O TRABALHO COM OS GÊNEROS

Nesta última parte, analisamos os dados coletados nas reuniões dos grupos focais, que realizamos na escola *locus* da pesquisa nos meses de outubro e novembro de 2018. Em nosso primeiro encontro, com os docentes, discutimos sobre a formação de professores e abrimos espaço para que pudessem relatar os fatores que os levaram a se tornarem professores de Língua Portuguesa no ensino fundamental. Analisamos também a percepção que eles têm do livro didático de Português utilizado pela escola.

Analisamos o que dizem os professores colaboradores da pesquisa a respeito do ensino de gêneros, desde os conceitos básicos ao trabalho docente. Como os professores de Língua Portuguesa têm se apropriado da temática para abordagem na sala de aula. Quais as dificuldades mais frequentes apontadas pelos professores para trabalharem os gêneros digitais.

A análise está baseada nos diálogos gravados nos encontros do grupo focal e nas entrevistas individuais semiestruturadas, no sentido de conhecer o trabalho realizado por esses professores no que diz respeito aos gêneros digitais e quais as impressões sobre o livro de Português adotado pela escola.

Destacamos que os professores colaboradores da pesquisa atuam no ensino de Língua Portuguesa na escola *locus* da pesquisa há mais de um ano, todos possuem formação específica (licenciatura plena) em Língua Portuguesa, representam 100% dos professores de linguagem da escola. Todavia, selecionamos a professora Kelly e o professor Manoel por atuarem nos sextos e sétimos anos, e após a análise do material didático identificamos que é no sexto ano que o ensino de gêneros digitais é contemplado.

3.1 Gêneros digitais: concepções e práticas

Como mencionamos na seção dois desta dissertação, a professora Kelly, estava com 36 anos quando foram iniciados os encontros dos grupos focais em outubro de 2018. A docente cursou Letras – Português/Inglês numa instituição de ensino a distância que oferecia cursos de formação de professores com polo de apoio presencial em Coruripe-AL.

Kelly iniciou suas atividades docentes ainda quando era discente do curso de Letras, que veio a ser concluído em 2010. Há 10 anos ela atua na docência de Língua Portuguesa em escolas públicas no município de Coruripe. Atualmente, a professora leciona no ensino fundamental da rede municipal de ensino e como professora monitora no ensino médio da rede estadual. Ela nunca atuou em outros setores ocupando funções alheias à docência. Com base nos seus relatos, constatou-se que ela optou estudar português por gostar de literatura e por se identificar com práticas de leitura. Para Kelly, o curso de Letras pode acrescentar muito no que diz respeito aos conhecimentos linguísticos, as regras gramaticais, as variações linguísticas etc.

Durante os encontros de grupo, tendo em vista o objeto de estudo desta pesquisa, os gêneros textuais digitais, buscamos através de algumas provocações conhecer o que os professores entendiam por gêneros textuais. Para isso, fizemos vários questionamentos: Dentre os quais, o que eles entendiam por gêneros digitais? A docente Kelly referia que

Os gêneros textuais são a base para se conseguir identificar aquilo que está lendo, saber se é uma fábula, um conto, se é uma tira ou se é uma charge, qual seria o gênero. Então, eu entendo assim, é um embasamento para identificar aquilo que você está lendo, o texto né? O que ele está informando. Porque geralmente o texto informa alguma coisa, sobre algo, então, os gêneros textuais seriam mais ou menos assim. (Trecho da entrevista com a Professora Kelly).⁷

⁷ As falas dos professores são destacadas em itálico para diferenciar dos autores que subsidiam as análises.

Vimos que a professora Kelly nos traz uma explicação interessante sobre o conceito de gêneros, analisando o trecho observa-se que a professora cita exemplos dos gêneros textuais não digitais, tais como: tira, conto e fábula.

É possível identificar que a professora procura conceituar gênero com base em Bakhtin (2016), pois é ele quem conceitua gênero se referindo a materialização dos textos que se dá por enunciados, esses enunciados possuem forma e estilos próprios e são necessários para se entender e se fazer entendido durante o processo de produção textual. Com isso, percebemos que está muito bem fixado o conceito bakhtiniano dos gêneros, sendo uma herança dos PCN (BRASIL, 1998) de Língua Portuguesa, Bakhtin (2016, p. 11) expõe que o emprego da língua se dá pelos enunciados, ou pela forma de enunciado, e atualmente é reforçado pela nova Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental – BNCC (BRASIL, 2017).

O professor Manoel tinha, na época da pesquisa, 29 anos de idade, é graduado em Letras-Português, por uma Universidade de ensino a distância. Foi durante a graduação, especificamente durante o estágio supervisionado que ele teve sua primeira experiência na docência. Há pelo menos três anos ele relatou que atua como professor no ensino fundamental e não atuou em outros setores da educação. Relatou que escolheu estudar Português por se identificar com os conteúdos durante a educação básica.

Durante o momento da entrevista, perguntamos, também, ao professor: o que ele entende por gêneros textuais? Respondeu o professor Manoel

Os gêneros são fundamentais para o aprendizado do aluno, porque os gêneros estão presentes no dia a dia, tudo que nós vamos fazer principalmente hoje em dia, nós utilizamos gêneros, para fazer um vestibular, um concurso, eles sempre estão presentes. A partir do convívio do dia a dia, de repente utilizar uma receita, o e-mail, no dia a dia a utilização dele é muito importante para gente. (Trecho da entrevista com o professor Manoel) (grifos meus)

Como vimos no trecho anterior, fica claro que Manoel sabe o que são – os gêneros – sobretudo pelo aspecto da forma, confirmado quando ele começa a exemplificar diz, “a receita” o “e-mail”. A assertiva sobre os gêneros exposta pelo professor Manoel dialoga com o entendimento de Miller (1984, p. 165), para o autor “um gênero não é apenas um padrão de formas ou um método para realizar nossos propósitos [...] os gêneros servem de chave para entender como participar das ações de uma comunidade.

Vale ressaltar, com relação ao livro didático analisado não conceitua gêneros digitais, ou seja, apesar de apresentar os gêneros, os autores não abordam de forma didática o conceito de gênero. No entanto, analisando as atividades e o conteúdo da unidade, identificamos que os autores se ocupam em destacar a função social do gênero, como é defendido por Miller (1984), pois o livro expõe a prática comunicativa permeada pelos gêneros e as interações sociais, de certo modo, resgatava também a noção de Bakhtin (2016) sobre gêneros, quando fala da característica multifacetada dos gêneros digitais.

Em nossos diálogos nos grupos focais e nas entrevistas, tratamos de temas que envolviam o livro didático de Português e o ensino de gêneros, com o objetivo de entender o trabalho docente na sala de aula quanto a essa abordagem, questionamos então, de que forma você trabalha os gêneros textuais com seus alunos? Como seleciona os gêneros a serem explorados? Com esse questionamento pretendíamos saber se a professora Kelly tinha consolidado o conceito de gêneros textuais. A professora inicia sua resposta na entrevista falando que trabalha os gêneros por meio de pesquisas, que geralmente ela leva para a sala de aula os gêneros que não estão no livro didático de Português, continua a professora.

os gêneros digitais, é uma realidade muito boa, porque hoje em dia a gente vive muito focado na tecnologia, então eles ajudam a levar para o aluno pensar, como escrever um e-mail, como enviar um e-mail, com as informações, se tem as assinaturas, se tem o vocativo. (Trecho da entrevista com a Professora Kelly).

A professora continua explicando que seleciona os gêneros recomendados pela matriz curricular e pelo livro didático, levando esses textos escritos ou digitados para discussão na sala. A professora destaca o estilo e a forma do *e-mail*, o uso do vocativo a assinatura etc., confirmando o que Bakhtin (2016) apresenta, a estrutura composicional do gênero. No entanto, nos chama atenção, que mesmo sem ser questionada sobre os gêneros digitais, que seria o questionamento seguinte, conforme roteiro de entrevista no anexo, Kelly faz referência a tais gêneros.

Quando questionada sobre esses gêneros, a professora responde:

Os gêneros digitais são os gêneros que a gente usa envolvendo as novas tecnologias, como o *e-mail*, como *blog*, *twitter*, sucessivamente. Eu trabalhei mais, até agora, com o *e-mail*, para que os alunos observassem a estrutura do *e-mail*, como enviar o endereço, essas informações, mas o *blog* é também muito interessante. (Trecho da entrevista com a professora Kelly).

A forma como a professora trabalha o conteúdo *e-mail* é aquela recomendada pelo livro didático utilizado pela escola. Como vimos na análise do livro do sexto ano na seção anterior, durante os diálogos a professora faz referência ao LDP referente ao volume seis de Cereja e Magalhães (2015), utilizado para ensino no sexto ano do ensino fundamental, e afirma que o conteúdo apresentado pelo LDP é interessante, afirma ainda, que vai além, busca em outras fontes, livros e pesquisa na *internet* outros gêneros para que os alunos não fiquem presos somente aqueles que são apresentados pelo livro.

Quanto às atividades com os gêneros digitais, a professora relatou que no ensino do gênero *e-mail* ela pedia para que seus alunos enviassem um *e-mail* para um outro colega da turma.

Para Kelly a atividade com esse gênero é significativa.

Eu considero positiva, porque alguns alunos que têm *e-mail*, são conectados, já enviam *e-mail*, já tem e mandam para os colegas, mas tem outros que não tem um *e-mail*, quando eu comecei a trabalhar, descobri que tem colegas que não tinham, então eu fui estimular, incentivar a criarem, a olhar se o pai tinha para pedir apoio dos pais. Fui mostrar como fazia, trazer no laboratório para

mostrar como fazer, como enviar, tudo isso, então é positivo[...] isso ajuda muito na escrita. (Trecho da entrevista com a professora Kelly).

Quando questionada sobre os gêneros que ela mais gosta de trabalhar, a professora Kelly respondeu que é o *e-mail*, porque na sua visão tem uma grande utilidade no cotidiano e as possibilidades de trabalhar com a escrita. Além disso, os alunos gostam mais de utilizar gêneros relacionados com as redes sociais, destaca o *twitter*. Nesse momento, cabe ratificar a função social do gênero apontada por Miller (1984) que defende gênero como um fator social e as interfaces de comunicação interativa, como refere Marcuschi (2008).

Perguntamos também ao professor Manoel sobre a utilização dos gêneros digitais e ele continuou dizendo que geralmente faz um diagnóstico da turma, para assim poder selecionar os gêneros a serem discutidos nas aulas e utiliza *e-mail* como exemplo. O professor explica que antes de trabalhar com o gênero procura saber quem já o conhece. No caso do *e-mail*, pergunta quem possui uma conta e questiona também quem sabe utilizar, pela fala do professor Manoel percebe-se que ele se preocupa com a realidade cultural do seu aluno.

Ao analisamos os dizeres do professor Manoel, observa-se que ele tem consciência da necessidade do reconhecimento da competência cultura digital abordada pela nova BNCC (BRASIL, 2017) para o ensino fundamental e assim como Braga (2010) ele reconhece o *e-mail* como um gênero importante para a sociedade e para o indivíduo interagir nos ambientes informáticos.

Quando é questionado sobre os gêneros digitais, o professor fala que eles são bastante utilizados e afirma que os alunos chegam no quinto e sexto ano já com a consciência da abordagem desses gêneros. Nesse momento, ele começa a exemplificar, acrescenta Manoel.

O *WhatsApp*, o próprio *e-mail* e outros gêneros digitais são muito importantes e eu sempre abordo em sala de aula, de diferentes maneiras. (Trecho da entrevista do professor Manoel)

O professor Manoel, por iniciativa própria criou junto com a turma um endereço eletrônico para ser utilizado como meio de interação entre eles. Os alunos utilizam esse *e-mail* para a entrega de atividades avaliativas solicitadas pelo professor. Com essa postura, diz o professor, que os alunos tiveram uma reação positiva a essa atitude, Manoel relata essa reação da seguinte forma:

Nós estamos vendo até citaram uma palavrinha, nós estamos vendo o professor evoluir. Eles não têm isso de muitos professores, então, quando chega um professor para explorar um gênero digital, eles gostam, porque facilita, eles mandam para meu *e-mail* o trabalho pronto, eu corrijo e reenviei para eles. Criamos também um grupo no *WhatsApp*, um grupo de estudos que eu coloco algumas perguntas, as vezes, para comunicação também. [...] São muito importantes, isso não tem o que questionar. (Trecho da entrevista com o professor Manoel)

Questionamos aos professores, sobre possibilidades e ou dificuldades em se trabalhar com os gêneros digitais na sala de aula. Quanto as dificuldades e as possibilidades em se trabalhar os gêneros digitais, a professora Kelly informou não haver dificuldade por parte dela no que diz respeito aos acessos e conhecimentos sobre os gêneros e como acessar.

Acrescenta ainda que o LDP utilizado pela escola apresenta o que está proposto na matriz curricular da escola e atende a necessidade da aula. Quanto aos estudantes, a professora disse não perceber dificuldades em conhecer os gêneros, mas que existe restrições de acesso, pois alguns alunos não possuem acesso a tecnologias como: computador, *smartphones*, *tablets* etc. A professora Kelly destacou que a escola é muito colaborativa em facilitar o acesso aos ambientes de tecnologia na escola, por exemplo, laboratório de informática, sala de recursos especiais etc.

Indagamos também se a professora tinha participado de alguma formação no que se refere a tecnologias para educação, ou qualquer outro curso de extensão e ou formação continuada que trouxessem a temática dos gêneros digitais, como ao professor Manoel, e ambos

afirmaram não ter participado de nenhuma formação continuada que os ajudasse na apropriação dos gêneros digitais.

Vale ressaltar que o Programa Proinfo Integrado disponibiliza uma trilha de formação em tecnologia para professores da rede pública, cursos presenciais e online. Kelly diz que nunca participou de curso com esse cunho de formação e não soube informar se a escola já participou.

Quanto a oferta do curso de formação, a escola investigada já foi contemplada com o programa no passado, foi ministrado os três módulos de formação com um número interessante de professores, segundo informações do coordenador pedagógico e confirmadas pelo pesquisador em contato com a secretaria municipal de educação de Coruripe.

Analisando as falas da professora Kelly e do professor Manoel tanto nos diálogos de grupo focal, quanto na entrevista semiestruturada, percebemos que os professores têm conhecimento quanto aos gêneros digitais, sabe diferenciar os gêneros textuais tradicionais e os emergentes do contexto digital, leva a prática para a sala de aula e avalia positivamente o LPD utilizado pela escola.

POSFÁCIO

Esta obra é produto de uma pesquisa em nível de mestrado acadêmico, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e teve como objetivo geral analisar os gêneros digitais que são abordados pelos livros didáticos de Língua Portuguesa, nos anos finais do ensino fundamental, em coleções recomendadas pelo PNLD 2017-2019, em relação à forma, ao estilo e à estrutura composicional, contribuindo assim com o conhecimento sobre os gêneros digitais.

Quanto a problematização da presença dos gêneros digitais nos livros didáticos de Português, os resultados apontaram que os livros didáticos do sexto ao nono ano discorrem sobre os gêneros digitais, no entanto, somente no livro do sexto ano é que esse tipo de gênero é trabalhado de uma forma mais significativa. Após a análise do material didático, vimos que o livro aborda os gêneros: *e-mail*, *blog* e *twitter*, com uma abordagem de ensino da forma, do estilo e da estrutura composicional dos gêneros. Se observou nas análises que nos demais volumes, os gêneros digitais são citados como pretexto para trabalhar outras categorias linguísticas.

No que se refere aos documentos oficiais, tais como: o guia do PNLD 2017 e a nova Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) para o ensino fundamental, as análises também apontam que os manuais didáticos e a BNCC para o ensino fundamental orientam quanto à utilização dos gêneros digitais nas aulas do ensino fundamental, quando preconiza um ensino pautado no desenvolvimento de competências, sobretudo, a quinta competência denominada cultura digital. Além disso, constatamos que os livros didáticos atendem parcialmente a esta recomendação, pois contemplam a exploração do gênero apenas no volume seis da coleção. No entanto, os professores entrevistados possuem uma percepção positiva do livro didático utilizado pela escola.

Em relação à abordagem dos gêneros digitais na sala de aula e no ensino de Língua Portuguesa, constatamos que o livro didático apresenta atividades que contemplam o uso dos gêneros digitais. E que os autores dos livros didáticos analisados direcionam a sequência didática no sentido de permitir ao professor explorar na prática o ensino de gêneros, trabalhando os conceitos e as práticas sociais.

A pesquisa descendeu também que os professores possuem conhecimento conceitual sobre os gêneros digitais e os utilizam em suas práticas docentes. Afirmam ainda que exploram a utilização dos gêneros mesmo nas unidades em que os gêneros não são abordados, ou ainda, como meio de interação e comunicação com os estudantes.

No entanto, com base nas análises, observamos que ainda há uma lacuna na formação continuada de professores, sobretudo, formação voltada para apropriação da cultura digital, pudemos observar que os professores enxergam nos gêneros digitais, uma forma de se aproximar da realidade cultural dos alunos.

Os professores relatam também que as escolas possuem laboratórios e tecnologias emergentes a serem exploradas. Afirmam que há problemas de infraestrutura na maioria das escolas públicas, o que de certa forma compromete a abordagem dos gêneros digitais em sua forma, estilo, e estrutura composicional. Os professores ainda afirmam que não possuem dificuldades na utilização dos gêneros digitais com seus alunos.

Ressaltamos que embora esta pesquisa tenha ampliado o nosso conhecimento e a nossa formação de pesquisador, muitas questões ainda precisam ser investigadas, dentre as quais, citamos as seguintes: o ensino dos gêneros textuais digitais pode ampliar a apropriação da competência para a cultura digital? Quais as contribuições destes gêneros para a formação do leitor imerso num contexto de uma sociedade conectada? Qual o (não) lugar desses gêneros na sala de aula e no dia a dia dos alunos? É com esses questionamentos que finalizamos a pesquisa e deixamos aberta a quem interessar possa investigar estes e outros questionamentos.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, J. C. R. Transmutação de gêneros na web: a emergência do chat. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- BAKHTIN, M. M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BEZERRA, M. A. Textos: seleção variada e atual. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. **O livro didático de português**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- BORGES, M. M. M. (org.). A emergência do conceito de gênero do discurso no Brasil. In: FERNANDES, E. M. F. **Gêneros do discurso: dialogando com Bakhtin**. Campinas: Pontes Editora, 2017.
- BRAGA, D. B. A comunicação interativa em ambientes hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **CD/FNDE n. 42 de 28 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para educação básica.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível

em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T.C. **Português: linguagens** 6º ano. 9. ed. Reformada. São Paulo: Saraiva, 2015.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T.C. **Português: linguagens** 7º ano. 9. ed. Reformada. São Paulo: Saraiva, 2015.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T.C. **Português: linguagens** 8º ano. 9. ed. Reformada. São Paulo: Saraiva, 2015.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T.C. **Português: linguagens** 9º ano. 9. ed. Reformada. São Paulo: Saraiva, 2015.

FERREIRA, N. S. A. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educ. Soc. [online]. 2002, vol. 23, n.79, pp. 257-272. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

FONSECA, L. Alocação de turnos em salas de chat e em salas de aula. In: PAIVA, V. L. M. (org.). **Interação e aprendizagem em ambiente virtual**. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2001.

FONSECA, L. O uso de chats na aprendizagem de línguas estrangeiras. **Caligrama** – Revista do Departamento de Letras Românticas da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: v. 7, p. 103-121, UFMG, 2002. ISSN 0103-2178 (impresa) /ISSN 2238-3824 (eletrônica).

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

HORTON, W. **Web-based training**, 2000. Disponível em: <http://www.horton.com/DesigningWTB>. Acesso em: 02 maio 2018.

KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. (org.). **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. São Paulo: Pontes Editores, 2016.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

KOMESU, F. C. Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet. *In*: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LEMOS, J. R. **Coruripe**: sua história, sua gente, suas instituições. Maceió: Ed. do Autor, 1999.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIMA, Y. D. R. **Formação e Função**: Estrutura composicional e traços léxico-gramaticais no macrogênero blog. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2017.

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

MARCUSCHI, L. A. **Linearização, cognição e referência**: o desafio do intertexto. *In*: Colóquio da associação latinoamericana de analista do discurso, 4, Santiago do Chile, abr. 1999.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais no ensino de língua. *In*: MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Novas formas de construção dos sentidos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MILLER, C. R. **Gênero textual, agência e tecnologia**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MILLER, C. R. **Genre as Social Action**. Madison: Quarterly Journal of Speech 70, 1984.

OLIVEIRA, T. L. M.; DIAS, R. Multimodalidade ontem e hoje nas homepages do yahoo: trilhando uma análise diacrônica de textos multimodais. *In*: KERSCH, D. F.; COSCARELLI, C.V.; CANI, J. B. (org.). **Multiletramentos e multimodalidade**: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas: Pontes Editora, 2016.

PAIVA, V. L. M. O. E-mail: um novo gênero textual. *In:* MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTEL, F. S. C.; COSTA, C. J. S. A. A cultura digital no cotidiano das crianças: apropriação, reflexos e descompassos na educação formal. *In:* COSTA, C. J. S. A.; PINTO, A. C. **Tecnologias digitais da informação e comunicação na educação**.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. H. R. (org.). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROMANI, C. Explorando tendências para a educação do século XXI. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 47, p. 848-867, set./dez. 2012.

SILVA, A. J. N. (org.). **Educação e linguagens**: tecendo novos olhares. Curitiba: Appris, 2016.

SILVA, D. C. **Os gêneros discursivos digitais no livro didático de língua portuguesa**: um possível campo de hibridação. 2017. [144] f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/49091/R%20-%20D%20-%20DAINE%20CAVALCANTI%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1>. Acesso em:

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

TEIXEIRA, L; CARMO Jr, J. R. (org.). **Linguagens na Cibercultura**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2013.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. *In:* MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez. 2010.

O Autor



Nádson Araújo dos Santos

Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL), linha de pesquisa: Educação e Linguagem. Professor do Magistério Superior do Centro de Educação, Letras e Artes da Universidade Federal do Acre (CELA/UFAC). É Professor

Permanente do Mestrado em Educação, Linha 2: Formação de Professores, Educação e Linguagens e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAC), Biênio 2023/2024. Docente Permanente do Doutorado em Educação na Amazônia (PGEDA/UFAC). Pós-graduado em: Saberes e Metodologias do Ensino de Língua Portuguesa, Literatura e Língua Inglesa; Tecnologia Educacional; Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica; Alfabetização e Letramento - Anos Iniciais e EJA. Licenciado em Pedagogia e Letras Português/Inglês. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Linguagem (Gepel). Associado ABALF e ANPEd. Objetos de estudo: Alfabetização de Crianças, Jovens e Adultos; Leitura e Escrita na Educação Infantil; Letramentos e Multiletramentos; Tecnologias Digitais na Educação; Linguagem e Discurso em Bakhtin e o círculo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6038242905803170>
@nadsonaraujo1



Nesta obra, discorremos o (não) lugar dos Gêneros Digitais no Livro Didático de Português, em coleção aprovadas pelo PNLD. Em diálogo com professores de Língua Portuguesa, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, problematizamos o lugar dos gêneros em suas práticas pedagógicas, a partir das proposições e abordagens do material didático. Convidamos todos à leitura.

Pedro & João Editores



pedrojoaoeditores.com.br

ISBN 978-65-265-3568-6



9 786526 535686 >