



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e
Linguagens

Maria da Conceição Fagundes Lopes

**Os Gêneros Digitais no Ensino da Língua Portuguesa: Um olhar a
partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e propostas no
livro didático do 9º ano (Ensino Fundamental II)**

Vitória da Conquista (BA)

2025

Maria da Conceição Fagundes Lopes

Os Gêneros Digitais no Ensino da Língua Portuguesa: Um olhar a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e propostas no livro didático do 9º ano (Ensino Fundamental II)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Estudos interdisciplinares sobre cultura, educação e linguagens.

Linha de Pesquisa 3: Linguística Aplicada: culturas, educação e linguagens.

Orientador: Prof^o. PhD. Diógenes Cândido de Lima.

Vitória da Conquista (BA)

2025

Título em Português: Os Gêneros Digitais no Ensino da Língua Portuguesa: um olhar a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propostas no Livro Didático do 9º ano (Ensino Fundamental II) 94 páginas.

Palavras-chave: BNCC. Gêneros digitais. Língua Portuguesa.

Área de concentração: Letras

Titulação: Mestre em Letras: Cultura, Educação e Linguagens.

Banca examinadora: Dr. Diógenes Cândido de Lima et al

Data da defesa: 27 / 03 /2025

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens.

Catálogo na fonte:

UESB/ Campus Vitória da Conquista / BA

Os Gêneros Digitais no Ensino da Língua Portuguesa: Um olhar a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e propostas no livro didático do 9º ano (Ensino Fundamental II)

Banca Examinadora

Profº. PhD. Diógenes Cândido de Lima.
Orientador /Presidente da Banca (UESB)

Profª. PhD Janaina de Jesus Santos
Examinador Externo (UNEB)

Profª. PhD. Maria de Fátima A. Di Gregorio.
Examinadora Externa (UNEB)

Dedicatória

Dedico esta dissertação àqueles que ensinam com a sua dedicação, cuidado, esforço e paixão à Língua Portuguesa todos os dias, tecendo palavras.

Agradecimentos

“Você não sabe o quanto eu caminhei pra chegar até aqui...”.

Anos de muita luta e de muitas renúncias, mas, enfim é chegado o momento de agradecer, pois penso que a gratidão é uma face luminosa para o fortalecimento da fé e da busca para alcançarmos voos jamais imaginados.

Nesses anos de mestrado, longos anos... Muito esforço, estudo e empenho me fizeram refletir por cada pessoa que me acompanhou nesta missão. Por isso, aqui expresso por meio de palavras sinceras e do fundo da minha alma, um pouco da importância de cada um.

Primeiramente, agradeço a Deus. A ele toda honra e toda glória! Ele me amparou todas as vezes que me sentia triste, desanimada e incapaz, me levantava e me dava forças que nem imaginava ter para seguir em frente. Obrigada Deus pelo teu cuidado e imenso amor com essa tua filha aqui!

À minha filha, minha pequena Maria Nina, ela que me impulsionou com um sorriso lindo e cativante, me fazendo crer que tudo isso era para ela, por ela. Obrigada filha por me permitir ser sua mãe, por ser tão leve e tão pura, por me transformar todos os dias em um ser humano melhor. Te amo infinito, meu Raio de Luz!

Ao meu esposo, Fabrizio, meu eterno incentivador, a pessoa que mais acredita em mim, muito mais do que eu sou capaz de ser... Obrigada por não me deixar desistir, uma vez que tive várias vontades neste percurso, mas foi ele quem trouxe o incentivo e me fez acreditar ser possível terminar este ciclo. Obrigada por me compreender e pelo profundo apoio, me estimulando nos momentos mais difíceis.

À minha irmã, Bete, meu anjo disfarçado de ser humano aqui na terra. Obrigada por toda admiração que tens por mim, por suprir minhas ausências com minha pequena, sou eternamente grata a ti!

À minha mãe, pelo incentivo e pela educação que me deste. Obrigada por permitir chegar até aqui, pois tu foste meu primeiro impulso. Ao meu irmão, Julival, por se orgulhar de mim muito mais do que eu mesma.

Ao meu pai, João, *in memoriam*, tenho certeza que onde está vibrou por mim durante todo esse trajeto.

Agradeço também à minha família de modo geral, por toda palavra de apoio e incentivo. Ao meu orientador PhD. Diógenes Cândido, um homem incrível, de uma humildade e simpatia gigante. Obrigada por acreditar em mim e por me permitir fazer mudanças no texto, conseguindo chegar até o final. Você foi, sem dúvidas, um ser

enviado por Deus.

Ao meu coorientador, professor Dr. Jorge Onedara, por me auxiliar em todas as vezes que recorri por corrigir infinitas vezes os mesmos erros e ,ainda, por cada palavra de acolhimento e incentivo dada a mim durante suas orientações.

Aos colegas do Mestrado, que mesmo virtual sempre me incentivaram a seguir em frente.

À minha casa, UESB, lugar de pertença, onde toda minha trajetória acadêmica foi concretizada com amorosidade.

Aos Mestres e Doutores do Programa por cada palavra de conhecimento agregada à minha trajetória.

Deus e Nossa Senhora muito obrigada por estarem sempre comigo, me guiando, iluminando e me abençoando! Obrigada por me darem a fé e a força necessária para lutar e enfrentar todos os obstáculos e nunca me deixarem desistir. Por fim, agradeço àqueles que direta ou indiretamente torceram por mim nessa missão!

Epígrafe

A Moça Tecelã

Marina Colasanti¹

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite... e logo sentava-se ao tear. Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte. Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava. Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela. Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza. Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias. (...) Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer. Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado. Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia.

Tecer era tudo o que fazia... Tecer era tudo o que queria fazer.... E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo. Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.... Desta vez não precisou escolher linha nenhuma.... Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido.... E foi passando a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte...

¹ Recortes do texto original da obra de Colasanti, Marina. In: *Contos brasileiros contemporâneos*. São Paulo: Moderna, 1991.

Lopes, Maria da Conceição Fagundes. *Os Gêneros Digitais no Ensino da Língua Portuguesa: um olhar a partir da BNCC e das atividades propostas em livros didáticos dos anos finais / Ensino Fundamental II*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, 2025.

Resumo

O objetivo geral deste estudo é investigar de que forma as atividades que envolvem os gêneros textuais digitais propostas no livro didático de Língua Portuguesa, especificamente, no volume do 9º ano, atendem às demandas de conteúdos e gêneros digitais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) possibilitando o processo ensino aprendizagem dos alunos. Para tanto, alguns objetivos específicos foram definidos, tais como: apresentar a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino da Língua Portuguesa; Identificar os gêneros textuais digitais e suas formas de apresentação; Descrever os gêneros digitais em atividades do livro didático de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II das escolas públicas do município de Jequié; analisar como o gênero, o hipertexto, a construção de sentidos e a intertextualidade nos livros didáticos pode impactar o processo de ensino-aprendizagem e pratica emancipadora. A investigação é qualitativa, de natureza aplicada e exploratória, com base em pesquisa bibliográfica com livros de um *corpus* de estudo alinhado à temática do uso dos gêneros textuais digitais nas aulas de Língua Portuguesa em escolas públicas do município. Nesse viés, a ancoragem deste estudo está em alguns constructos axiais da obra de Bauman (2018) Bakhtin (2011) Marcuschi (2003), Rojo (2013) dentre outros autores que estudam o tema nas últimas décadas, aportados em teoria sobre a natureza dialógica da linguagem e os gêneros discursivos fundamentais, com intuito de compreender a relação entre os diversos tipos de comunicação. O estudo pontua que a utilização dos gêneros digitais no volume 4, aplicado ao 9º ano da coleção, apresentam boas sugestões para que os professores impulsionem os processos ensino aprendizagem necessários para incentivar as práticas escolares de leitura e produção textual nas salas de aula, suas particularidades e desafios, mas há muitos desafios do próprio sistema.

Palavras-chave: BNCC. Gêneros digitais. Língua Portuguesa.

Lopes, Maria da Conceição Fagundes. *Digital Genres in the Teaching of the Portuguese Language: A Perspective from the BNCC and the Activities Proposed in Textbooks for*

Summary

The general objective of this study is to investigate how the activities involving digital textual genres proposed in the Portuguese Language textbook, specifically in the 9th grade volume, meet the demands for digital content and genres of the National Common Curricular Base (BNCC), enabling the teaching-learning process of students. To this end, some specific objectives were defined, such as: presenting the National Common Curricular Base for Teaching Portuguese Language; identifying digital textual genres and their forms of presentation; describing digital genres in activities of the Portuguese Language textbook in Elementary School II of public schools in the city of Jequié; analyzing how genre, hypertext, construction of meanings and intertextuality in textbooks can impact the teaching-learning process and emancipatory practice. The research is qualitative, applied and exploratory in nature, based on bibliographic research with books from a corpus of study aligned with the theme of the use of digital textual genres in Portuguese language classes in public schools in the municipality. In this context, the anchoring of this study is in some axial constructs of the work of Bauman (2018), Bakhtin (2011), Marcuschi (2003), Rojo (2013) among other authors who have studied the theme in recent decades, supported by theory on the dialogic nature of language and fundamental discursive genres, with the aim of understanding the relationship between the different types of communication. The study points out that the use of digital genres in volume 4, applied to the 9th grade of the collection, presents good suggestions for teachers to promote the teaching-learning processes necessary to encourage school practices of reading and textual production in the classrooms, their particularities and challenges, but there are many challenges in the system itself.

Keywords: BNCC. Digital genres. Portuguese language.

Lista de Figuras

Figura 1 – Capítulo 1 do livro 9 da Coleção Tecendo Linguagens.....	56
Figura 2 – Capítulo 2 do livro 9 da Coleção Tecendo Linguagens.....	60
Figura 3 – Capítulo 3 do livro 9 da Coleção Tecendo linguagens.....	62

Lista de Quadros

<u>Quadro 1 – Quadro Geral descritores da BNCC</u>	75
<u>Quadro 2 – Quadro das Matrizes de Referências da BNCC</u>	77

Sumário

Tessituras Iniciais.....	13
1. Capítulo I - As recomendações da BNCC, os gêneros textuais digitais e o livro didático de Língua Portuguesa.....	21
1.1 A Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Ensino da Língua Portuguesa.....	21
1.2 Os Gêneros Textuais Digitais e Suas Formas de Apresentação.	27
1.3 O Livro Didático de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II (9ºano).....	38
2. Capítulo II - <u>Tessituras</u> Metodológicas.....	46
2.1 A Natureza da Pesquisa.....	46
2.2 Metodologia e Coleta de Dados.....	51
3. <u>Capítulo III – Apresentação dos Resultados</u>	53
3.1. A organização de conteúdos programáticos e gêneros digitais.....	53
3.2 A interação entre autores e leitores: quais os desafios?	67
3.3 Matrizes de Referência dos Descritores de Língua Portuguesa 9 ° ano na BNCC... ..	77
.	
4. Tessituras Finais.....	81
5. <u>Referências Bibliográficas</u>	84
6. Anexo.....	92
7. <u>Apêndices</u>	93

Tessituras Iniciais

Esta pesquisa surgiu no “chão da escola” pela necessidade de discutir o percurso do ensino da Língua Portuguesa, especialmente, no que se refere aos avanços dos gêneros digitais e sua dinâmica ao longo dos anos de docência na escola pública do município de Jequié. Como professora frequentemente me deparava com comentários de alunos e colegas que questionam: "Dada a complexidade da Língua Portuguesa, como aprender sem complicações?" A resposta a essa indagação costuma estar relacionada à forma como cada educador domina a norma culta e interage com seus pares, contribuindo assim para a construção do conhecimento.

Ao longo das últimas décadas, o ensino dos gêneros digitais e as abordagens pedagógicas caminham com o ensino da Língua Portuguesa que, por sua vez, passou por transformações significativas, refletindo as demandas de uma sociedade em constante evolução. A inserção de novas tecnologias na educação trouxe à tona a necessidade de reavaliar os métodos tradicionais de ensino, promovendo uma prática pedagógica que não apenas abarca, mas também valoriza os diferentes tipos de gêneros textuais que circulam no ambiente digital. Essas mudanças influenciaram diretamente a seleção de livros didáticos, que, por sua vez, precisam contemplar a diversidade de formatos e linguagens presentes na contemporaneidade.

A escolha do livro didático tornou-se um aspecto bastante crucial na formação de professores e na aprendizagem dos alunos, uma vez que ele deve servir como um mediador entre o conhecimento e a prática. Nesse contexto, os gêneros digitais, como blogs, redes sociais e podcasts emergem como objetos de estudo relevantes, exigindo que os educadores adotem abordagens que integrem essas novas formas de comunicação e expressão. Assim, tem sido uma demanda, que o material didático inclua atividades que estimulem a análise crítica e a produção textual em diferentes plataformas, promovendo a literacia digital.

Além disso, a formação de professores deve acompanhar essas transformações, capacitando-os a utilizar os recursos digitais de maneira eficaz e a integrar os gêneros digitais ao currículo de Língua Portuguesa. De certo, a reflexão sobre as práticas pedagógicas deve ser contínua, buscando sempre adaptar-se às inovações tecnológicas e às novas formas de interação social. Nesse viés, a escolha do livro

didático deve ser orientada por critérios que considerem não apenas a qualidade do conteúdo, mas também a sua relevância para o desenvolvimento de competências essenciais no século XXI, como a criatividade, a colaboração e a capacidade crítica, estando o ensino da Língua Portuguesa mais dinâmico e alinhado às exigências do mundo atual.

O objetivo geral deste estudo é investigar de que forma as atividades que envolvem os gêneros textuais digitais propostas no livro didático de Língua Portuguesa, especificamente, no volume do 9º ano, atendem às demandas de conteúdos e gêneros digitais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) possibilitando o processo ensino aprendizagem dos alunos. Para tanto, alguns objetivos específicos foram definidos, tais como: apresentar a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino da Língua Portuguesa; Identificar os gêneros textuais digitais e suas formas de apresentação; Descrever os gêneros digitais em atividades do livro didático de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II das escolas públicas do município; analisar como o gênero, a construção de sentidos e a intertextualidade nos livros didáticos podem definir o processo de ensino-aprendizagem para uma prática emancipadora.

Os recentes estudos sobre letramentos, educação, tecnologias e gêneros digitais têm estado presente nas escolas instigando novos projetos, visando à participação ativa de professores e alunos nas práticas cotidianas que são fortemente marcadas pelas diversidades cultural, linguística e tecnológica. Estes envolvem os múltiplos conhecimentos, competências e habilidades construídas nos sujeitos que ensinam e aprendem e isso supõe um paradigma educativo que considera a conectividade, a colaboração, interatividade e a mediação como fundamentais num trabalho pedagógico.

Os gêneros digitais têm se tornado cada vez mais populares entre os jovens por várias razões que refletem mudanças culturais, tecnológicas e sociais. Essa ascensão é um fenômeno multifacetado que abrange desde a forma como consumimos conteúdo até as interações sociais no ambiente virtual. Um dos principais fatores que explicam essa tendência é o avanço da tecnologia.

Com a proliferação de dispositivos móveis e o acesso à internet de alta velocidade, os jovens têm mais oportunidades do que nunca para explorar diferentes formas de expressão digital. Plataformas como YouTube, TikTok e Instagram

proporcionam um espaço onde eles podem não apenas consumir, mas também criar e compartilhar conteúdo em uma variedade de gêneros, desde vlogs e tutoriais até performances artísticas e narrativas interativas. Além disso, a cultura digital tem promovido uma democratização da produção de conteúdo. Ao contrário das mídias tradicionais, onde o acesso à criação era restrito a grandes empresas e profissionais da indústria, os gêneros digitais permitem que qualquer pessoa com um smartphone e criatividade possa se tornar um "criador de conteúdo". Essa inclusão empodera os jovens, permitindo que eles expressem suas identidades, interesses e opiniões de maneira autêntica e pessoal.

Com isso, surge a pergunta: de que forma as atividades que envolvem os gêneros textuais digitais propostas no livro didático de Língua Portuguesa, especificamente, o volume do 9º ano, atendem às demandas de conteúdos e gêneros digitais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) possibilitando o processo ensino aprendizagem dos alunos?

Outro aspecto importante a ser considerado é a busca por conexão entre os jovens alunos contemporâneos, que são nativos digitais e cresceram imersos em um ambiente saturado de redes sociais. Para essa geração, a interação online não é apenas uma ferramenta, mas uma extensão intrínseca de suas vidas sociais. Essa realidade revela-se fundamental para a compreensão de suas dinâmicas de aprendizado e engajamento. A familiaridade com as plataformas digitais moldou a forma como esses jovens se comunicam, compartilham e colaboram. A interação virtual proporciona um espaço onde podem expressar suas opiniões, formar comunidades de interesse e estabelecer laços afetivos que transcendem as barreiras físicas.

No entanto, essa busca por conexões digitais traz à tona ainda desafios significativos, como a superficialidade nas relações e o impacto da comparação social exacerbada pelas redes sociais. Portanto, é imprescindível que professores e instituições de ensino reconheçam essa realidade e integrem métodos que valorizem e potencializem as interações digitais como parte do processo educativo.

Ao fazer isso, questionamos se podemos promover um ambiente de aprendizado que não apenas respeite a natureza conectada dos alunos, mas também desenvolva habilidades críticas, como a empatia e a comunicação efetiva, preparando-os para

interagir de maneira saudável e produtiva tanto no mundo virtual quanto no físico. Essa reflexão não só enriquece a experiência educacional, mas também contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e conectados com a realidade dos dias atuais.

Logo, os gêneros digitais, muitas vezes, promovem a formação de comunidades em torno de interesses compartilhados, criando um sentimento de pertencimento e apoio que é fundamental para a identidade juvenil. Esses espaços virtuais permitem que os jovens se conectem com pessoas de diferentes partes do mundo, trocando experiências e criando laços que transcendem barreiras geográficas.

As questões sociais e culturais também desempenham um papel significativo nessa tendência atual. Os gêneros digitais frequentemente abordam temas contemporâneos relevantes, como diversidade, inclusão e questões ambientais, ressoando fortemente com os valores e preocupações das novas gerações. Essa relevância temática atrai os jovens, que buscam conteúdo que não apenas os entretenha, mas que também os inspire e os faça refletir sobre o mundo ao seu redor. E assim, a rapidez e a dinamicidade dos gêneros digitais correspondem ao estilo de vida acelerado dos jovens que pela capacidade de consumir e criar conteúdos de forma instantânea e em formatos variados se alinham perfeitamente com a necessidade de estímulos rápidos e diversificados que caracteriza a geração atual.

Diante dessas questões refletidas sobre o tema em estudo, cabe pensar as transformações socioculturais necessárias de novas formas de ensinar e aprender, visto que diferentes demandas emergem em função do uso de tecnologias atuais no contexto educacional, especificamente, no que diz respeito à leitura e produção de textos.

O uso de gêneros digitais, conforme recomendado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, serve como um guia para os currículos estaduais e municipais em todo o país. Essa diretriz ressalta a importância do ensino da Língua Portuguesa e dos gêneros discursivos nos processos de ensino-aprendizagem da língua materna. Entretanto, se o uso da linguagem possibilita o desenvolvimento da capacidade de criar novos mecanismos e de adaptações a novidades, no mundo dos gêneros textuais, a realidade trazida pelas tecnologias e comunicações por um *website* tem gerado textos na internet: os gêneros digitais. Frente às diferentes situações comunicacionais, às novas mídias e às inovações na rotina impostas pelo uso da

internet, surgiram gêneros textuais adaptados a essa nova realidade: os gêneros digitais e dentre suas principais características, a produção de textos mais curtos e diretos. Estes surgem como espaço onde o diálogo entre elementos verbais e audiovisuais acontecem, abrindo campo para a presença de hipertextos, cujas abreviaturas e a linguagem interativa marcam os gêneros digitais.

Por outro lado, refletimos sobre o difícil acesso à internet nas escolas públicas que espelha as disparidades existentes na sociedade. Escolas em áreas urbanas, que frequentemente recebem mais investimentos, tendem a ter melhor infraestrutura tecnológica do que aquelas em áreas rurais ou em comunidades de baixa renda. Essa disparidade agrava a desigualdade educacional, pois alunos de escolas com acesso à internet têm oportunidades de aprendizado mais amplas, como recursos online, aulas virtuais e pesquisa, enquanto seus colegas em escolas sem esse acesso ficam em desvantagem. Além da infraestrutura, a formação de professores para utilizar a tecnologia de forma eficaz é fundamental. Muitos professores não estão capacitados para integrar a internet ao currículo escolar, o que limita o potencial da tecnologia como ferramenta pedagógica. Sem formação adequada, mesmo que a internet esteja disponível, seu uso pode ser ineficaz, perpetuando práticas tradicionais que não aproveitam as vantagens do ambiente digital. Planos de expansão da internet em escolas públicas podem ser interrompidos por questões burocráticas, falta de financiamento ou mudanças políticas. A falta de continuidade em programas de inclusão digital resulta em projetos pontuais que não têm um impacto duradouro na realidade das escolas.

Todavia, no contexto atual da sociedade, os alunos através dos muitos espaços que transitam estão tendo oportunidade de terem contato mais específico com os textos digitais, uma vez que aprendem sobre os gêneros textuais os quais, na maioria das vezes, já estão no seu dia a dia e ao acessarem suas redes sociais virtuais. Nesse processo contínuo de aprendizagem, as especificidades devem ser percebidas, as formas de saberes, a estrutura e o meio de circulação que, sendo rápida e passageira, constroem identidades as quais exercem uma função específica em cada contexto de atuação humana, resultado, portanto da velocidade das mudanças no mundo digital.

Bauman (2001) pontua que se apresenta neste momento, um mundo líquido,

onde tudo se transforma rapidamente e estando a educação inserida nessas modificações velozes, notoriamente tudo se transforma na escola, nos sujeitos, nas ferramentas de ensino aprendizagem e ainda alerta: “(...) velocidade atordoante da circulação de bens e pessoas, da reciclagem, do envelhecimento rápido, do entulho e da substituição que traz lucro hoje - não a durabilidade e confiabilidade do produto.” (Bauman,2001, p 12)

Porquanto, Castells (1999) lembra que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e redes interativas são responsáveis por inúmeras mudanças da vida humana, quer sejam no campo intelectual e cultural, quer sejam na forma como as pessoas interagem e comunicam-se socialmente. Essa abrangência de tantos e diversos dispositivos tecnológicos presentes nas sociedades que demandam uma redefinição profunda na formação do ser humano, permitindo avançar diante dos obstáculos de uma sociedade emergente - a sociedade em rede que permite outras possibilidades, a exemplo, a interação e aprendizagem no contexto educacional. O autor fala da atual revolução tecnológica sendo caracterizada não somente pela capacidade em que se consegue centralizar as informações e os conhecimentos, mas também, pela possibilidade de usar tudo isso para a geração de muitos e novos conhecimentos.

Antes de tudo, vale destacar que o uso dos recursos digitais de informação e de comunicação que já permeiam o ambiente de interação dos alunos em suas atuações fora da escola, na maioria das vezes, se impõem finalidades diferentes das que são requisitadas no seu processo de ensino e aprendizagem escolar. É comum, por exemplo, que os jovens tenham acesso a celulares com conexão de rede internet, o que possibilita a sua inserção em redes sociais, aquisição de aplicativos dos mais diversos tipos, e, ainda, acesso aos *sites* e *blogs* para pesquisas dos mais diversos temas, os quais compreendem os seus interesses pessoais.

A necessidade de incorporar gêneros digitais nos livros didáticos é uma questão fundamental para a educação contemporânea, especialmente no contexto das escolas públicas e da realidade dos professores que atuam nesse cenário. À medida que a tecnologia avança e se torna parte integrante do cotidiano dos alunos, é imprescindível que os materiais educativos reflitam essa nova realidade, promovendo uma

aprendizagem que dialogue com as experiências e as linguagens que os estudantes já utilizam fora da sala de aula. A facilidade de acesso rápido e dinâmico influencia, na maioria das vezes, na preferência em pesquisar, por meio dos recursos digitais, em detrimento de buscas em outros meios impressos como, por exemplo, livros, jornais, revistas, dicionários etc.

Os gêneros digitais, que incluem desde blogs e podcasts até vídeos e redes sociais, configuram-se como formas legítimas de comunicação e expressão que permeiam a vida dos jovens. Ignorar essas linguagens nos livros didáticos é não apenas desconsiderar a cultura digital em que os alunos estão imersos, mas também limitar as possibilidades de desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI, como a leitura crítica, a produção colaborativa e a habilidade de se comunicar de maneira eficaz em diferentes plataformas.

Além do mais, a realidade das escolas públicas, muitas vezes marcada por desafios como a falta de recursos e formação continuada para os professores, exige uma abordagem inovadora e inclusiva para refletir sobre a incorporação de gêneros digitais nos livros didáticos que pode ser uma estratégia eficaz para engajar os alunos e tornar o aprendizado mais significativo. Libâneo chama a atenção para o descaso do governo em relação a escola pública, porém adverte para a posição que os educadores adotam, o que influencia o processo de ensino aprendizagem. De acordo com Libâneo (2006), estes se dividem em três grupos: Os que continuam atuando dentro de pressupostos da pedagogia liberal, seja de tipo tradicional, seja de tipo renovado-tecnicista; os que continuam sustentando o discurso da escola reprodutora preferindo a denúncia política ao trabalho pedagógico na escola; os que vêm tentando uma atuação pedagógica crítica, por acreditar na possibilidade de explorar os espaços disponíveis pelas contradições da sociedade de classes. (Libâneo, 2006)

Por sua vez, os professores em sua prática cotidiana, enfrentam a tarefa de motivar turmas diversas, com diferentes níveis de interesse e habilidades e ao utilizar materiais, se conectam com interesses dos alunos e estes podem criar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e atrativo. A formação dos professores deve acompanhar essa transformação, sendo vital que os mesmos recebam apoio e capacitação para integrar com maior eficácia os gêneros digitais em suas práticas pedagógicas. Isso não

apenas facilita a utilização de novos recursos, mas também promove uma reflexão crítica sobre as diferentes formas de produção e circulação de conhecimento na era digital.

A partir dessas pontuações, pensar em gêneros digitais nos livros didáticos tem sido cada vez mais uma necessidade urgente que se alinha às demandas do mundo contemporâneo e às realidades das escolas públicas. Essa mudança não apenas enriquece o currículo, mas também prepara os alunos para serem cidadãos críticos e ativos em uma sociedade cada vez mais mediada pela tecnologia. Para os professores, essa é uma oportunidade de renovação e de compromisso com uma educação que valoriza a diversidade de vozes e experiências dos estudantes.

Finalizando esta apresentação da proposta, a dissertação de mestrado, foi pensada e está estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta a revisão de literatura que deu suporte a reflexões neste estudos, tais como: Bauman (2008), Marcuschi (2003), Rojo (2013) dentre outros autores para trabalhar a questão das tecnologias e gêneros digitais. No segundo capítulo, o marco metodológico traçando os caminhos percorridos, apresentando a condução das práticas realizadas durante toda a trajetória da pesquisa. E, terceiro e último capítulo onde a pesquisadora expõe os dados obtidos, destacando a essência do conteúdo com uma reflexão sobre os resultados da análise dos gêneros no livro didático. Em seguida, a autora compartilha as considerações e referências elaboradas para abordar o problema e os objetivos da pesquisa.

Capítulo I - As recomendações da BNCC, os gêneros textuais digitais e o livro didático de Língua Portuguesa

1.1 A Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Ensino da Língua Portuguesa.

As palavras são assim, disfarçam muito, vão-se juntando umas com as outras, parece que não sabem aonde querem ir, e de repente, por causa de duas ou três, ou quatro que de repente saem simples em si mesmas, um pronome pessoal, um advérbio, um verbo, um adjetivo, e aí temos a comoção a subir irresistível à superfície da pele e dos olhos (José Saramago, 1985)².

Com base no pensamento de Saramago (1985), recorrem-se à escolha de palavras que juntas mostram os caminhos do texto proposto. Inicialmente, caminhos trilhados nas leituras dos documentos legais da BNCC (Brasil, 2018) que recomendam pontos importantes para o ensino de língua materna, aportando-se nos livros didáticos de Língua Portuguesa como importantes recursos para alcançar os objetivos propostos para o processo ensino aprendizagem para alunos que cursam o 9º ano do Ensino Fundamental II. Junto a estes pensamentos, cabe analisar o livro didático de Língua Portuguesa e a questão da diversidade de gêneros textuais que circulam na vida de todos os envolvidos nas atividades escolares das escolas públicas do município de Jequié (Bahia), diante dos processos de ensino aprendizagem que refletem em toda a vida dos sujeitos e isso tem sido um dos maiores desafios para a escola.

Durante muitos anos, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil esteve ligado à gramática normativa e ao ensino de uma variante culta da língua. Todavia, Marcuschi (2003) apresenta, através da abordagem sócio interativa, o processo de construção cognição, abrindo espaço para uma nova epistemologia da Língua Portuguesa, quando ressalta que a noção de ordenação pré-existente e fixa do mundo já não responde atualmente e que os diversos gêneros textuais estão postos notoriamente no cotidiano das pessoas. Lembra ainda que, existem tantos gêneros quantas forem às necessidades do ser humano em se comunicar.

2 Cf extraída. Saramago, José. *Ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

No Brasil, a escola vem sofrendo mudanças significativas, tendo que se ajustar a novas realidades e nessas adaptações, os novos gêneros digitais chegam às práticas de professores e alunos visando o processo ensino aprendizagem. Nesse ínterim, surge no país a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018)³ com objetivo de assegurar a clareza, precisão e a explicitação do que se espera que os alunos aprendam na Educação Básica. (Brasil, 2018). A BNCC determina as competências gerais e específicas, habilidades e aprendizagens para cada etapa da Educação Básica e aqui considero, especificamente, o componente curricular da Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (EF- AF) Anos Finais. A BNCC (2018) prevê,

[...] o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências (BNCC, 2018, p. 136).

O trecho da BNCC em questão ressalta a importância do contato dos estudantes com gêneros textuais diversos, que estão relacionados a diferentes campos de atuação e disciplinas. Essa abordagem é fundamental por várias razões. Primeiramente, alerta que a exposição a múltiplos gêneros textuais enriquece o repertório linguístico e cultural dos estudantes, haja vista que cada gênero possui suas características específicas, contextos de uso e finalidades comunicativas, o que permite que os alunos desenvolvam uma compreensão mais ampla da língua e de suas nuances. Ao interagir com diferentes textos, os alunos são levados a refletir sobre como a linguagem pode ser utilizada de maneiras distintas para atender a diferentes propósitos, o que é uma habilidade essencial no mundo contemporâneo.

Ao partir de práticas de linguagem já vivenciadas pelos alunos, a proposta torna-se mais acessível e significativa quando se considera as experiências prévias, favorecendo o engajamento nas atividades. Essa dinâmica incentivadora de ensino, valoriza o que os alunos já sabem, facilita a construção de novos saberes e a ampliação de suas competências. A ampliação dessas práticas em direção a novas

³ A criação de uma base comum para a Educação Básica está prevista desde 1988, a partir da promulgação da Constituição Cidadã. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reforçou a sua necessidade, mas somente em 2014 a criação da Base Nacional Comum Curricular foi definida como meta pelo Plano Nacional de Educação (PNE). <https://sae.digital/bncc>. Acesso out 2024.

experiências não apenas promove o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, mas também prepara os alunos para atuarem de maneira crítica e reflexiva em diversos contextos sociais e profissionais. A capacidade de transitar entre diferentes gêneros textuais e de se adaptar a distintas situações comunicativas é uma habilidade essencial no mercado de trabalho atual, que exige versatilidade e capacidade de adaptação.

Considera-se que o contato com gêneros textuais variados e a construção de aprendizagens, a partir de saberes, não apenas contribuem para o desenvolvimento linguístico dos alunos, mas também os preparam para os desafios de um mundo em constante transformação, onde a comunicação eficaz é fundamental. Portanto, a BNCC destaca a importância da diversidade de gêneros textuais no processo educativo, enfatizando que os estudantes devem ter acesso a diferentes tipos de textos que se relacionem a várias áreas de conhecimento e práticas profissionais. Essa abordagem é fundamental para promover uma aprendizagem mais significativa, pois parte das experiências já vividas pelos jovens, facilitando a conexão entre o novo e o já conhecido.

Ao reconhecer as práticas de linguagem que os alunos já possuem, a educação pode se tornar mais inclusiva, engajada e emancipadora. Isso não apenas valida as experiências dos alunos, mas também os motiva a expandir seu repertório linguístico e suas habilidades de comunicação com ampliação das práticas de linguagem, - um passo crucial para prepará-los para os desafios do mundo atual, onde a comunicação eficaz em diversos contextos é cada vez mais valorizada.

Além do mais, ao integrar gêneros textuais de diferentes disciplinas a proposta curricular da BNCC favorece uma formação interdisciplinar, essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico e da criatividade. Pode-se afirmar que a BNCC favorece uma formação interdisciplinar ao encorajar a integração de diferentes áreas do conhecimento, mas também abre espaço para práticas que podem ser consideradas transdisciplinares, especialmente em contextos que exigem uma visão mais ampla e integrada dos saberes. Esse enfoque é fundamental para preparar os alunos para os desafios do século XXI, onde a complexidade e a interconexão entre diferentes áreas do conhecimento são cada vez mais evidentes. Essa abordagem pode ajudar os alunos a se tornarem mais aptos a interpretar e produzir textos em diversas situações, contribuindo para sua formação integral como cidadãos.

A BNCC destaca, ainda, que as habilidades de leitura e escrita devem ser desenvolvidas de forma contextualizada por meio de gêneros textuais que circulam em diferentes espaços da atividade humana. Essas ações, também, devem estar situadas em contextos significativos dos alunos, uma vez que eles estão cercados pelos aparatos tecnológicos e digitais, bem como a facilidade e dinamicidade de acesso aos textos. Sendo que, grande parte dos alunos é atraída por outros recursos educacionais dos livros didáticos e embora a maioria dos alunos esteja conectada as orientações, a instituição escola ainda é uma das mais resistentes a entrar no mundo dos gêneros atrelados ao livro didático.

Nessa dinâmica, Freire (2002) lembra que a interação dialógica é ponto que favorece o processo de ensino e aprendizagem. Para o autor, a experiência dialógica é fundamental para a construção da curiosidade epistemológica, sendo constitutivas dela: “a postura crítica que o diálogo implica; a sua preocupação em aprender a razão de ser do objeto que medeia os sujeitos dialógicos” (Freire, 2002, p.81). E, se por um lado o documento normativo (BNCC) orienta para esse exercício interativo/dialógico entre professor e aluno, por outro os gêneros textuais, que de certa forma, já estão inseridos em cada sujeito e em seu contexto, favorecem os processos de leitura e a escrita, principalmente na rede de internet. Essas mudanças de propostas dos livros suscitam novas formas para pensar aula com gêneros textuais digitais que são apresentados e trabalhados com diversas propostas.

A partir do pensamento de Marcuschi (2003), base teórica primeira em nossas análises, destaca-se o pioneirismo no que diz respeito às questões voltadas à cognição nos estudos linguístico-discursivos, pontuando as questões argumentativas que os gêneros abrem espaço dentre um universo de possibilidades, em razão de muitas das bases epistemológicas utilizadas para a apreensão de certas categorias linguísticas e discursivas como seleção lexical e analogias dentre outras. De certo, nessas construções de intergenericidade ou mistura de gêneros podem criar estratégias para que o aluno aprenda pelos conteúdos e formas de entender novos conhecimentos dentro ou fora do contexto sócioeducacional.

A BNCC (2018) enquanto documento normativo convoca os professores a promover práticas que capacitem os alunos a participar ativamente como sujeitos no mundo e com o mundo. Isso envolve prepará-los para integrar e entender diferentes práticas comunicativas, posicionando-se criticamente diante delas com o participar

de transformações sociais e culturais. Um dos aspectos destacados na BNCC é a promoção de práticas pedagógicas que capacitem os alunos a interagir e produzir conhecimento por meio de diferentes gêneros digitais.

Ao convocar os professores a trabalhar com gêneros digitais, a BNCC enfatiza a importância de desenvolver habilidades de leitura e escrita que vão além dos formatos tradicionais. Isso inclui a compreensão e a produção de textos em diversos formatos, como blogs, redes sociais, vídeos, podcasts, entre outros. O objetivo é que os alunos se tornem proficientes em se comunicar e expressar ideias em um mundo cada vez mais mediado pelas tecnologias digitais. Outrossim, a BNCC também destaca a necessidade de os alunos serem críticos e reflexivos em relação às informações que consomem e produzem, promovendo a alfabetização midiática e a cidadania digital. Isso implica em ensinar os alunos a avaliar fontes de informação, entender a ética na comunicação e usar as tecnologias de forma responsável. O objetivo é o de formar cidadãos capazes de utilizar suas habilidades de linguagem para influenciar e modificar seus contextos sociais e pessoais.

Para a BNCC (2018), no que compete ao ensino do componente curricular de Língua Portuguesa, este deve “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BNCC, 2018).

Tanto a BNCC quanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) (1998) apontam para reflexões sobre a ação educativa escolar que deve atender a cada aluno, para que o mesmo torne capaz de interpretar diferentes textos dentre os que circulam socialmente, assumindo a palavra e, como cidadão, produzindo aprendizados eficazes para as mais variadas situações. Santos (2005) diz que os textos dos mais diversos tipos – verbal, não verbal, mistos; orais ou escritos, são complexos e geralmente circulam em ambientes distintos nos quais o contexto influencia nas diferentes construções de sentidos. Sentidos que por sua vez, conforme Travaglia (2007) são construídos em processos dialógicos presentes entre o professor que busca desenvolver a competência comunicativa dos/com os alunos, recorrendo ao ensino da Língua Portuguesa.

Os PCN's, instituídos na década de 1990, foram um marco importante na educação brasileira, promovendo a reflexão sobre o ensino e a aprendizagem. Eles abordam temas centrais como a interdisciplinaridade, a contextualização do

conhecimento e a valorização da formação integral do aluno. A partir da sua implementação, buscou-se uma educação que não apenas transmitisse conteúdos, mas que também desenvolvesse habilidades e competências relevantes para a vida em sociedade.

Com a chegada da BNCC, em 2017, houve a atualização e ampliação das diretrizes educacionais, reforçando a necessidade de preparar os alunos para os desafios do século XXI. A BNCC apresenta um conjunto de competências gerais que visam formar indivíduos críticos, criativos e capazes de atuar de forma ética e responsável. Além disso, essa normativa propõe a inclusão de temas contemporâneos, como a diversidade, a sustentabilidade e a cultura digital, que são essenciais para a formação de cidadãos aptos a enfrentar as complexidades do mundo atual.

Nesse contexto, a questão dos gêneros digitais se torna cada vez mais relevante. Os gêneros digitais, que incluem blogs, vlogs, redes sociais, podcasts e outros formatos de comunicação online, refletem as transformações na forma como as pessoas se comunicam e interagem. A inclusão desses gêneros no ambiente escolar, conforme preconizado pela Base, representa uma oportunidade de conectar os conteúdos curriculares às experiências e interesses dos alunos, tornando o aprendizado mais significativo. E ao trabalhar com gêneros digitais, os educadores podem promover o desenvolvimento de competências essenciais, como a leitura crítica, a produção de textos diversos e a análise de informações. Além disso, essa abordagem permite que os alunos compreendam e discutam questões sociais, culturais e políticas contemporâneas, favorecendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo.

Portanto, a articulação entre a BNCC, os PCN's e os gêneros digitais vêm abrindo um leque de possibilidades para uma educação mais inclusiva e conectada com a realidade dos alunos. Através dessa integração, é possível formar indivíduos mais preparados para participar ativamente da sociedade, contribuindo para um futuro mais justo e igualitário.

1.2 Os Gêneros Textuais Digitais e suas formas de apresentação.

De acordo com Marcuschi (2003), gêneros textuais são textos orais, escritos ou em linguagem tecnológica que circulam socialmente em determinado tempo. Para o autor, (p. 154), “[...] é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto”. Marcuschi percebe o conceito de gênero ligado ao texto e ao discurso, como produções orais ou escritas organizadas dentro de uma estrutura e o discurso mais ligado a mensagens contidas nos textos. Já Bakhtin (2011, p. 285) liga a um viés ideológico e “[...] quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e intimamente descobrimos nele a nossa individualidade.”

Os gêneros digitais, à luz da obra de Mikhail Bakhtin (2003), podem ser compreendidos como formas de comunicação que se manifestam em contextos multimidiáticos e interativos, refletindo a complexidade das relações sociais atuais. Bakhtin, em suas reflexões sobre o diálogo, enfatiza a importância das vozes múltiplas e das interações sociais na construção do significado. Ter a capacidade de interpretar os gêneros textuais e entender suas particularidades torna o indivíduo mais habilidoso em diferentes aspectos da vida social, permitindo que ele se adapte às condições e necessidades de comunicação de cada contexto em que está inserido.. Assim, ao focar na leitura, análise e criação de diferentes gêneros durante as aulas, o educador proporciona aos alunos a chance de entender como a linguagem opera e utilizá-la de maneira eficaz..

Os gêneros digitais, como blogs, vlogs, postagens em redes sociais, podcasts e outros formatos emergentes, revelam uma dinâmica comunicativa que é marcada pela interatividade e pela participação ativa dos usuários. Essa interatividade, em consonância com a noção bakhtiniana de diálogo, permite que as vozes individuais se entrelacem, criando um espaço em que diferentes pontos de vista coexistem e se confrontam. Nesse sentido, os gêneros digitais não são apenas veículos de informação, mas arenas de disputa de sentidos, onde o significado é constantemente negociado e reconfigurado.

Todavia, Bakhtin (2003) destaca a importância do contexto histórico e social na formação dos gêneros. Os gêneros digitais surgem em um cenário caracterizado

pela rápida evolução tecnológica e pela globalização da comunicação, fatores que influenciam tanto a forma quanto o conteúdo das interações. Nesse contexto, os gêneros digitais podem ser vistos como reflexos das mudanças culturais e sociais, moldando e sendo moldados por elas.

O conceito de gênero de Marcuschi (2003) a partir da visão socio-interativa da língua inspirado nas ideias de Bakhtin (2011), quando este mostra o caráter histórico, cognitivo e social da língua, voltando o olhar para o discursivo e o enunciativo em que os gêneros se impõem quando chama de ações sócio-discursivas. Essas ações permitem o agir sobre o mundo e o dizer do mundo. Segundo Marcuschi (2003), os gêneros ajudam a usar a língua na formulação de enunciados, pois, refletem a individualidade de quem fala, já que são estruturados dentro de condições e finalidades específicas. Ainda conforme o autor, os gêneros textuais desempenham um papel fundamental na utilização da língua, permitindo a formulação de enunciados que expressam a individualidade do falante. Esses gêneros são moldados por condições e finalidades específicas, o que significa que cada tipo textual é adaptado a contextos distintos e a intenções comunicativas variadas. Assim, a escolha do gênero adequado não apenas facilita a comunicação, mas também revela aspectos da identidade e das experiências de quem se expressa, destacando a riqueza e a diversidade da linguagem em suas múltiplas formas de uso.

Para refletir sobre a questão de gêneros digitais, a BNCC (2018) enquanto documento de caráter legal de base para a organização curricular, definem um conjunto de aprendizagens essenciais à Educação Básica, sugerindo gêneros mais cotidianamente usados como: Gifs (*Graphics Interchange Format*) que comumente são usados nas redes sociais envolvendo a linguagem verbal, não verbal ou híbrida, cujas imagens podem ser estancques ou de maneira repetida, como uma espécie de vídeo de curta duração, o *currículo web* que é a versão digital para conseguir um emprego formal, onde o candidato pode incluir seus dados pessoais, informações e documentos que comprovem sua jornada profissional, desconstruindo a entrega em versões impressas, podendo na nova versão, apresentar foto ou arquivos de vídeo com voz pelo *fanfiction* ou *fanfic* de forma interativa.

Ainda nas sugestões digitais, o *vlogger* ou vlogueiro que publica geralmente no *YouTube*, o *wiki* em formato de escrita colaborativa por meio de um código aberto, o *Trailer* convencional que é um videoclipe criado para anunciar um filme, o

e-zine com características de uma revista temática e periódica, porém, distribuído pelos meios digitais, o *gameplay* ou vídeo que mostra um ou mais jogadores interagindo com um determinado game, o *detonado* ou variação do *gameplay* que ensina a vencer cada uma das etapas do jogo, o *pastiche* ou um texto literário escrito conforme o estilo de outro escritor consagrado cuja a função não é criticar o original, o *ciberpoema* é construído em meio digital, suporta animações e permite, em muitos casos, a interação com a produção do autor (Brasil, 2018). A BNCC fala do desenvolvimento de competências em Língua Portuguesa:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (Brasil, 2018, p 65).

A citação mencionada reflete uma abordagem ampla e integradora da educação linguística, enfatizando a importância de um conhecimento multifacetado sobre linguagem e seus usos. A ideia central é que a compreensão dos gêneros textuais, das normas da língua e das diversas formas de comunicação (semioses) deve ser direcionada para o desenvolvimento de habilidades práticas, como leitura e produção de textos. Isso sugere que o ensino da linguagem não deve ser visto apenas como uma questão técnica, mas como um meio para capacitar os indivíduos a participar ativamente em diferentes contextos sociais e culturais.

Os gêneros digitais são uma extensão dos gêneros textuais e surgem no contexto da comunicação mediada pela tecnologia digital, como a internet e os dispositivos móveis. Esses gêneros levam em consideração não apenas a linguagem escrita, mas também outros elementos multimídia, como imagens, sons e vídeos, que podem enriquecer e modificar a forma de comunicação

Pode-se dizer que enquanto os gêneros textuais se concentram nas convenções linguísticas e sociais que definem diferentes tipos de textos, os gêneros digitais emergem de um contexto tecnológico e interativo, onde o formato, a multimodalidade e a participação do público desempenham um papel central. Notoriamente, com o avanço dos processos de comunicação digital, tem ampliado as possibilidades de criação e interpretação de textos, levando à necessidade de uma compreensão mais larga e flexível dos gêneros.

Os gêneros digitais, presentes na concepção estão visíveis no livro didático, que se ampara nas habilidades da BNCC (2018), de modo a oferecer ao professor e alunos uma prática interacional de maneira que o aluno possa, a partir de recursos linguísticos, compreender mais amplamente o uso da língua em contextos sociais, para que assim desenvolva suas habilidades propostas pela própria Base. E, a ideia almejada é a de contribuir para pensar o desenvolvimento do componente curricular da Língua Portuguesa no âmbito escolar.

Ao relacionar o domínio da linguagem com a ampliação das possibilidades de participação em práticas sociais, a citação destaca a função social da educação linguística. Não se trata apenas de ensinar regras gramaticais ou formas de escrita, mas de preparar os alunos para interagir e contribuir em diversas esferas da vida, como o trabalho, a cidadania e a cultura. Essa perspectiva é especialmente relevante em um mundo cada vez mais interconectado e multimodal, onde a habilidade de se comunicar e interpretar diferentes linguagens são essenciais para a vida.

A BNCC sugere que o desenvolvimento das capacidades devem ser um objetivo da educação, reforçando a ideia de que a linguagem é uma ferramenta poderosa para a inclusão e a participação social. Portanto, a mobilização dos conhecimentos sobre linguagem deve ser uma prioridade nas práticas pedagógicas, visando não apenas a competência linguística, mas também a formação de cidadãos críticos e engajados. Entretanto, há oscilações em participações efetivas mostram que os gêneros textuais digitais assumem ampla gama de exemplos, mas todos possuem centralidade que atuam “de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem” (Brasil, 2018, p. 65).

De certo, em cada etapa da história vivenciada na escola/sociedade, percebe-se a transformação dos gêneros digitais, a tal ponto que nem conhecemos todos os tipos disponíveis e isso gera incertezas. Todavia, um gênero não substitui o outro, ou como ressalta Marcuschi (2003, p 2) “[...] a tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas.”

Bauman (2008) fala desse momento quando diz:

No cerne das redes sociais está o intercâmbio das informações pessoais. Os usuários ficam felizes por revelarem detalhes íntimos de suas vidas (...), fornecerem informações precisas e compartilharem fotografias (...) a vida social já se transformou em vida eletrônica ou cibervida, e a maior parte dela se passa na companhia de um computador (...) e apenas secundariamente ao lado de seres de carne e ossos. (Bauman, 2008, p. 08)

Para o autor, o que se observa é que os jovens da era midiática encontram muitas alternativas de leitura e exposição de suas vidas, que aparecem em público, requerendo delas novas e diferentes habilidades nas práticas não só de leitura de si e do outro, mas a produção de uma identidade que precisa ser legitimada pelos outros. Jovens que fazem leituras na tela de seus dispositivos, acessam a internet e encontram uma infinidade de amigos/inimigos virtuais. Escolhas e caminhos para o acesso à informação conectada, e, assim, desenvolvem competências e comportamentos muitas vezes diferentes dos sujeitos que nasceram em épocas anteriores.

Os gêneros textuais são categorias que agrupam textos que compartilham características estruturais e funcionais. Eles são fundamentais para a construção do conhecimento, pois cada gênero possui uma finalidade específica e um conjunto de convenções que orientam sua produção e interpretação. A BNCC propõe que os alunos tenham contato com uma diversidade de gêneros, como narrativas, poemas, crônicas, artigos de opinião, cartas, entre outros, permitindo que desenvolvam habilidades de comunicação que são essenciais no cotidiano.

Bauman (2018) fala da ideia de rápida velocidade no tempo e nas concepções humanas e mais ainda essa aceleração quando se refere à relação entre tempo e espaço, supõe sua variabilidade, e dificilmente teria qualquer significado se não fosse aquela uma relação verdadeiramente variável, se fosse um atributo da realidade inumana e pré- humana. E não é apenas uma questão de inventividade e resolução humana, porém reflete sobre a distância percorrida numa unidade de tempo a outra quando passa a depender da tecnologia, de meios artificiais de transporte, todos os limites à velocidade do movimento, existentes. Bauman (2018) afirma ainda que, emerge da 'modernidade líquida' uma nova elite global com mudanças de vocabulário e do quadro cognitivo com impaciência e imediatismo,

posto que a velocidade do movimento e o acesso a meios mais rápidos de mobilidade chegaram nos tempos modernos à posição de principal ferramenta do poder e da dominação.

Castells (2013) fala que o movimento é sempre feito de uma interação do espaço dos fluxos na internet e nas redes de comunicação sem fio com o espaço dos lugares coadunando com o pensamento de Bauman (2008) quando discorre sobre este movimento de mudanças ao mesmo tempo, ambíguas, onde o que é complexo é e facilmente substituídos, cuja organização é desmantelada e menos sólido e, ao mesmo tempo, fluida, líquida:

(...) a notável mudança de vocabulário e do quadro cognitivo que marcam a nova elite global e exterritorial. Para referir-se a suas próprias ações, usam metáforas como "dançar" e "surfar"; não falam mais de 'engenharia', mas de culturas e redes, equipes e coalizões, nem de controle, liderança e gerência, mas de influências. Ocupam-se com formas mais soltas de organização que possam ser formadas, desmanteladas e repostas a curto prazo ou mesmo sem aviso prévio; é essa formafluida de montagem que se adapta à sua visão do mundo circundante como "múltiplo, complexo e rápido, e, portanto, 'ambíguo 'difuso e 'plástico incerto, paradoxal, caótico mesmo'. A organização de negócios de hoje tem um elemento de desorganização deliberadamente embutido: quanto menos sólida e mais fluida, melhor. (Bauman, 2018, p. 194)

Essa fluidez organizacional falada pelo autor reflete uma visão do mundo que é múltipla, complexa e rápida, onde as certezas são substituídas por paradoxos e caos. Essa nova forma de entender a realidade não só transforma a dinâmica dos negócios, mas também os modos de vida e as relações sociais, exigindo uma nova forma de pensar e atuar no mundo. Assim, o autor nos convida a refletir sobre as implicações dessa mudança, tanto para indivíduos quanto para as sociedades em que estão inseridos.

Pois bem, há uma enorme quantidade de informações a qual a sociedade é exposta diariamente, informações essas como que aparecem rapidamente, em cascatas de signos diferentes e isso vem dificultando o foco e o processo de criação de narrativas, isso por sua vez, afeta a forma das relações interpessoais. Ainda realça que:

(...) em vez de organizar o conhecimento segundo linhas ordenadas, a sociedade da informação oferece cascatas de signos descontextualizados, conectados entre si de forma mais ou menos aleatória, dito de outra maneira: quando quantidades crescentes de informação são distribuídas a uma velocidade cada vez maior, torna-se progressivamente mais difícil criar narrativas, ordens ou sequências de desenvolvimento. Os fragmentos ameaçam se tornar hegemônicos. Isso tem consequências para as

maneiras como nos relacionamos com o conhecimento, o trabalho e o estilo de vida num sentido amplo. (Bauman, 2008, p. 22)

Muitas consequências, a partir do excesso de informações que se tem disponível, em que a escola se dá conta ao acompanhar o ritmo e a atenção de alunos nas tarefas, repensando o seu papel de formador de pessoas mediáticas e que necessitam viver na sociedade em que está inserido, em um mundo de multiletramentos. Bauman (2008) apresenta em suas obras o conceito de emancipação, que é tornar-se livre e independente, mostrando o sujeito que precisa ser liberto e se libertar daquilo que nos impede de movimento, não tendo empecilhos para se movimentar. O autor menciona que devemos nos emancipar da sociedade, nos tornar livre da sociedade. Contudo, o ser deve ser livre para se movimentar tornando outro estado.

Rojo (2017) vem a questionar os currículos nas instituições de ensino, por não atenderem adequadamente às demandas da vida moderna, já que muitos dos materiais que nos rodeiam são multissemióticos (diagramas, animações, infográficos, vídeos, entre outros), enquanto a escola tem se restringido ao texto impresso. Assim, ao abordar as diferentes formas culturais – a oral, escrita, impressa, de massa, das mídias e a digital – a autora faz uma conexão com um vídeo de animação que pode ser encontrado na Internet.

Sob este olhar, na grade curricular de cada escola, o repensar sobre as habilidades e capacidade de alunos na sala de aula, deve estar em movimento para acompanhar estes padrões e, principalmente, nas aulas de Língua Portuguesa onde tem exigido novos padrões entre linguagem formal e informal, sendo um constante desafio para professores que, por muitas vezes, desconhecem alguns gêneros digitais. Estes, por sua vez, mesmo com variações, podem ser grandes ferramentas educativas para o processo de ensino e aprendizagem, pois há interação e através do estudo, enunciados e contatos, atingem as finalidades específicas para a disciplina de Língua Portuguesa em diálogo transversal com outras áreas do conhecimento.

Uma escola acessível a todos, que garanta um bom ensino e que leve em conta as transformações do mundo atual com ensino adequado a realidade do aluno da classe popular, que é o aluno da escola pública, pode ampliar o acesso ao conhecimento para todos, de forma democrática e emancipadora.

De acordo com Libâneo (2006):

Democratizar o ensino é ajudar os alunos a se expressarem bem, a se comunicarem de diversas formas, a desenvolverem o gosto pelo estudo, a dominarem o saber escolar; é ajuda-los na formação de sua personalidade social, na sua organização enquanto coletividade.(Libaneo,2006, p. 12)

Entretanto, é preciso considerar que a democratização do ensino não se resume a um ideal utópico de inclusão e diversidade. Ela requer ações concretas que enfrentem as desigualdades estruturais presentes na sociedade. A acessibilidade a uma educação de qualidade é, muitas vezes, um desafio que vai além da sala de aula, envolvendo questões sociais, econômicas e culturais. Portanto, a democratização deve ser entendida como um compromisso institucional, que demanda a formação de professores, a adequação do currículo e a valorização das diferentes formas de saber que os alunos trazem consigo.

Trabalhar com gêneros digitais no ensino de Língua Portuguesa, conforme a BNCC, é um desafio na escola pública democrática, representando a oportunidade de tornar a aprendizagem mais relevante e conectada à realidade dos alunos. É fundamental que as escolas e professores enfrentem os desafios associados a essa prática, investindo em formação, recursos e estratégias que promovam uma abordagem integrada e crítica da língua em contextos digitais.

A escola deve através de sua equipe pedagógica/administrativa, considerar dois aspectos importantes: o primeiro, a reformulação curricular de ensino que, foi elaborado para o letramento da letra para leitura e produção de textos; e, depois pensar na formação de professores de forma contínua e ativa para o atendimento digital, equipando também as escolas. E, como alerta Xavier (2005),

[...] tais práticas só passarão a ser realidade em nossas nas escolas, se a política de educação do governo atual estimular e financiar a construção de telecentros públicos, equiparar as escolas [...] com laboratórios de computação, capacitar em massa seus professores, transformando-os em 'letrados digitais' [neste caso], é bem provável que os gêneros digitais como e-mail, chat, fórum eletrônico, lista de discussão [...] weblog, hiperficçõescolaborativas [sejam] cada vez mais trabalhados, aprendidos e utilizados na escola e, principalmente, fora dela.(Xavier, 2005, p. 142)

O trecho apresentado discute a importância de uma política educacional que priorize a inclusão de gêneros digitais no ambiente escolar. Para que essas práticas

se tornem efetivas, é fundamental que o governo atual invista na infraestrutura tecnológica das escolas, oferecendo recursos como telecentros públicos e laboratórios de computação. Esse investimento é crucial não apenas para equipar fisicamente as instituições, mas também para transformar a abordagem pedagógica em relação às tecnologias digitais.

Nesse entendimento, a capacitação em massa dos professores é outro ponto central do argumento. Ao torná-los "letrados digitais", a formação desses professores, permite que eles se sintam confortáveis e competentes em integrar os gêneros digitais ao currículo escolar. Isso inclui o ensino e a utilização de ferramentas como e-mail, chats, fóruns eletrônicos, listas de discussão, weblogs e hiperficcões colaborativas, que são componentes essenciais da comunicação e interação na sociedade atual.

Dessa forma, a menção ao uso desses gêneros digitais na escola e fora dela apontam para a necessidade de uma educação que não se restrinja ao ambiente escolar, mas que prepare os alunos para um mundo cada vez mais digital de forma emancipadora. O mundo digital possui um grande potencial emancipador, mas é crucial que essa transformação venha acompanhada de políticas inclusivas e educativas. Dessa forma, garantimos que todos possam aproveitar os benefícios dessa nova era.

Assim, se faz necessário pensar a emancipação digital como objetivo coletivo, no qual a tecnologia atua como um instrumento para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ademais, ao facilitar o acesso a essas ferramentas, a educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de habilidades críticas e criativas, que são essenciais para a participação ativa na sociedade.

Por conseguinte, a ideia é que a implementação de gêneros digitais na escola não dependam apenas da vontade dos professores ou da curiosidade dos alunos, mas sim de uma estrutura de apoio robusta que inclua políticas governamentais, infraestrutura adequada e formação continuada de professores. Somente assim será possível garantir que essas práticas se tornem uma realidade efetiva, enriquecendo o aprendizado e preparando os estudantes para os desafios do mundo digital.

Outro aspecto está voltado para pensar uma proposta política de abertura e acesso da escola mais equipada, como espaço democrático, participativo e ativo, que una o currículo pedagógico, voltado para o letramento e multiletramentos, e a

possibilidade de processos emancipatórios dos alunos. Em que tais sujeitos avancem em suas gerações, onde jovens apresentam cada vez mais características bem peculiares em relação ao modo de lidar com os gêneros digitais, valorizando a criatividade, a inovação e a autonomia.

Historicamente, as pessoas nascidas depois dos anos noventa, em contato direto com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), são consideradas pertencentes à Geração Z4, ou seja, os nativos digitais que já nasceram com a internet e são chamados de *zoomers* por serem considerados a primeira geração de nativos digitais. Lembrando que a geração Z trata de uma geração que consegue realizar várias atividades ao mesmo tempo, e é a sucessora da geração Y ou chamada de *Millennials*, por ser composta de pessoas nascidas entre o fim dos anos 1980 e começo da década de 1990, sendo a antecessora da geração Alpha. Sob este olhar, Bauman e Leoncini (2018) argumentam:

Este século é muito diferente do século XX. Se compararmos o que eu vivenciei quando jovem, cheio de esperanças e expectativas, com o que vivencio agora, em retrospecto, comparando, revisando expectativas e esperanças, eu diria que estamos num estado de interregno. Esse é o termo que gosto de usar. No "interregno", não somos uma coisa nem outra. No estado de interregno, as formas como aprendemos a lidar com os desafios da realidade não funcionam mais. As instituições de ação coletiva, nosso sistema político, nosso sistema partidário, a forma de organizar a própria vida, as relações com as outras pessoas, todas essas formas aprendidas de sobrevivência no mundo não funcionam direito mais. Mas as novas formas, que substituiriam as antigas, ainda estão engatinhando. (Bauman & Leoncini, 2018, p. 03)

No atual contexto escolar, percebe-se que a maioria dos alunos apresenta dificuldades de concentração nas aulas expositivas e nem sempre são estimulados por atividades que exijam problematização de situações, reflexão e práticas pelo grande número de informações que precisam reter. Diante disso, explorar essa habilidade de agilidade diante de situações problema e pensamento rápido é possível, pois favorece a construção do conhecimento nas diversas áreas do saber dentro do seu tempo.

Todavia, o maior desafio das escolas, está em criar uma proposta curricular que contenha o currículo pedagógico atual, mas o tradicional ainda está fortemente presente, devido à formação dos professores, diante da fragilidade em sua formação digital. Soares (2012) lembra que,

4 C f extraída do site <https://www.significados.com.br/geracao-z/>. Acesso out 2024.

O uso dos gêneros digitais na sala de aula proporciona ao aluno uma interação com tudo aquilo que já faz parte de suas vivências. Dessa forma, a escola deve aproveitar essa competência comunicativa dos adolescentes, que sabe utilizar de maneira satisfatória os gêneros digitais, para transformá-los em bons produtores de , valorizados na sala de aula e no mundo real. (Soares, 2012, p. 13)

Os gêneros digitais oferecem oportunidades únicas de engajamento dos alunos, permitindo que eles se expressem de maneira criativa e colaborem em projetos. Essa interatividade pode facilitar a aprendizagem, tornando o conteúdo mais acessível e relevante para as novas gerações.

No entanto, é importante considerar também os pontos negativos, como a distração que essas plataformas podem causar e a dificuldade em filtrar informações de qualidade. A desigualdade no acesso à tecnologia pode acentuar disparidades educacionais, sendo importante que professores reflitam sobre como integrar esses gêneros de forma equilibrada, aproveitando seus benefícios enquanto mitigam os riscos associados. A abordagem crítica e consciente é essencial para que o uso dos gêneros digitais enriqueça verdadeiramente o processo de ensino-aprendizagem.

Com isso, essa nova proposta pedagógica deve incluir os dispositivos digitais, capacitações, treinamentos contínuos e, sobretudo, que a escola possa rever a questão curricular de ensino e avançar na direção de forma a unir as culturas locais de seus alunos, com a cultura valorizada que a escola quer abordar, ou seja, unir a leitura da produção de textos as diferentes linguagens nos textos que circulam em ambientes digitais, como televisão, computadores, redes sociais, etc.

Cabe aqui ressaltar que, a escola e o professor precisam estar preparados para receber os nativos digitais (alunos, professores, gestores, funcionários), que já chegam com ou sem um repertório midiático. Portanto, é preciso realizar essa ligação com as novas mídias e a leitura de livros literários, como também a realização de um trabalho sério em sala de aula, contextualizando histórias dos livros e mostrando para as crianças seu verdadeiro valor.

Notadamente, a escola precisa acompanhar essas mudanças, pois a leitura, realizada através das multimídias, certamente irá propiciar novas formas de leitura e a relação entre literatura e as multimídias irão contribuir para a formação de cidadãos críticos e autônomos. Rojo (2013) alerta sobre a necessidade de olhar os alunos de hoje como nativos digitais que fazem uso de linguagem digital.

Destarte, compreende-se que as práticas de linguagem não estão somente para os métodos convencionais da escrita e leitura, através dos gêneros impressos, isto porque se dispõe, neste novo século, de novas formas de “produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” textos e informações (BNCC, 2017, p. 65), como é o caso, por exemplo, dos textos multissemióticos inseridos no hipertexto digital e *on-line* que são veiculados por meio dos diversos aplicativos baixados em celular; *blogs*, redes sociais, a exemplo dos *gifs* e memes; vídeos etc.

1.3 O Livro Didático de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II (9º ano)

O livro didático de Língua Portuguesa, doravante LDLP5, surge de projetos pedagógicos desenvolvidos por professores críticos que visam promover processos de ensino e aprendizagem, preocupados com a inclusão, o respeito, à diversidade e as variedades culturais, políticas, étnicas, sociais e econômicas. Estes representam uma ampla gama de identidades e experiências que ajudam aos alunos a desenvolver a compreensão em relação aos outros, vindo a exercer papel essencial na sala de aula como recursos valiosos para o planejamento escolar, embora sofra os efeitos da mudança entre leitura e escrita como resultado das mudanças ocorridas no próprio contexto.

Conquanto, em anos anteriores, no campo pedagógico de análises dos livros didáticos aplicados em escolas públicas realizadas na década de 1980, surge forte discurso contrário vinculado à desqualificação profissional de professores (Batista, 1999). Os livros foram criticados por apresentarem erros conceituais e por se constituírem em um campo da ideologia e das lutas simbólicas, revelando um ponto de vista parcial e comprometido sobre as mudanças na própria sociedade brasileira, seus regionalismos e lutas sociais.

Sob a perspectiva de Paulo Freire (1996), faz diferença o professor criar condições para que os alunos se reconheçam como seres pensantes, sociais e históricos. Ampliando o desenvolvimento de competências socioemocionais, à exemplo do orgulho por sua terra e o sentimento de pertencimento, sendo coisas

5 O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi instituído em 1985, pelo Decreto nº 91.542, substituindo o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF).

fundamentais para que os alunos se conectem de forma significativa com seu contexto e suas raízes culturais.

No entanto, a eficácia desse processo depende diretamente da abordagem adotada pelo professor em seu manuseio na sala com livro didático e outros recursos. Constantemente, a formulação de perguntas deve ser intencional e convidativa, promovendo uma verdadeira interação entre os alunos e suas vivências. Quando as perguntas são superficiais, elas limitam a reflexão e a expressão dos alunos, impedindo que suas experiências culturais e sociais sejam integradas ao aprendizado.

Para Batista (2009), o livro didático é um objeto multifacetado, com variadas funções e particularidades, desde a compra até a distribuição dos livros que são responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O autor declara que este instrumento serve como apoio para o trabalho do professor, contribuindo para a efetivação da aprendizagem de conteúdos, colaborando com o planejamento geral e facilitando a organização das atividades. Mas, alerta que o livro didático não deve ser o único material que o professor utiliza em sua proposta pedagógica, pelo contrário, é importante que agregue mais recursos às suas aulas para que elas sejam contextualizadas, produtivas e para que a aprendizagem transcenda o ambiente escolar.

A partir desse entendimento, torna-se bastante elucidativo o que também nos alerta o autor a respeito da especificidade do que venha a ser o Livro Didático usados nas escolas como instrumento adequado para a transformação da mensagem educativa. Saviani (2007,) diz que, nesse caso, o livro didático não é somente um instrumento adequado, mas insubstituível ferramenta, uma vez que os demais recursos não se prestam para a transmissão de um corpo de conhecimentos sistematizados como o é aquele que constitui a ciência produto do livro.

Outro ponto a ser considerado no manuseio desse livro e seu conteúdo, a diversidade cultural e socioeconômica dos alunos nas escolas públicas que pode influenciar a forma como eles se relacionam com a facilidade de lidar com gêneros digitais. É fundamental que os professores se adaptem às realidades de seus alunos, respeitando suas vivências e interesses. No entanto, essa adaptação requer tempo e recursos, que muitas vezes são escassos.

Coracini (1999); Lajolo (1996); Melo (1999) e Souza Filho (2009) alegam que equipes pedagógicas projetam em equipe e sistematizam conteúdos com didática

mais voltada para as atividades variadas, apresentando informações para o desenvolvimento de habilidades e competências previstas na BNCC. Toda essa gama de novas informações integram recursos visuais e multimídia, promovendo a dinâmica para que a aprendizagem pelos gêneros digitais, passando pelo livro didático torna-se um suporte pedagógico do professor, que deve ofertar, em seu planejamento, atividades exploratórias no sentido de levar o aluno a refletir sobre a linguagem em seu cotidiano.

O primeiro ponto a ser refletido neste item se refere às mudanças inseridas na construção sócio-histórica do Livro Didático como objeto que vem sendo descaracterizando ao longo do tempo, ganhando espaço para outros tipos de textos, deixando de se constituir como autoridade nas relações de poder por ele instituídas. Por outro lado, a presença do livro didático na sala de aula é um fato discutido, constituindo-se em muitos casos, segundo Maria Coracini (1999), como:

[...] a única fonte frequente de leitura de professores e professoras, reflexo de demandas sociais cujas estratégias de consumo atende a interesses mercadológicos sob a influência de diferentes grupos que se contrapõem pelos diferentes gêneros textuais, apesar da grande lacuna que ainda existe com relação à abordagem de textos de diferentes gêneros. (Coracini, 1999, p. 17)

O trecho traz à tona uma reflexão crítica sobre o papel da leitura na formação e atuação de professores e professoras, destacando que a única fonte frequente de leitura que esses profissionais têm à disposição é, em grande parte, moldada por demandas sociais e influências mercadológicas. Isso sugere que o que é lido e estudado por educadores não é apenas uma escolha pessoal ou uma questão de interesse pedagógico, mas sim uma resposta a pressões externas que buscam atender a interesses de mercado.

A referência a "diferentes grupos que se contrapõem" indica um cenário em que existem disputas e tensões entre essas influências, que se manifestam de maneira distintas, através dos gêneros textuais. Isso implica que, mesmo que haja uma variedade de textos disponíveis, a forma como são abordados e utilizados na prática docente é limitada, revelando uma lacuna significativa na diversidade de gêneros textuais explorados.

Ademais, a menção à "grande lacuna" na abordagem de textos de diferentes gêneros sugere a necessidade urgente de uma ampliação das práticas de leitura e análise crítica na formação de professores. Isso aponta para uma carência de

estratégias que promovam não apenas a leitura de textos variados, mas também a reflexão crítica sobre eles, de modo a enriquecer a prática educativa e proporcionar uma formação mais completa e contextualizada.

Se faz necessário a análise sobre como as escolhas de leitura dos professores estão enredadas em um contexto social e mercadológico complexo, destacando a importância de uma educação que valorize a diversidade de gêneros textuais e fomente um olhar crítico frente às influências externas. E, reportando-se às investigações quando na sala de aula, segundo a autora, o livro didático tem sido uma ferramenta educacional importante para a intermediação entre o conhecimento disseminado pelo professor e o aprendizado do aluno, vindo a assumir o papel de mediação no processo de ensino aprendizagem dos alunos pela mediação do professor. No entanto, em muitos contextos de ensino o livro didático é enfadonho e engessado no tradicionalismo ou dogmatismos, reflexo de sua equipe gestora. A respeito da importância do livro didático para o desenvolvimento da aprendizagem, Marcuschi (2003) considera que:

[...] parece legítimo supor que mesmo numa época marcada pela comunicação eletrônica e pela entrada de novas tecnologias, o material didático continuará sendo uma peça importante no ensino. Pouco importa se na forma atual do livro ou se no formato de um *compact disc* ou então de um *site na internet*. Assim, mais do que contestar a existência do livro didático, trata-se de ver como anda hoje em dia e como poderia ser se o quiséssemos ainda melhor. (Marcuschi, 2003, p. 48)

O pensamento do autor ressalta a importância contínua do material didático no processo de ensino-aprendizagem, mesmo em um contexto onde a comunicação eletrônica e novas tecnologias estão cada vez mais presentes. A afirmação de que o formato do material pode variar — seja em forma de livro, CD ou site — sugere que a essência do material didático transcende sua forma física. Isso nos leva a refletir sobre a função do material didático: ele é um mediador do conhecimento e, portanto, deve ser adaptável às necessidades e contextos dos alunos. A citação também provoca uma discussão sobre a qualidade e a eficácia dos novos formatos, questionando não apenas a sua existência, mas a sua capacidade de atender às demandas educacionais atuais.

Portanto, há sempre o convite implícito para melhorar o material didático e isso nos leva a pensar em práticas pedagógicas inovadoras que integrem as tecnologias, de forma a potencializar o aprendizado. Considera-se que num mundo

em constante evolução, a reflexão sobre como esses materiais podem ser aprimorados é fundamental para garantir que continuem a ser relevantes e eficazes na formação de novos saberes. Em consonância com o linguista, o livro didático é um material significativo para o exercício das práticas de linguagem no contexto escolar, fazendo necessário observar, analisar e discutir como tais aprendizagens estão sendo estimuladas, por meio de proposições de conteúdos, o que propicia oportunidades de aprendizagem para o alunado, especialmente, ao aduzir as inovações pedagógicas que estão nele e são recomendadas pela BNCC.

Mediante tal pontuação, percebe-se que o livro didático é visto ainda por muitos professores como único e mais rápido instrumento didático presente em sala de aula. Além de ser um grande disseminador de conhecimentos e informações capazes de uniformizar diferentes culturas, porém ele está mais solicitante, especialmente, nas indicações de gêneros digitais. Diante dessa assertiva, o livro didático adotado na escola, requer uma atenção especial de todos quanto a sua construção, avaliação e utilização. Diante deste cenário, pode-se considerar o livro didático como uma janela aberta para os saberes, pois cria oportunidades de acesso para o mundo letrado e literário, onde a diferença social não tem importância e os indivíduos podem construir o seu próprio mundo, porém demanda competência para operacionalizar o ensino da Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, Sampaio e Carvalho (2010), entendem que,

[...] a avaliação dos livros didáticos tem contribuído para a melhoria da qualidade dos livros didáticos e qualquer aperfeiçoamento nesses materiais, seja em seus conteúdos ou metodologias, descortina melhorias no ensino e, possivelmente, na aprendizagem. A avaliação do livro didático no PNLD é resultado de um imenso esforço por parte do Estado para convergir em políticas públicas voltadas para melhoria da educação brasileira. [...] O livro didático, na nossa opinião, insere-se no conjunto de condições materiais que o Estado proporciona aos professores e alunos do sistema público para ensinar e aprender. (Sampaio; Carvalho, 2010, p. 45)

Os livros aprovados pela equipe pedagógica e editoria são adquiridos em processos licitatórios, sendo distribuídos de acordo com a escolha que professores e escolas fazem a seleção, conforme a avaliação pedagógica com descrições expressas no guia. Para o ensino de Língua Portuguesa, especificamente, o uso do livro didático em estudo, a BNCC precisa estar inserida nesta discussão. Nas aulas de Língua Portuguesa, tendo em vista o direcionamento didático faz-se necessário a orientação do trabalho dos professores para o processo ensino aprendizagem,

estimulando a cognição através de atividades organizadas, melhorando habilidades como memória, atenção, raciocínio e linguagem, mas também promover um crescimento de ideias lógicas.

O livro didático é, sem dúvida, um relevante instrumento didático-pedagógico para muitos professores da educação básica. Todos os livros didáticos apresentam em seus contextos uma guia ao professor e numa perspectiva vertical, alguns professores acreditam que os livros trazem o que deve ser ensinado como verdade e como deve ser desenvolvido cada conteúdo em sala de aula de Língua Portuguesa. O que se percebe é que o guia do professor na sua relação com o professor deve exercer o papel de um manual de instruções, cujo papel é trazer de forma discursiva textos que possam assessorar o professor durante todo o processo de elaboração e execução das aulas e não padronizar a prática pedagógica destes profissionais.

Se olharmos retrospectivamente, pode-se dizer que, o programa de livros didático no Brasil começa a ser formulado a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD),⁶ com a definição de padrões básicos de aprendizagem que deveriam ser alcançados na educação fundamental, assegurando assim a qualidade da atualidade da informação em face do avanço dos conhecimentos, adequando ao destinatário e com capacidade de ajustamento a diferentes estratégias de ensino adotadas pelos professores. (MEC, 2004).

Diante do exposto, fica evidente na Coleção Tecendo Linguagens – Língua Portuguesa – 9º ano Ensino Fundamental – Anos Finais © IBEP (2018) sofre algumas alterações em alguns pontos de organização das competências da BNCC (2018) e as indicações de leitura avançam nos gêneros textuais e digitais, sugerindo sequências das mais variadas, com propostas de acompanhamento da aprendizagem. O livro de Língua Portuguesa para o 9º ano do Ensino Fundamental, é um recurso pedagógico que busca alinhar a prática de ensino à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), passando por constantes revisões pedagógicas.

A proposta do livro volta-se para a análise crítica e a produção de textos, incentivando oralidade interpretativa nos alunos a não apenas consumir conteúdo digital, mas também a criar de maneira consciente e emancipadora. Isso inclui

⁶ Em 1985, através do Decreto de nº 91.542, de 19/8/85 é criado o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), e então uma nova estrutura é elencada, priorizando a participação dos professores na seleção dos livros, a reutilização dos mesmos. C f <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conapes>. Acesso out 2024.

discutir questões como autoria, plágio e a construção de identidades digitais, aspectos essenciais na formação de cidadãos críticos e participativos.

Ademais, o trabalho com gêneros digitais promove o desenvolvimento de habilidades linguísticas e comunicativas que são fundamentais no século XXI, como a leitura crítica, a escrita criativa e a interação em ambientes digitais. Essa abordagem também permite que os professores explorem diferentes estratégias de ensino, diversificando as práticas pedagógicas e envolvendo os alunos de maneira mais dinâmica. Ora, a proposta de trabalho com gêneros digitais no livro do 9º ano da Coleção Tecendo Linguagens é uma iniciativa que visa atualizar o ensino da Língua Portuguesa pela BNCC, preparando os alunos para os desafios da comunicação contemporânea e contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos e engajados na sociedade digital.

No entanto, como mencionado, essa coleção apresenta algumas alterações em relação à organização das competências, propostas inicialmente pela BNCC, e essas alterações podem ser vistas como um reflexo das particularidades do material didático atualizado pelas autoras e editora, podendo ter sido estruturada de forma a atender às necessidades específicas de diferentes contextos.

É de fundamental importância refletir sobre a importância de adaptar as práticas pedagógicas dos professores em relação ao uso do livro didático, especialmente, no contexto das competências estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa adaptação não se limita apenas à atualização dos conteúdos abordados, mas envolve uma reavaliação profunda das metodologias de ensino, das abordagens de aprendizagem e das estratégias de avaliação. Ao alinhar o uso do livro didático às competências da BNCC, os professores e alunos têm a oportunidade de promover uma educação mais significativa e contextualizada. Isso significa que os docentes devem considerar as realidades e necessidades dos seus alunos, buscando integrar temas contemporâneos e interdisciplinares que favoreçam o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a criatividade e a colaboração.

Mas, a operacionalização das propostas do livro requer um trabalho colaborativo entre os professores, escolas e as editoras, para que os materiais oferecidos sejam verdadeiramente relevantes e eficazes.

A formação continuada dos professores também desempenha um papel crucial nesse processo, uma vez que capacita os docentes a explorar novas formas

de utilizar os livros didáticos como ferramentas dinâmicas que estimulam a aprendizagem ativa. Por outro lado, essas modificações podem gerar algumas discussões sobre a necessidade de manter uma coerência com as diretrizes nacionais, uma vez que a BNCC foi elaborada para garantir uma formação integral e equitativa para todos os alunos do Brasil.

2. Capítulo II - Tessituras Metodológicas

2.1. A Natureza da Pesquisa.

Desamparado, no meio da rua, sentindo que o chão lhe fugia debaixo dos pés, tentou conter a aflição que lhe subia pela garganta. Agitava as mãos à frente da cara, nervosamente, como se nadasse naquilo a que chamara um mar de leite, mas a boca já se lhe abria para lançar um grito de socorro, foi no último momento que a mão do outro lhe tocou de leve no braço, Acalmese, eu levo-o.(Saramago, 1985)⁷

E assim foi o caminho para chegar à metodologia deste estudo e para alcançar tal proposição, os procedimentos metodológicos tem como base a pesquisa descritiva e exploratória com abordagem qualitativa, no intuito de analisar o fenômeno dos gêneros digitais nos livros didáticos de Língua Portuguesa, a partir do documento da Base Nacional Comum Curricular, a BNCC.A escolha da metodologia desta investigação foi sendo idealizada caminhos onde cada parte correspondesse à essência de leituras e o ser professora de Língua Portuguesa na escola, optando pela escolha do livro da coleção trabalhada na escola de atuação.

Nessa escolha metodológica e definição de caminhos a serem percorridos, existe o comprometimento científico que está presente na pesquisa que se configura como um conjunto de caminhos trilhados, escolhidos, a busca da produção do conhecimento, guiada pela vontade de trazer respostas significativas ao pensamento questionador, sustentada em aportes teóricos que apresentam bases científicas e para isso o projeto descreve os passos a serem realizados na investigação.

A pesquisa de análise de um livro didático envolve um exame crítico e sistemático das características, conteúdos/sugestões de gênero digital e atividades apresentadas na obra. Esse tipo de análise busca compreender como o material didático contribui para o processo de ensino-aprendizagem, avaliando sua adequação aos objetivos educacionais e às necessidades dos alunos..

O método em si é uma contribuição *sui generis* para agravar essa condição da pesquisa qualitativa e este estudo de cunho social pensa a escolha de livros pela

⁷ C f extraída da obra Ensaio sobre a cegueira. (1985)

equipe escolar, o olhar crítico do grupo e a operacionalização de gêneros digitais, a partir do livro didático da Coleção escolhida: - o volume do 9º ano da Coleção escolhida Tecendo Linguagens – Língua Portuguesa – Ensino Fundamental – Anos Finais, de autoria de Tânia Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, que são utilizados nas escolas pública do município de Jequié (Bahia). Volume rico e diversificado que visa à formação integral do aluno do 9º ano, oferecendo abordagem que valoriza a interação, a criatividade e a crítica, uma ferramenta essencial para o ensino da Língua Portuguesa. Vale reforçar que, a escolha específica desse volume da coleção decorre da necessidade de investigar como os gêneros textuais digitais vem sendo expostos no livro e os desafios lançados à professora de Língua Portuguesa, no cotidiano escolar das escolas públicas de Jequié.

No livro, são apresentados trechos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que servem como sugestões valiosas para que os professores trabalhem de forma estruturada as competências e habilidades delineadas nas matrizes de referência. Um dos enfoques centrais é a utilização de gêneros textuais no ambiente escolar. A proposta é que os educadores investiguem capítulos do volume destinado ao 9º ano, que é utilizado como material didático de apoio. Essa análise permite uma exploração aprofundada dos gêneros textuais, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos de maneira contextualizada e significativa.

As matrizes de referência, conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), têm como objetivo orientar a prática pedagógica nas escolas brasileiras, promovendo a formação integral dos estudantes. No contexto da Língua Portuguesa, a BNCC enfatiza a importância dos gêneros textuais como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento das competências de leitura e escrita dos alunos.

A partir desse posicionamento, não há outro caminho a não ser o caminho metodológico de análise de conteúdo. Bardin (2016, p.15) pontua a eficiência na análise de conteúdo que, segundo a autora, pode ser compreendida, portanto, como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” A Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016), tem como objetivo explorar os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos

participantes de estudos qualitativos, e também quantitativos a respeito de um tema, problema e/ou fenômeno.

A partir da sistematização rigorosa e estruturada de um conjunto de técnicas de análises das comunicações, obter por procedimentos sistemáticos indicadores que permitem a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2016). Essa opção de análise é reconhecida e amplamente aplicada em pesquisas sociais, humanas e educacionais por pesquisadores que buscam a compreensão dos significados da fala, transpondo os critérios de objetividade das palavras e, diante da inferência, construir uma interpretação ampla e conexão com o referencial teórico (Minayo, 2014).

O rigor metodológico “não é medido pela nomeação do tipo de pesquisa, mas pela descrição clara e pormenorizada do caminho seguido pelo pesquisador para alcançar os objetivos e pela justificativa das opções feitas neste caminho” (Bardin, 2016, p. 96). Entre as diferentes possibilidades e técnicas de análise de dados qualitativos, a Análise de Conteúdo é uma das bases deste estudo, uma vez que os dados produzidos nesse tipo de pesquisa são registrados por meio da observação do livro didático.

Considera-se que a Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin, e as ideias de Mikhail Bakhtin são referências importantes para quem estuda linguagem, literatura e suas intersecções com a sociedade e podem ser trabalhadas em conjunto, devido à ênfase que ambos colocam na interpretação e na construção de significados nas comunicações humanas. Aqui estão alguns pontos de aproximação:

O dialogismo enfatiza a natureza dialógica da linguagem, onde o significado é construído por meio do diálogo e da interação entre diferentes vozes. A análise de conteúdo busca entender as várias camadas de significados em um texto, bem como a influência dos contextos sociais e culturais sobre esses significados, reconhecendo que a comunicação não é unidimensional e que as interpretações podem variar. A ideia de polifonia de Bakhtin, que fala sobre a presença de múltiplas vozes e perspectivas em um único texto, serve como uma lente útil para essa análise, sendo que Bardin propõe uma sistematização que auxilia o pesquisador a identificar e categorizar as diferentes vozes e significados presentes no material analisado.

Além disso, Bakhtin ressalta a relevância do contexto social e histórico na

formação do significado, e a análise de conteúdo de Bardin permite que os pesquisadores considerem esse contexto, ajudando a entender como fatores externos influenciam a comunicação.

Por fim, a intertextualidade, um conceito importante em Bakhtin, refere-se à relação entre diferentes textos e como eles se influenciam mutuamente, o que pode enriquecer a análise de conteúdo ao considerar como diferentes fontes de informação dialogam entre si e impactam a construção de significado. O enfoque da pesquisa é qualitativa, haja vista que abre espaço para a exploração da análise de conteúdo, permitindo uma interpretação mais rica dos dados. Sendo de cunho qualitativo pode contribuir para a construção de teorias e modelos explicativos, a partir de uma compreensão mais holística dos dados. Essa combinação permite uma exploração do tema, levando em conta a dinâmica social, histórica e intertextual que molda as práticas nas interações humanas.

Diante do exposto, as pesquisas que apresentam caráter qualitativo, permitem que os pesquisadores explorem não só a realidade, porém respeita a subjetividade, não influenciando o pesquisador nos resultados que serão narrados na apresentação dos resultados. Minayo (2001) diz que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.(Minayo, 2001).

Como dito, a análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin (2016), oferece várias contribuições importantes para a pesquisa qualitativa em educação, incluindo uma análise sistemática dos dados, uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudados, a partir da BNCC, sendo uma abordagem flexível e adaptável, com possibilidade de identificação de lacunas na literatura disponível e levantada durante as aulas do mestrado. Esse processo, para Bardin (2016, p. 47), desafia o pesquisador a percorrer dois caminhos convergentes, quais sejam, “compreender o sentido da comunicação (como se fosse o receptor normal), mas também e, principalmente, desviar o olhar para uma outra significação, uma outra mensagem”. Dada a sua complexidade, esses caminhos requerem um grau de organicidade e rigorosidade, que confie fidedignidade e confiabilidade nas conclusões.

É por meio dessa trajetória que a pesquisadora que vos fala busca encontrar

respostas plausíveis para sua problemática e para alcançar tal proposição. Assim, os procedimentos metodológicos utilizados pelas fontes primárias foram: livros, periódicos, artigos e relatórios que se somaram às fontes secundárias: bibliografias, resumos, traduções, textos produzidos pelos serviços de informação sobre o tema e busca sobre qual tipo de gênero predomina no livro. "Tecendo Linguagens" é uma antologia que se destaca por sua abordagem inovadora e diversificada no ensino da Língua portuguesa. Ao reunir textos de diferentes gêneros, como contos, romances, poesias, tirinhas e até mesmo elementos digitais, o livro oferece uma rica oportunidade para que os alunos, do 9º ano, do Ensino Fundamental, explorem a linguagem de maneira mais ampla e interativa. Certamente, trabalhar com gêneros digitais é uma jornada empolgante que requer criatividade, adaptabilidade e uma compreensão sólida das plataformas disponíveis.

Um dos pontos fortes da obra é a sua capacidade de conectar os alunos com temas relevantes e contemporâneos, como o amor e as relações interpessoais, utilizando recursos visuais como fotografias e tirinhas. Essa diversidade de gêneros não apenas enriquece o aprendizado, mas também estimula a criatividade dos estudantes, permitindo que eles se identifiquem com os conteúdos abordados. Ou dito de outra maneira, a antologia da coleção propõe uma reflexão crítica sobre a linguagem e suas múltiplas formas de expressão, a partir da BNCC, incentivando os alunos a desenvolverem suas habilidades de leitura e escrita de maneira mais significativa. Ao trabalhar com gêneros digitais, o livro também ressalta a importância da literacia digital no mundo atual, preparando os jovens para interagir de forma crítica e consciente com as diversas mídias.

A pesquisa bibliográfica constitui-se em fonte secundária, já que busca o levantamento de livros e artigos de relevante interesse para o estudo, coadunando com os objetivos definidos na pesquisa. Cabe enfatizar que para Triviños (1997, p. 133) o pesquisador, que utiliza o enfoque qualitativo, poderá contar com uma liberdade teórico-metodológica para desenvolver seus trabalhos. "[...] Os limites de sua iniciativa particular estarão exclusivamente fixados pelas condições da exigência de um trabalho científico [...]".

As autoras da coleção trazem uma percepção de ensino, voltada para as práticas cotidianas da linguagem, uma vez que conduz o aluno a refletir sobre sua vida, por meio do uso da linguagem e ocupar os espaços públicos pela própria linguagem. Ao focar em um único livro, é possível tratar o livro didático como

verdadeiro objeto de ensino e um material didático, com potencial de análise de estudos acadêmicos científicos e para realizar uma análise mais aprofundada sobre a qualidade do conteúdo, da abordagem pedagógica, da diversidade de temas abordados e da adequação ao público-alvo, permitindo pensar se o material cumpre com os objetivos educacionais propostos pelas diretrizes e a BNCC.

Gil (2002) ainda classifica a pesquisa considerando seus objetivos como: exploratórias, descritivas e explicativas. Nesse viés, a pesquisa é considerada de viés exploratório, haja vista o objetivo de conhecer melhor o tema, descrevendo e explicando, quando se conecta as ideias para compreender melhor as formas e efeitos relacionadas às indicações dos gêneros digitais nos capítulos. Alvarenga (2012), valoriza esse enfoque qualitativo ao falar que quando se aborda as pesquisas sociais, antropológica, culturais, psicológicas, históricas, não deixam de ser originais. Ou seja, as características estão interligadas as vivências humanas permitindo uma maior compreensão no contexto que envolve a temática.

2.2 Metodologia e Coleta de Dados.

Para Gil (2002), pode-se definir método como caminho para se chegar a coleta e a determinado fim não é tarefa das mais fáceis, pois o método científico ajuda na definição do conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento, mas precisa de sistematização mais rigorosa no sentido dessas coletas. O autor ainda fala que para um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação após a coleta. Ou, em outras palavras, determinar o método e a forma da coleta, possibilita chegar ao conhecimento e também à proposta que se propõe.

Ao realizar essa coleta, é possível identificar os princípios que norteiam a BNCC, como a valorização da diversidade, a inclusão e a formação integral do estudante. Esses aspectos são abordados em diferentes seções do documento da BNCC e propõem recorte que não apenas transmita conhecimentos, mas também mostre como situa a disciplina em suas competências e habilidades necessárias para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Destarte, a leitura dos documentos normativos que compõem a Base oferecem uma rica fonte de informações que podem ser analisadas em profundidade e a

leitura atenta desses materiais permitem compreender como as diretrizes se articulam com as realidades locais, os contextos culturais e as demandas sociais. Além disso, a coleta de dados da BNCC, a escolha e definição do volume analisado, partindo do livro didático, pode promover reflexões sobre a prática pedagógica e a formação dos professores de Língua Portuguesa.

Selecionar os dados coletados é um passo crucial para a construção de uma análise de maior qualidade. Essa reflexão pode levar a ações concretas que promovam a efetividade das diretrizes da BNCC, como a atualização de currículos, a formação continuada de professores e a criação de ambientes de aprendizagem que estimulem a participação ativa dos estudantes. Posteriormente, as informações compiladas foram estruturadas para iniciar as análises para a pesquisa, sendo a mais crítica etapa, - a de decidir como os dados coletados seriam apurados. Conquanto, é importante reconhecer que a apuração de dados nada mais é do que um processo subjetivo, descritivo e explicativo, a partir da compreensão, o que se considera como relevante ou insignificante, podendo influenciar na escrita dos textos.

Todavia, a seleção dos indicadores, a definição de parâmetros de comparação e a escolha das amostras são todas decisões que carregam implicações teóricas e práticas. Nesse aspecto, o pesquisador deve estar consciente de suas próprias crenças e preconceitos, que podem moldar a maneira como os dados são tratados. Essa reflexividade é fundamental para assegurar que o processo de apuração não reproduza desigualdades ou perpetue estigmas.

Esta decisão metodológica é pessoal e influencia diretamente no estudo e na confiabilidade dos resultados, haja vista que existe o paradigma de pesquisa que nem sempre é o que se escolhe por opção metodológica. Cada passo nessa opção de caminho metodológico institui ferramenta e técnica específicas para capturar os tipos de informações que respondam à questão norteadora da pesquisa. Portanto, a escolha do método de coleta de dados depende profundamente do tipo de pergunta de pesquisa a ser respondida e dos objetivos do estudo.

Capítulo III – Apresentação dos Resultados

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, escolares, para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (Brasil, 2018, p. 65)

3.1 A organização de conteúdos programáticos e gêneros digitais

Analisar a organização de conteúdos do livro e conteúdos aplicados a alunos do Ensino Fundamental II, objetivando entender se esses conteúdos programáticos é um desafio, principalmente, quando se fala em gêneros digitais e o desenvolvimento de habilidades que geram competências, através dos eixos de integração: leitura/escuta, produções com base na escrita e multissemióticas, oralidade, análise linguística/semiótica com reflexão sobre a língua, normas e sistema de escrita.

A BNCC sugere que novos gêneros sejam incorporados às aulas e conteúdos, com indicação de atividades que são pensadas por uma equipe pedagógica, para que os mesmos possam fundamentar as práticas de aprendizagem para a Língua Portuguesa. O uso de atividades dinâmicas contidas no livro de Língua Portuguesa tem se mostrado fundamental para a compreensão eficaz dos conteúdos, propostos pelas autoras com base na BNCC.

No livro escolhido da coleção, a literatura desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e ao contrário da concepção usual que a associa exclusivamente à leitura de obras literárias em disciplinas específicas, sua relevância se estende e deve ser integrada nas diversas áreas do conhecimento. Embora a literatura não seja definida como um componente curricular autônomo, ela permeia toda a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), manifestando-se em múltiplos segmentos do ensino. Sua exploração abrange diversos aspectos do texto ficcional, evidenciando a importância da literatura como ferramenta pedagógica transversal ao currículo educacional.

Observa-se que no livro há uma abordagem relacional que promove uma aprendizagem mais profunda e significativa para alunos, preparando os alunos para se tornarem não apenas proficientes na língua, mas também cidadãos críticos e engajados. Mas, quais os gêneros digitais mais usados nesse volume?

Os gêneros digitais encontrados no volume 4, aplicado ao 9º ano, considero de forma inovadora e acessível com expressão literária, abrindo novas possibilidades para escritores e leitores. Assim, contos (página 14), romances (página 39), amor e poesias (capítulos 3 e 4), novelas (página 120), artigo de opinião (página 124), Charges (página 192), Reportagem (página 230) ganharam uma nova vida no ambiente do livro didático, onde a interação e a interatividade podem enriquecer ainda mais a experiência literária.

Os contos, por exemplo, são ideais para a leitura rápida e dinâmica que o mundo digital exige. Muitas plataformas online permitem que autores publiquem suas histórias curtas, atraindo um público que busca narrativas concisas e impactantes. A possibilidade de compartilhar contos em redes sociais também facilita a disseminação de ideias, permitindo que escritores independentes alcancem leitores que talvez nunca encontrassem suas obras em um formato tradicional.

Os romances, por outro lado, têm encontrado um espaço fértil nas plataformas digitais. Com a popularização de serviços de publicação sob demanda e e-books, escritores emergentes podem publicar suas histórias sem precisar passar pelo crivo de editoras tradicionais. Isso democratiza o acesso à literatura e permite que diversos estilos e vozes sejam ouvidos, desde romances contemporâneos até histórias de amor mais clássicas. Além disso, a interatividade que o meio digital oferece permite que leitores deixem feedback imediato, criando uma conexão mais próxima entre autor e público.

A poesia de amor, um gênero que sempre teve um espaço especial na literatura, também se adaptou ao ambiente digital. Poetas têm utilizado redes sociais como *Instagram* e *Twitter* para compartilhar seus versos, muitas vezes acompanhados de imagens que complementam e enriquecem a experiência poética.

As novelas, frequentemente associadas à televisão, também encontram espaço nas mídias digitais. Autores têm explorado a publicação de novelas em capítulos online, criando uma experiência semelhante à de assistir a um episódio de uma série. Essa estrutura permite que os leitores se envolvam profundamente com os personagens e a trama, acompanhando a história em tempo real e, muitas vezes,

participando dela por meio de comentários e discussões em fóruns. As novelas digitais também podem explorar temas contemporâneos de forma mais ágil, refletindo as mudanças sociais e culturais e respondendo a demandas do público de maneira rápida.

A interatividade e a acessibilidade proporcionadas pelos gêneros digitais em ambiente explorados pelo livro didático ampliam o alcance e a diversidade de vozes, permitindo uma participação mais ativa dos alunos. As transformações relacionadas aos conteúdos ligados aos gêneros literários e jornalísticos são fundamentais para compreendermos a adaptação e a evolução desses campos na era digital. A ascensão da internet e das tecnologias de comunicação alterou radicalmente a maneira como consumimos e produzimos informação e arte, desafiando as estruturas tradicionais e incentivando a experimentação e a inovação.

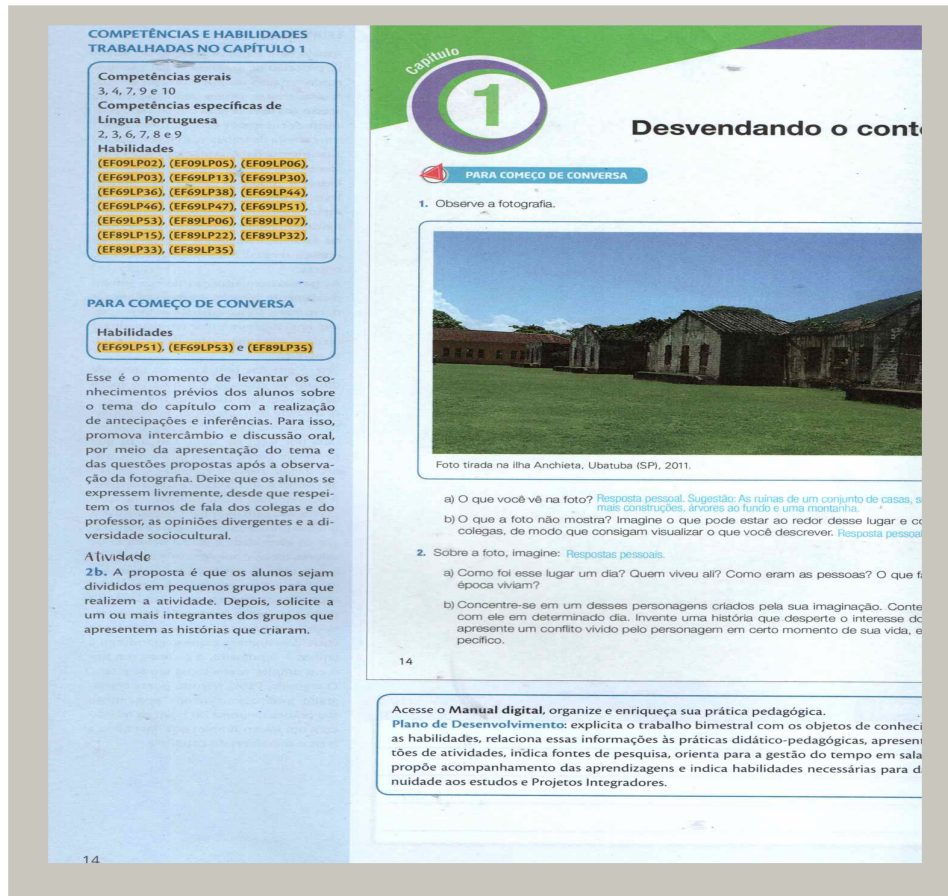
Na literatura, a digitalização abriu novas avenidas para a criação e a distribuição de obras. Autores têm explorado formatos interativos, como e-books que incorporam elementos multimídia e plataformas de escrita colaborativa que permitem um diálogo contínuo entre escritores e leitores. Essa nova dinâmica não apenas redefine o papel do autor, mas também transforma o leitor em um participante ativo no processo criativo. O surgimento de narrativas transmedia, que se desdobram em diferentes plataformas, é um exemplo claro de como a escrita se diversifica, permitindo que as histórias sejam contadas de maneiras inovadoras e acessíveis.

No campo do jornalismo, a era digital impôs uma necessidade urgente de adaptação. Os formatos tradicionais de reportagem estão se reinventando para atender a um público que busca informações rápidas e dinâmicas. O uso de redes sociais como fontes de notícias e a crescente importância do jornalismo de dados são reflexos de uma nova realidade em que a interpretação crítica e a oralidade ganham destaque. O áudio e o vídeo, por exemplo, tornaram-se ferramentas essenciais para a narrativa jornalística, proporcionando uma forma mais envolvente de apresentar fatos e análises.

Além do mais, a oralidade, sempre foi uma parte fundamental da comunicação humana, ressurgindo em novas formas, como *podcasts* e transmissões ao vivo, e isso é explorado bastante nos capítulos do livro. Esses formatos não apenas facilitam a disseminação de informações, mas também promovem um espaço para a diversidade de vozes e experiências, enriquecendo o panorama tanto literário quanto jornalístico. Essas mudanças não são apenas superficiais, elas

refletem uma transformação cultural mais ampla, na qual a maneira como nos comunicamos, interpretamos e criamos é reconfigurada.

Figura 1: Capítulo 1 do livro 9 da coleção



Fonte: Acervo da autora (2024)

A interpretação dos resultados obtidos pode ser feita, por meio da inferência, ao desvendar contos que é entendida como uma atividade mágica que nos transporta para universos variados, onde a imaginação não tem limites. Cada história trazida no capítulo carrega consigo não apenas enredos envolventes, mas também lições valiosas e reflexões profundas sobre a vida e a condição humana.

Ao explorar esses contos, temos a oportunidade de mergulhar em diferentes culturas, épocas e perspectivas, ampliando nosso repertório além da empatia. Trabalhar a escrita e a leitura a partir dos contos é um exercício enriquecedor e a leitura nos permite absorver estilos, vocabulários e estruturas narrativas, enquanto a escrita nos desafia a transformar nossas ideias e sentimentos em palavras. Ao redigir nossas próprias histórias, podemos experimentar a liberdade criativa, inventar

personagens, construir mundos e, quem sabe, criar narrativas que tocarão outras pessoas.

Além disso, a prática conjunta da leitura e da escrita fortalece habilidades essenciais, como a crítica e a análise. Ao discutir os contos presentes no livro, de autoria de Manuel da Fonseca, podemos desenvolver nosso pensamento crítico, questionando motivações dos personagens, dilemas morais e a mensagem que o autor deseja transmitir, vinculando ao gênero de fotorreportagem com questionamentos críticos. Nesse capítulo, a fotorreportagem aparece como um gênero jornalístico que se destaca pela combinação de fotografia e texto na narrativa de histórias e eventos, proporcionando uma experiência rica e impactante para o público. Essa forma de comunicação visual tem o poder de capturar momentos significativos e transmitir emoções de maneira instantânea, mas também levanta questões críticas que merecem atenção e reflexão.

Um dos principais desafios enfrentados pela fotorreportagem é a questão da autenticidade. A manipulação digital das imagens pode distorcer a realidade, criando uma representação que não condiz com os fatos. Esse fenômeno é especialmente preocupante em um mundo onde a percepção pública é frequentemente moldada por imagens impactantes. A edição de fotos pode levar a uma interpretação errônea dos eventos, gerando desinformação e desconfiança em relação à mídia. Portanto, a integridade das imagens deve ser uma prioridade para os fotógrafos e jornalistas, a fim de manter a credibilidade do trabalho realizado.

Pois bem, a ética na escolha das imagens é um ponto crucial na fotorreportagem contida no capítulo. A seleção de fotografias que enfatizam a dor e o sofrimento humano pode, por um lado, gerar empatia e conscientização, mas, por outro, pode levar ao sensacionalismo. É fundamental que os profissionais reflitam sobre a representação da dor e o impacto que suas escolhas podem ter sobre as pessoas retratadas e sobre o público. A responsabilidade ética exige um equilíbrio entre a necessidade de informar e a consideração pelo respeito e dignidade dos indivíduos envolvidos.

A representação na fotorreportagem também é um aspecto delicado. A perspectiva do fotógrafo pode perpetuar estereótipos e distorcer a realidade das comunidades ou indivíduos retratados. É essencial que os fotógrafos estejam cientes de suas próprias visões de mundo e de como isso pode influenciar a narrativa visual. A representatividade é um tema importante, e a inclusão de diversas

vozes e perspectivas nas fotorreportagens podem contribuir para uma compreensão mais rica e abrangente da realidade.

O texto que acompanha as imagens desempenha um papel crucial na fotorreportagem, pois orienta a interpretação do público e molda a narrativa apresentada. A combinação de palavras e imagens deve ser feita de maneira cuidadosa, uma vez que o texto pode amplificar ou minimizar o impacto das fotografias. Assim, é imprescindível que os jornalistas sejam sensíveis ao contexto e à mensagem que desejam transmitir, garantindo que a fotorreportagem cumpra sua função informativa de maneira ética e responsável.

No capítulo 2, vemos que a troca de ideias ainda estimula a colaboração e o diálogo, sendo fundamentais em qualquer processo de aprendizado. Para Bardin (1977, p. 133), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”.

Neste capítulo, observou-se que as atividades com a popularização de plataformas digitais e a fotorreportagem ganham novas formas de apresentação e distribuição, permitindo que os fotógrafos compartilhem suas histórias de maneira mais acessível e interativa. Além disso, a integração de elementos multimídia, como vídeos e áudios, nas fotorreportagens online, também reforçam essa classificação como um gênero digital. A BNCC (2018) pontua que,

[...] o documento é plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até lá. (Brasil, 2018, p. 5)

Observam-se as novas competências elencadas do lado esquerdo do manual do professor e, em seguida, a base é referência para a rede de ensino, haja vista que descreve metas de aprendizagem em cada área, estabelecendo os conteúdos a serem desenvolvidos em cada momento. Contudo, trabalhar fotorreportagem demanda tempo e planejamento sistematizado, objetivando que os alunos sejam capazes de trazer outros conteúdos, expressando de forma criativa as expectativas para os processo de aprendizagem, fortalecendo o trabalho em sala de aula,

aprimorando conhecimentos teóricos e metodológicos importantes que embasam as propostas de ensino-aprendizagem. Tarefa desafiadora para os professores e suas cargas de trabalho em horas com muitas turmas.

A obra analisada traz também as crônicas como textos curtos, que abordam situações e reflexões do cotidiano, geralmente com um tom pessoal e descontraído. Crônicas podem ser encontradas em jornais e revistas, e com o crescimento da internet, muitas também são publicadas em blogs e sites especializados. Portanto, tanto tirinhas quanto crônicas podem ser digitalizadas e difundidas, através de meios digitais, mas suas características e finalidades permanecem ligadas à literatura e à arte, independentemente do meio em que são apresentadas.

Conquanto, gêneros digitais geralmente integram diferentes modos de comunicação (texto, imagem, som). O livro didático pode propor atividades que explorem essas características, promovendo uma compreensão mais ampla da linguagem e suas possibilidades de expressão, como recomendado pela BNCC (2018) quando diz por meio da indicação clara de que,

[...] os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (Brasil, 2018, p 13)

Nesse capítulo analisado, vemos que as perguntas estão voltadas para leituras dos textos e produção de fonemas, partindo da origem grega da esfinge e oráculo de Delfos, temas nem sempre significativos para alunos. David Ausubel apresenta em seus escritos uma teoria de aprendizagem extensa e complexa, que tem como base “[...] a questão da significação do mundo por meio da organização dos conhecimentos em esquemas cognitivos.” (Bessa, 2008, p.136).

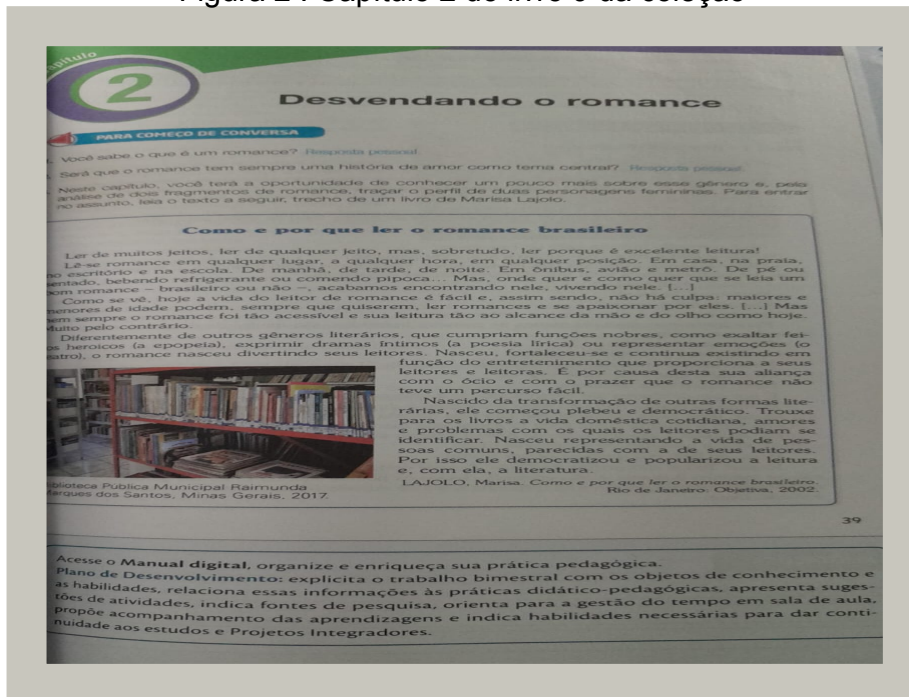
A falta de compreensão à lógica da proposição, da imagem na teoria de David Ausubel pode ser um motivo para pouca utilização da Teoria da Aprendizagem Significativa, por parte dos profissionais da área da educação e alunos que veem conteúdos distantes de seu vocabulário e de ideia de mundo, como diz Freire (1967),

[...] o aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O

homem [e a mulher], afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto. A partir daí, o analfabeto começaria a operação de mudança de suas atitudes anteriores. Descobrir-se-ia, criticamente, como fazedor desse mundo da cultura. Descobriria que tanto ele, como o letrado, tem um ímpeto de criação e recriação. (Freire, 1967, p. 108)

Há que destacar, que o “Baú de Palavras” parece estar na realidade dos alunos. Como cita Freire (1967) aprender a ler essa palavra escrita em que a cultura se diz e, dizendo-se criticamente, deixa de ser repetição intemporal do que passou, para temporalizar-se, para conscientizar sua temporalidade constituinte, que é anúncio e promessa do que há de vir. Analisando o capítulo 2, do livro 9 da coleção, e a sugestões para desvendar cada conteúdo trabalhado.

Figura 2 : Capítulo 2 do livro 9 da coleção



Fonte: Acervo da autora (2024)

O romance, como gênero digital, refere-se à criação e publicação de narrativas ficcionais em formatos digitais, que podem ser acessadas em plataformas online. Esse gênero tem se expandido com o crescimento da internet e das tecnologias digitais, permitindo novos modos de leitura, escrita e interação. Freire(1982) diz que:

Os textos, as palavras, as letras daquele contexto se encarnavam também no assobio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus

movimentos; na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro das flores – das rosas, dos jasmims –, no corpo das árvores, na casca dos frutos. (Freire, 1982, p. 10)

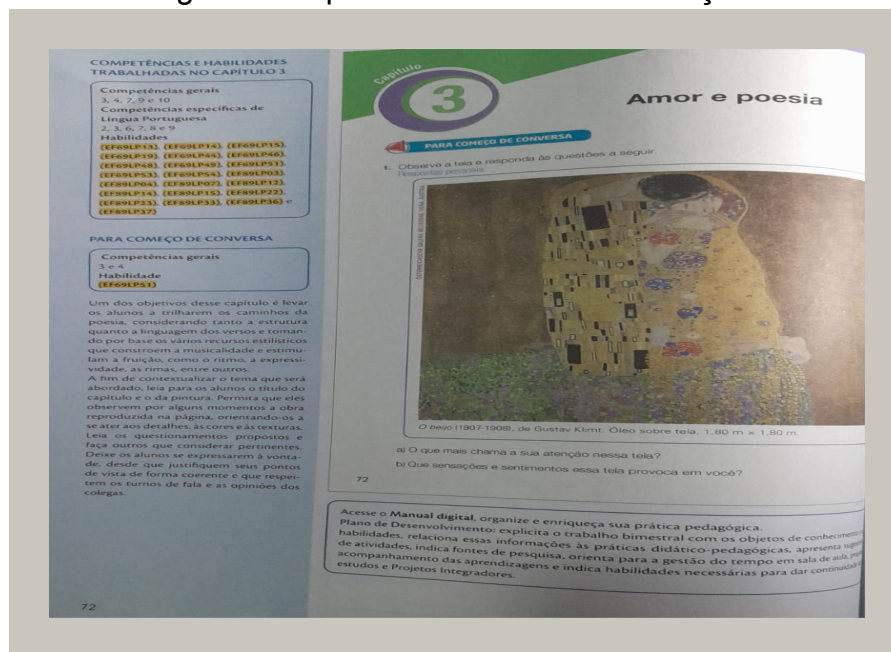
Os romances digitais podem ser lidos em dispositivos diversos, como computadores, tablets e smartphones, tornando-os mais acessíveis a um público amplo. O romance, a exemplo dos escritos por Mario Vargas Llosa, nas páginas 44 e 45, podem ser apresentados em diferentes formatos, como e-books, web novels, podcasts narrativos e até mesmo em jogos de narrativa ou mesmo resenhas, como sugerem as autoras. Isso permite uma grande diversidade na forma como a história é contada, quando encontramos romances clássicos de José de Alencar, na página 52.

Nesses romances, a interconectividade de palavras em discussões em grupo é um aspecto fundamental da comunicação e da dinâmica das atividades, sugerindo que os alunos se reúnam para discutir um tema, com escolha de palavras, expressões e conceitos que podem influenciar profundamente a compreensão e a conexão entre os participantes, tais como:

- Associação de Ideias: Durante discussões, as palavras podem evocar ideias e emoções. A forma como um membro do grupo se expressa pode desencadear associações em outros, levando a uma troca rica de pensamentos.
- Vocabulário Compartilhado: Em grupos que discutem temas específicos, um vocabulário comum pode emergir. Isso facilita a comunicação e promove um entendimento mais profundo entre os membros.
- Construção do Conhecimento: As palavras usadas na discussão não são apenas formas de comunicação; elas também são ferramentas de construção do conhecimento coletivo. Ao interagir, os participantes podem reconfigurar suas próprias compreensões e criar novas significações.
- Cuidado com a Linguagem: A escolha das palavras é crucial. Palavras carregadas de conotações emocionais ou culturais podem polarizar conversas ou, ao contrário, criar um ambiente acolhedor e produtivo.
- Dinâmica de Grupo: A forma como as palavras são usadas podem afetar a dinâmica do grupo. Palavras encorajadoras podem promover um ambiente colaborativo, enquanto críticas ou desdém podem gerar defensividade.

- **Feedback e *Reinforcement*:** A maneira como as palavras de um participante são recebidas podem influenciar sua disposição para continuar contribuindo. O feedback imediato dentro do grupo desempenha um papel importante nessa interconexão.
- **Diversidade Linguística e Cultural:** Grupos compostos por membros de diferentes origens podem enriquecer a discussão, mas também podem enfrentar desafios na interconectividade das palavras. Diferenças linguísticas e culturais podem levar a mal-entendidos, mas também a novas perspectivas.
- **Metáforas e Analogias:** O uso de metáforas e analogias pode ajudar a conectar ideias complexas de forma mais acessível, facilitando um maior engajamento e compreensão.

Figura 3: Capítulo 3 do Livro 9 da Coleção



Fonte:Acervo da Autora (2024)

Ainda nesse capítulo, as poesias de Drummond, Flausino, Klimt dentre outros, apresentam as onomatopeias com os sonhos dourados e amores que puxam o capítulo 4, de outras paixões e linguagens. Pode-se observar que os gêneros digitais representam uma tarefa que envolve a interseção entre a literatura, a tecnologia e a cultura digital contemporânea. A poesia digital por exemplo é uma

forma de expressão artística que aproveita as possibilidades oferecidas pelas novas mídias. As composições poéticas podem incluir elementos visuais, sonoros e interativos, permitindo que a experiência poética vá além do texto escrito. Nessa perspectiva, os "sonhos dourados" e "amores" podem ser representados de maneiras inovadoras, usando animações, vídeos e elementos interativos que promovem uma nova forma de sentir e interpretar a poesia.

As onomatopeias são palavras que imitam sons da natureza ou de ações. Na poesia, elas podem criar uma sonoridade rica, trazendo uma dimensão auditiva à experiência literária e o uso de tirinhas que apoiam as atividades. Quando inseridas em um contexto digital, as onomatopeias podem ser acompanhadas de efeitos sonoros reais, aumentando a imersão do leitor ou espectador. Por exemplo, ao falar de "amores", uma onomatopeia como "tum-tum" pode simbolizar o batimento de um coração apaixonado, enquanto "vruuum" pode representar a velocidade de um amor avassalador. Já os "sonhos dourados" frequentemente referem-se a aspirações, esperanças e ideais românticos. Em um espaço digital, esses temas podem ser representados por imagens vibrantes, animações que evocam a fantasia e interações que permitem aos usuários explorar seus próprios "sonhos dourados".

Os gêneros digitais incluem uma variedade de formas, desde redes sociais a blogs, vídeos e aplicações interativas. Dentro desses gêneros, a poesia e a literatura podem se manifestar de maneira única. Por exemplo, uma série de postagens em uma rede social pode contar uma história de amor com imagens e textos curtos, enquanto um site interativo pode permitir que os usuários naveguem por "sonhos dourados" em uma experiência quase de jogo.

A análise de poesias, onomatopeias e temas como sonhos e amores dentro de gêneros digitais revelam como a literatura pode evoluir e se adaptar aos novos contextos culturais. A confluência entre o tradicional e o digital possibilita uma nova forma de engajamento com a arte, onde a sonoridade, a visualidade e a interatividade criam experiências poéticas mais ricas e diversificadas. Essa evolução desafia os autores a reinventarem suas linguagens e os leitores a expandirem suas formas de conexão com a poesia e o amor.

O volume apresenta nos capítulos 5 e 6 as charges, entrevistas, tirinhas, cartas abertas, crônicas e júris simulados, - com propostas de linguagens que buscam organizar e enriquecer as práticas de Língua Portuguesa, além de contribuir para sua atualização e oferecer subsídios para o trabalho do professor em sala de

aula. Organizado, o material contido no volume 9 tem objetivo de enriquecer as propostas didático-pedagógicas dos conteúdos programáticos de Língua Portuguesa, apresentando textos com sugestões por pesquisadores renovados no país, conteudistas que visam incentivar diferentes práticas e metodologias em sala de aula. Por esses pontos colocados, é importante ressaltar que as propostas apresentadas pela Coleção Tecendo Linguagens podem ser adaptadas, de acordo com os contextos locais e as realidades escolares, como previsto pela própria BNCC (2018).

O livro em questão apresenta uma análise instigante sobre os gêneros digitais, abordando as nuances da violência e das faces do preconceito em dinâmicas que permeiam a produção cultural atual. Ao explorar as diversas formas de expressão que emergem nesse novo cenário, a obra nos convida a refletir sobre a intersecção entre literatura e jornalismo, especialmente em um mundo em constante evolução.

As sugestões oferecidas pelo autor apontam para a riqueza dos gêneros digitais, como blogs, *podcasts*, narrativas interativas e até mesmo o uso de redes sociais como plataformas para contar histórias. Cada um desses formatos traz consigo uma nova forma de engajamento e interação com o público, desafiando as convenções tradicionais da escrita e da comunicação. O livro evidencia como essas modalidades não apenas ampliam o alcance da mensagem, mas também transformam o próprio processo criativo, permitindo uma maior participação do leitor/espectador.

Ademais, as dinâmicas apresentadas nos conteúdos do livro revelam a complexidade da produção cultural atual, a partir da hibridização de gênero, do uso de tirinhas que sugerem narrativas e da multiplicidade de vozes que refletem a diversidade de experiências e contextos que caracterizam a sociedade atual. Ao intercalar diferentes formas de contar histórias, o autor sugere que a literatura e o tempo podem dialogar de maneira mais rica e significativa, promovendo uma compreensão mais profunda dos fenômenos sociais, políticos e culturais. Ainda em análise, a obra nos instiga a repensar o que significa um ambiente mediado por tecnologias digitais, onde as fronteiras entre os gêneros se tornam cada vez mais tênues, sendo fundamental reconhecer o potencial dessas novas formas de expressão para enriquecer o debate público e fomentar a criatividade.

Um dos principais desafios enfrentados pelos professores é a falta de formação adequada. Muitos docentes não receberam treinamento específico para trabalhar com gêneros digitais, e, portanto, podem se sentir inseguros ao abordá-los em sala de aula. Essa insegurança pode levar à resistência em integrar esses novos formatos ao currículo, limitando as oportunidades de aprendizado dos alunos.

Embora muitos livros didáticos ainda são, predominantemente, impressos e não refletem a diversidade de gêneros digitais disponíveis, a coleção estudada, especialmente o volume 4 aplicado aos alunos do 9 ano, mostra uma variedade de gêneros digitais, todavia, isso pode criar uma dissonância entre o que os alunos vivenciam fora da escola, uma desconexão com a realidade deles que pode resultar em desinteresse e desmotivação por parte dos estudantes, que não veem relevância nas atividades propostas.

Outro aspecto a ser considerado é a infraestrutura das escolas públicas. Muitas instituições enfrentam problemas de acesso à internet e à tecnologia adequada, o que dificulta a inclusão desses gêneros digitais no dia a dia escolar. Sem acesso a dispositivos e à rede, os alunos ficam limitados em suas experiências e na possibilidade de interagir com conteúdos digitais, prejudicando seu desenvolvimento crítico e criativo.

Na opinião de Krasilchik (2008, p. 184): “[...] pelas suas difíceis condições de trabalho, os docentes preferem os livros que exigem menos esforço, e que reforçam uma metodologia autoritária e um ensino teórico [...]” O professor, todavia, por falta de autoconfiança, de preparo, ou por comodismo, restringe-se a apresentar aos alunos, com o mínimo de modificações neste material previamente apresentado por autores e nem sempre seguem as indicações dos gêneros digitais com inserção de material previamente planejado, deixando espaço para improvisações, abrindo mão de sua autonomia e liberdade, tornando simplesmente um técnico aplicador do livro didático.

Superar essas dificuldades demanda um esforço conjunto entre educadores, gestores e a sociedade como um todo. É essencial que se desenvolvam estratégias que contemplem a formação docente, a atualização dos materiais didáticos e o fortalecimento da infraestrutura das escolas, garantindo que tanto professores quanto alunos possam explorar e aproveitar todo o potencial dos gêneros digitais na educação. Por fim, a falta de apoio institucional e de políticas públicas que incentivem a formação contínua dos professores e a modernização dos materiais

didáticos também é um fator limitante. Sem uma estrutura que promova a inovação pedagógica, a implementação efetiva de gêneros digitais permanece como um desafio.

Assim, ao abraçar a complexidade da produção cultural contemporânea, somos convidados a explorar novas possibilidades de narrativas, a valorizar a diversidade de vozes e a repensar nosso papel como consumidores e criadores de conteúdo. Essa forma de divulgação não só amplia os conhecimentos clássicos da literatura, mas também permite que poetas se conectem com seus leitores de maneira mais direta e pessoal. A afirmação de que a plataforma digital transforma a poesia de amor em uma forma de comunicação emocional, frequentemente, desvalorizada pelos alunos de uma geração que não compartilha sentimentos amorosos em tempo real pode ser desenvolvida através de diversos argumentos:

➤ **Despersonalização da Comunicação:** As plataformas digitais muitas vezes incentivam interações superficiais e rápidas, como mensagens de texto e redes sociais. Isso pode levar a uma desvalorização de expressões mais profundas e elaboradas, como a poesia. A poesia de amor, que exige reflexão e introspecção, pode ser vista como antiquada ou excessivamente romântica em uma era de comunicação instantânea.

➤ **Cultura do Efêmero:** A cultura digital atual valoriza o conteúdo que é imediato e efêmero, como stories e posts temporários. A poesia, que muitas vezes requer tempo e contemplação para ser apreciada, pode ser deixada de lado em favor de formas de expressão mais rápidas e menos complexas. Isso pode levar à percepção de que a poesia não é relevante ou acessível para a geração atual.

➤ **Dificuldade em Expressar Emoções:** A geração atual, muitas vezes chamada de "geração do silêncio" em relação a sentimentos, pode ter dificuldades em expressar emoções profundas. A poesia de amor, que requer vulnerabilidade e sinceridade, pode parecer intimidante ou desconfortável para esses jovens, que preferem formas de comunicação mais superficiais.

➤ **Falta de Valorização da Linguagem Poética:** O ensino da literatura nas escolas muitas vezes não enfatiza a poesia contemporânea ou as formas de expressão emocional, focando mais em gêneros narrativos. Isso pode levar os alunos a não reconhecerem o valor da poesia de amor como uma forma legítima e poderosa de comunicação emocional.

➤ **Conexão com a Identidade:** A poesia de amor pode servir como uma ferramenta para a exploração da identidade e dos sentimentos. No entanto, em um ambiente digital onde a imagem e a apresentação muitas vezes superam o conteúdo emocional, os alunos podem não se sentir motivados a explorar essa forma de arte que, embora rica, pode parecer deslocada em relação às suas experiências cotidianas.

➤ **Possibilidade de Conexões Profundas:** Apesar das barreiras, as plataformas digitais também oferecem uma oportunidade única para a poesia de amor ser compartilhada e apreciada de novas maneiras. A facilidade de acesso e a capacidade de alcançar um público amplo podem permitir que os jovens redescubram a poesia como uma forma de expressão emocional válida e impactante.

Esses argumentos mostram que, embora a poesia de amor possa ser desvalorizada em um mundo digital que prioriza a instantaneidade, ela ainda possui um papel importante e deve, de fato, ser estimulada para oferecer uma forma significativa de comunicação emocional que merece ser explorada e valorizada.

A oralidade, por exemplo, ganhou um novo espaço nos gêneros digitais. *Podcasts*, vídeos e transmissões ao vivo permitem que a voz humana, antes restrita ao contexto presencial, alcance audiências globais. Essa forma de comunicação traz um caráter imediato e íntimo, onde a entonação e a emoção se fazem presentes de maneira mais vívida, aproximando o criador da audiência. Nesse contexto, a oralidade não apenas complementa, mas muitas vezes se sobrepõe à escrita, criando um hibridismo que enriquece a experiência do usuário.

Por outro lado, a escrita também se reinventou. Os blogs, redes sociais e fóruns online propõem um diálogo constante entre autor e leitor, onde a interação e o *feedback* imediato transformam a linearidade do texto escrito. A narrativa se fragmenta e se expande, permitindo que múltiplas vozes e perspectivas sejam ouvidas. A escrita digital é marcada por uma linguagem mais coloquial e acessível, que reflete a diversidade cultural e a informalidade das interações contemporâneas.

3.2 A interação entre autores e leitores: quais os desafios?

A interação entre autores e leitores, a flexibilidade de formatos e a democratização da publicação estão transformando o panorama literário, tornando-o

mais inclusivo e diversificado. À medida que a tecnologia avança, é fascinante imaginar como essas formas de arte continuarão a evoluir, enriquecendo a cultura literária contemporânea.

Há de se considerar que o futuro da literatura digital promete ser vibrante e cheio de inovações, onde cada voz tem a chance de ser ouvida. Esse novo panorama possibilita uma exploração mais rica das narrativas, onde o leitor não é apenas consumidor, mas também coautor de significados. Os gêneros digitais, portanto, não são apenas uma combinação de oralidade e escrita, mas uma nova forma de contar histórias que privilegiam a interatividade e a multimodalidade. As fronteiras entre gêneros se tornam fluidas, permitindo que formatos como a crônica, o conto e a poesia se mesquem com elementos audiovisuais, criando experiências únicas e envolventes. E, entendendo que diante de avanços tecnológicos, existe urgência em inserir os gêneros digitais no processo de vinculação entre o ensino e a construção de habilidades, sugeridas pela BNCC, são muitos os desafios para acompanhar a nova geração de alunos que, vale destacar, encontra-se, em maior parte, em contato com os gêneros digitais, principalmente, desde antes da chegada à escola em sua avalanche de mudanças. Zaballa (1998) ainda pontua:

A passagem de ciências basicamente descritivas para outras basicamente interpretativas provoca uma avalanche de conteúdos conceituais e uma mudança na maneira de ensinar e aprender. A simples exposição, válida para os conteúdos factuais, tem que se transformar e oferecer fórmulas que não se limitem a provocar a memorização das definições ou interpretações de outros e sim fórmulas que promovam e desencadeiem processos em que os alunos possam se apropriar dos conceitos, utilizá-los para compreender e interpretar os fenômenos e as situações da vida real e do mundo do saber, já que é menos importante que possam reproduzi-los mais ou menos literalmente. (Zabala, 1998, p. 180)

O autor chama atenção para a mudança de paradigma: A transição mencionada indica que o ensino deve evoluir de uma simples apresentação de informações para um processo mais dinâmico e interativo, onde os alunos não apenas recebem informações, mas também as interpretam e aplicam. Isso sugere uma mudança na forma como os educadores abordam o ensino das ciências.

Há ainda a avalanche de conteúdos conceituais, onde a expressão sugere que, ao adotar uma abordagem interpretativa, há uma vasta gama de novos conceitos a serem explorados. Isso inclui não apenas a transmissão de conhecimento, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas.

Marcuschi (2008) na riqueza e variedade de gêneros, propondo uma organização do trabalho, baseada na progressão dos gêneros, aponta:

[...] Com bases nesses pressupostos, o que se propõe não é uma organização linear de gêneros ou tipos, mas uma organização que leve em conta o conflito cognitivo mobilizador de novas aprendizagens (ligeiramente acima das possibilidades dos alunos), os conhecimentos prévios, o contexto de aprendizagem, o tema de cada capítulo, as condições que favorecem o trabalho em sala de aula e a preocupação com o desenvolvimento d autonomia. (Oliveira, et al., Manual do Professor, 2012, p. 18)

Entretanto, no manual do professor para ensino de Língua Portuguesa e Linguagens, no Ensino Fundamental II, Anos Finais, o volume 9 configura o uso de várias ferramentas para a construção de saberes para a promoção do aluno. Dando continuidade ao estudo, foram selecionados o sumário do livro 9 da coleção a fim de observar os e mentários. Como sugestão ao leitor, as autoras fazem uma estruturação igual contendo as diretrizes da BNCC, os planos e estrutura da obra, aportando na interdisciplinaridade e, em cada capítulo, com a escolha de alguns gêneros digitais como poesia e romance. A partir de cada uma dessas atividades propostas nos sumários, observa-se que a prática de linguagem, a indicação de eixos e matrizes sugeridas pela BNCC correspondem às práticas a serem desenvolvidas de forma uniforme no que se refere à estruturação pela Base.

Nos livros didáticos de Língua Portuguesa busca-se trabalhar e desenvolver habilidades e competências definidas em unidades, chamadas descritores que estão agrupadas em tópicos descritos na tabela abaixo. O sumário representa para o leitor uma ferramenta valiosa tanto quanto para a compreensão e aproveitamento do conteúdo do livro 9 da coleção. A Base também aborda as práticas literárias fora do ambiente escolar, reconhecendo sua importância na rotina das pessoas. Isso inclui as práticas digitais, que estão contempladas em diversas competências da BNCC e se conectam à necessidade de promover uma aprendizagem alinhada às tecnologias disponíveis na vida atual.

As atividades digitais de leitura de textos literários permitem que os alunos se familiarizem com os recursos da realidade virtual e os habilitam a trocar críticas e opiniões com outros leitores. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca a importância do uso do potencial digital no ensino de literatura, reconhecendo que as tecnologias podem enriquecer a experiência de aprendizado e promover uma abordagem mais dinâmica e interativa, mas os desafios são imensos no dia a dia da

escola. Em relação à exploração de obras de ficção, a BNCC sugere uma variedade de estratégias que incentivam os educadores a integrar recursos digitais no processo de ensino-aprendizagem.

Uma das principais recomendações é a utilização de plataformas digitais que oferecem acesso a uma vasta gama de obras literárias, permitindo que os alunos leiam e analisem textos de diferentes gêneros e estilos. Essas plataformas muitas vezes incluem recursos adicionais, como comentários, análises e discussões em fóruns, que podem facilitar a compreensão e estimular o pensamento crítico.

Então, a BNCC sugere que os professores utilizem ferramentas multimídia, como vídeos, podcasts e infográficos, para contextualizar as obras literárias, proporcionando uma compreensão mais rica das temáticas abordadas. Por exemplo, a análise de um romance pode ser complementada com documentários sobre o período histórico em que a obra foi escrita, ou com entrevistas de autores que discutem suas inspirações e processos criativos.

Outro aspecto importante enfatizado pela BNCC é a promoção da leitura colaborativa e do trabalho em grupo, que pode ser facilitada por meio de plataformas de comunicação e colaboração online. Os alunos podem participar de debates virtuais, compartilhar suas interpretações e reflexões sobre as obras, e até mesmo criar projetos interativos que conectem a literatura a outras áreas do conhecimento, como artes e ciências.

Ademais, a utilização de redes sociais e blogs podem oferecer aos estudantes um espaço para expressar suas opiniões e análises sobre as obras literárias, desenvolvendo suas habilidades de escrita e argumentação. Essas plataformas também permitem que o aprendizado ultrapasse os limites da sala de aula, fomentando um diálogo contínuo sobre literatura e cultura..

Contudo, exigem competência para que os professores operacionalizem de acordo com a linha de pensamento dos autores dos livros adotados pela escola/Estado. Em relação a essas inquietações, Libâneo (1994) pontua:

A atividade de ensinar é vista, comumente, como transmissão da matéria aos alunos, realização de exercícios repetitivos, memorização de definições e fórmulas. O professor 'passa' a matéria, os alunos escutam, respondem o 'interrogatório' do professor para reproduzir o que está no livro didático, praticam o que foi transmitido em exercícios de classe ou tarefas de casa e decoram tudo para a prova. Este é o tipo de ensino existente na maioria de nossas escolas, uma forma peculiar e empobrecida do que se acostuma chamar de ensino tradicional. (Libâneo, 1994, p. 78)

Na análise de conteúdo, o sumário entra em cena e, de forma geral, são iguais no guia, para ambos os anos. A partir do momento em que os dados estão coletados com a listagem de conteúdos, vem a interpretação dos gêneros digitais sugeridos para cada volume e ano, entre o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade, buscando o implícito, o não dito, o não aparente da mensagem, ancorada por processos técnicos de validação.

Para Bardin (2016, p. 20), “Por detrás de um discurso aparente geralmente simbólico e polissêmico esconde-se um sentido que convém desbravar”. A pré-análise é considerada, em geral, uma fase de organização, com o intuito de realizar as primeiras buscas, ter o primeiro contato com o conteúdo, elaborando um plano de análise de sumários paralelamente iguais. No pensamento de Bardin (2016), essa primeira fase possui a missão de escolher os documentos para análise, formular as hipóteses e/ou objetivos e elaborar indicadores que amparem a ideia de seguir uma mesma planificação em todos os capítulos, só variando os conteúdos específicos nos volumes.

A primeira atividade a ser realizada nesta fase é leitura das competências da BNCC, que tem o objetivo de “[...] estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (Bardin, 2016, p. 126).

De forma organizacional eis as competências gerais da BNCC8 que apresentam oito dimensões tais como:

➤ **Conhecimento:** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.

➤ **Pensamento científico, crítico e criativo:** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

➤ Repertório cultural: Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

➤ Trabalho e projeto de vida: Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

➤ Argumentação: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

➤ Autoconhecimento e autocuidado: Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo.

➤ Empatia e cooperação: Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.

➤ Responsabilidade e cidadania: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

De maneira geral, as competências gerais da BNCC9 e as sugestões dos gêneros digitais, representam um esforço para criar uma aprendizagem mais significativa, visando preparar os alunos para serem cidadãos ativos, críticos e inovadores em um mundo complexo e dinâmico. Os gêneros estando alinhados às

competências específicas para Língua Portuguesa estabelecidas pela BNCC (2018) estão voltadas para ampliar alguns aspectos como:

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

➤ Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

➤ Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

➤ Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

➤ Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

➤ Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

➤ Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

➤ Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

➤ Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

➤ Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de

compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta os descritores e as matrizes de referência que desempenham papéis distintos, mas complementares, na organização e avaliação do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

Os descritores enunciados descrevem as habilidades e competências específicas que os alunos devem desenvolver ao longo de sua formação. No caso da Língua Portuguesa, os descritores abordam aspectos como leitura, escrita, oralidade e análise linguística. Eles são utilizados para orientar o ensino e a avaliação, permitindo que professores e gestores verifiquem se os alunos estão alcançando os objetivos de aprendizagem esperados, em cada etapa da educação básica. Os descritores especificam habilidades e competências, sendo que as matrizes de referência organizam essas habilidades em estruturas temáticas e são usados para orientar a avaliação e o ensino. Já as matrizes de referência são usadas para planejar e estruturar o currículo e as avaliações.

Enquanto os descritores são mais focados nas habilidades específicas que os alunos devem desenvolver, as matrizes de referência oferecem uma visão geral e organizada dessas habilidades, facilitando a implementação e a avaliação do ensino da Língua Portuguesa, conforme a BNCC.

As matrizes de referência, por outro lado, são documentos que organizam e estruturam os descritores em categorias que facilitam a compreensão do que se espera em termos de habilidades e conteúdos a serem abordados. Elas servem como um guia para a elaboração de avaliações e para o planejamento pedagógico, agrupando os descritores em temáticas ou eixos que refletem as diferentes dimensões do conhecimento da Língua Portuguesa.

Esses descritores visam promover uma formação integral, estimulando habilidades críticas, criativas e reflexivas nos alunos. A BNCC, a partir dos descritores, busca garantir que todos os alunos tenham uma educação de qualidade, que os prepare para atuar de forma consciente e responsável na sociedade. Assim, logo abaixo, no quadro 1, apresento os descritores para o 9º ano do Ensino Fundamental (Anos Finais):

Quadro 1 - Quadro Geral descritores da BNCC.

I. Práticas de Leitura
D06 Localizar informação explícita em um texto.
D07 Inferir informação em um texto.
D08 Inferir o sentido de palavra ou expressão a partir do contexto.
D09 Identificar o tema central de um texto.
D10 Distinguir fato de uma opinião.
D11 Interpretar textos não verbais e textos que articulam elementos verbais e não verbais.
II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ ou do Enunciador na Compreensão do Texto
D12 Identificar o gênero do texto.
D13 Identificar a finalidade de diferentes gêneros textuais.
III. Relações entre Textos
D14 Reconhecer semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos que tratem da mesma temática.
IV. Coesão e Coerência
D16 Estabelecer relação de causa e consequência entre partes de um texto.
D17 Estabelecer relações lógico-discursivas entre partes de um texto, marcadas por locuções adverbiais ou advérbios.
D18 Reconhecer relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade (substituições e repetições).
D19 Identificar a tese de um texto.
D21 Reconhecer o conflito gerador do enredo e os elementos de uma narrativa.
D27 Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido
D22 Identificar efeitos de humor no texto.
D23 Identificar efeitos de sentido decorrente do uso de pontuação e outras notações.
D24 Reconhecer o efeito de sentido decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.
D25 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou

expressões.
VI. Variação Linguística
D26 Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e/ou o interlocutor

Fonte: C f extraída Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Matrizes de referência de Língua Portuguesa do SAEB: documento de referência do ano de 2001. Brasília, DF: INEP,(2020).

Portanto, essas competências específicas da BNCC para a Língua Portuguesa não apenas buscam desenvolver habilidades linguísticas, mas também preparar os alunos para serem pensadores críticos e cidadãos atuantes na sociedade. Os descritores da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para a Língua Portuguesa são orientações que definem o que os alunos devem aprender em cada etapa da educação básica em relação a essa disciplina. Eles são utilizados para guiar o ensino e a avaliação, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a conteúdos e habilidades essenciais. Já os descritores estão organizados em eixos de aprendizagem, que incluem, por exemplo:

- Leitura: Compreensão e interpretação de diferentes gêneros textuais, identificação de informações explícitas e implícitas, análise crítica de textos.
- Produção de texto: Desenvolvimento da escrita em diferentes contextos e gêneros, considerando a coesão, a coerência e a adequação ao público e ao propósito comunicativo.
- Análise linguística: Estudo da gramática, ortografia, pontuação, variações linguísticas e outros aspectos que contribuem para a construção de significados.
- Oralidade: Desenvolvimento da fala, escuta e argumentação, promovendo a expressão oral e a interação em diferentes situações comunicativas.
- Literatura: Leitura e análise de obras literárias, apreciação estética e compreensão dos elementos que constituem a literatura.

As matrizes de referência antes presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) desempenharam um papel crucial na elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecendo um terreno sólido para o desenvolvimento de diretrizes educacionais. Os PCNs, introduzidos em 1998, estabeleceram orientações gerais para a educação básica, que promoviam a uniformidade e a qualidade do ensino em todo o país. Essas diretrizes abordavam não apenas conteúdos, mas também habilidades e atitudes que deveriam ser

desenvolvidas pelos alunos ao longo de sua formação.

Com a criação da BNCC, que entrou em vigor em 2017, houve um aprofundamento e uma atualização das diretrizes que orientam o ensino no Brasil. A BNCC busca garantir uma formação integral para os estudantes, contemplando saberes essenciais para o século XXI, como pensamento crítico, cidadania e competências socio emocionais.

3.3 Matrizes de Referência dos Descritores de Língua Portuguesa 9º ano na BNCC

Quadro 2 – Quadro das Matrizes de Referências da BNCC

I - Procedimentos da Leitura
D1 Localizar informação explícita.
D2 Inferir informação em texto verbal.
D3 Inferir o sentido de palavra ou expressão.
D4 Interpretar textos não verbais e textos que articulam elementos verbais e não verbais.
D5 Identificar o tema ou assunto de um texto.
D6 Distinguir fato de opinião relativa ao fato.
D7 Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto.
II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto
D9 Reconhecer gênero discursivo.
D10 Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros.
D11 Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e o conflito gerador.
III. Relação entre Textos
D12 Identificar semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos.
D13 Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos de um mesmo tema.
IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto
D14 Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos que contribuem para sua continuidade.

D17 Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.
V. Relações Entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido
D19 Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.
D20 Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
D21 Reconhecer o efeito decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.
D22 Reconhecer efeitos de humor e de ironia.
VI. Variação Linguística
D23 Identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou

Fonte: Cf extraída Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Matrizes de referência de Língua Portuguesa do SAEB: documento de referência do ano de 2001. Brasília, DF:, INEP, 2020.

Em primeiro momento, a Matriz de Referência proporciona uma estrutura clara e objetiva para os professores, orientando-os na elaboração de planos de aula que atendam às necessidades de aprendizagem dos alunos. Ao delinear competências e habilidades a serem desenvolvidas, a matriz auxilia os educadores a direcionar seus esforços para áreas fundamentais do aprendizado, como leitura, produção de texto, e análise crítica das produções linguísticas em diferentes contextos.

Além dessa questão, a matriz promove uma abordagem integradora do ensino da Língua Portuguesa, que busca conectar diferentes áreas do conhecimento e valorizar a prática reflexiva. Isso é crucial, pois a língua não deve ser vista apenas como um objeto de estudo isolado, mas como uma ferramenta de comunicação e de construção de significados. Ao incluir temas como diversidade linguística e cultural, a Matriz estimula a valorização das identidades dos alunos e a reflexão sobre a pluralidade presente na sociedade.

Outro ponto relevante é que a Matriz de Referência tem como objetivo desenvolver habilidades críticas e analíticas nos alunos. Ao incentivar a leitura e a produção de textos variados – como narrativas, poemas, crônicas, e textos argumentativos – a BNCC busca formar leitores e escritores mais conscientes,

capazes de interpretar e criar conteúdos que dialoguem com o mundo contemporâneo. Finalmente, a implementação da matriz contribui para a equidade na educação, uma vez que busca garantir que todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizado. Isso é um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, onde a educação é um direito de todos e uma ferramenta para o exercício da cidadania.

Diante desses quadros de matrizes, propostas pela BNCC para o ensino de Língua Portuguesa, fica uma questão a ser pensada: como o professor, através do livro didático, pode estimular e inovar em sala de aula com gêneros digitais diferenciados para garantir essas competências, haja vista que ele não participa da construção dos conteúdos, e que nem sempre tem formação para desenvolver uma metodologia de trabalho mais eficaz? Como fluir os processos de aprendizagem de forma a garantir autonomia para seus alunos? Pois bem, diante desses questionamentos, faz-se necessária a construção da autonomia do professor na sala de aula, observando a proposta pedagógica do livro adotado, realizando seleção de conteúdos para seu plano e conseqüentemente para suas aulas, visando produzir conhecimentos, e não apenas reproduzindo o sugerido pelo livro.

De fato, as matrizes de referência foram criadas para organizar e estruturar os conhecimentos a serem trabalhados nas diferentes etapas da educação básica, da educação infantil ao ensino médio. As matrizes da BNCC trazem um conjunto de competências e habilidades específicas que os alunos devem desenvolver em cada etapa do ensino, alinhando-se com os princípios gerais estabelecidos nos PCNs. Assim, elas servem como um guia para os educadores na elaboração de suas práticas pedagógicas, assegurando que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade e que estejam preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Sintetizando, as matrizes de referência da BNCC não apenas têm raízes nos PCNs, mas também representam uma evolução na concepção de ensino e aprendizagem, promovendo uma abordagem mais integrada e contextualizada para a formação dos estudantes no Brasil. Essa continuidade entre as diretrizes e a nova base curricular destaca a importância de se construir um sistema educacional que respeite as diversidades regionais e culturais, ao mesmo tempo que assegura a equidade no acesso ao conhecimento.

Essas matrizes têm referência anterior nos Parâmetros Curriculares Nacionais e foram construídas na BNCC a partir de uma consulta nacional aos currículos propostos pelas Secretarias Estaduais de Educação e por algumas redes municipais. As matrizes de referência definem competências e habilidades que se espera que os participantes dos anos em estudo realizem (8º e 9º anos), tendo como base a legislação educacional brasileira (Lei nº 9394/96), sendo seguida de pontuações realizadas por professores e especialistas em Língua Portuguesa que buscaram um consenso a respeito das competências e habilidades consideradas essenciais em cada etapa ano.

Nesse volume da coleção, os processos de ensino-aprendizagem vêm sendo impulsionado por fatores ou condições específicas existentes em cada município e cabe ao professor criar, a fim de atingir os objetivos propostos. Isto é, gerar o domínio nos alunos os conhecimentos, habilidades e hábitos e o desenvolvimento de suas capacidades cognoscitivas, com base na BNCC e suas matrizes postuladas. Porém, as matrizes de referência, advindas da BNCC, não se confundem com os currículos que são mais amplos, nem com procedimentos, estratégias de ensino ou orientações metodológicas que são recortes dos conteúdos curriculares presentes em cada etapa ou ano escolar.

Para Libâneo (1994), para haver a aprendizagem é preciso um processo de assimilação ativa que para ser efetivo necessita de atividades práticas em várias modalidades e exercícios, nos quais se pode verificar a consolidação e aplicação prática de conhecimentos e habilidades. Mas a contribuição maior deste estudo é certamente abrir campo para ajudar a resolver a contradição entre as possibilidades do ensino dos professores e as sugestões dos autores da coleção, buscando as dificuldades e encontrando novos procedimentos para que eles próprios superem tais dificuldades e progridam no desenvolvimento.

No livro analisado, os gêneros digitais aparecem em todos os capítulos como fenômenos históricos, relativamente estáveis, atrelados às novas tecnologias da informação e da comunicação, pertencentes à esfera digital. Mas, a questão é que pelo tempo e pressa nos horários, nem sempre os professores seguem a sugestões, a exemplo de vídeos, ressaltando que os gêneros da esfera digital sofrem alterações com maior rapidez.

4. Tessituras Finais

A investigação sobre como as atividades que envolvem os gêneros textuais digitais no livro didático de Língua Portuguesa, especialmente, no volume destinado ao 9º ano, atende às demandas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é de extrema relevância no contexto educacional atual. A BNCC estabelece diretrizes que visam promover uma formação integral e contextualizada, alinhando os conteúdos escolares às necessidades de um mundo cada vez mais digital. Nesse sentido, os gêneros textuais digitais emergem como uma ponte entre a linguagem escrita tradicional e as novas formas de comunicação que permeiam a vida dos estudantes.

O livro didático, como ferramenta curricular, deve não apenas apresentar os gêneros tradicionais, mas também integrar aqueles que circulam no ambiente digital, como blogs, vlogs, postagens em redes sociais e outros formatos. Tais gêneros são fundamentais para que os alunos desenvolvam competências e habilidades que vão além da simples leitura e escrita, englobando a capacidade de interpretar, produzir e interagir com diferentes tipos de texto. A BNCC enfatiza a importância de trabalhar com a diversidade de gêneros textuais, permitindo que o aluno se torne um leitor crítico e um produtor de sentidos em múltiplas plataformas.

As atividades propostas no volume do 9º ano devem, portanto, contemplar essa diversidade, oferecendo aos alunos a oportunidade de explorar a linguagem digital em suas diversas manifestações. O ensino de gêneros textuais digitais deve ser abordado de maneira a estimular a criatividade, a reflexão crítica e o uso consciente das tecnologias. Por exemplo, atividades que envolvam a criação de um blog ou a produção de um vídeo explicativo não apenas engajam os alunos, mas também promovem a colaboração e o trabalho em equipe, habilidades valorizadas no mercado de trabalho contemporâneo.

Ademais, a inserção de gêneros digitais no cotidiano escolar pode contribuir para a aproximação dos conteúdos curriculares com a realidade dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo. Ao relacionar a teoria à prática, os alunos se sentem mais motivados e reconhecem a importância das habilidades que estão desenvolvendo. A BNCC propõe que a educação seja um espaço de formação para a cidadania, e isso inclui a capacidade de se expressar e de interpretar informações em diversos contextos, especialmente, em um cenário marcado pela fluência digital.

Outro aspecto importante é a necessidade de desenvolver uma educação

crítica e emancipadora em relação ao uso das tecnologias. As atividades que envolvem gêneros textuais digitais devem abordar questões como a autoria, a veracidade das informações e o respeito ao outro, fundamentais em um ambiente onde a disseminação de informações pode ocorrer de forma rápida e, muitas vezes, irresponsável. Essa abordagem crítica é essencial para formar cidadãos conscientes e responsáveis, alinhados com os princípios da BNCC.

Compreende-se que os gêneros digitais favorecem o conceito de emancipação de diversas maneiras:

A internet democratiza o acesso à informação, permitindo que pessoas de diferentes origens e contextos tenham acesso a conhecimentos e perspectivas que antes eram restritos a grupos específicos. Além disso, os gêneros digitais oferecem uma plataforma para vozes marginalizadas e minoritárias, permitindo que grupos historicamente sub-representados se expressem e compartilhem suas experiências, contribuindo assim para uma maior diversidade de narrativas e perspectivas. A produção de conteúdo digital também proporciona autonomia, permitindo que indivíduos e comunidades tenham controle sobre suas próprias histórias e representações, algo especialmente importante para aqueles que lutam contra estereótipos e narrativas dominantes.

As plataformas digitais frequentemente promovem a interatividade e o engajamento, criando espaços para diálogos e colaborações que fortalecem comunidades e redes de apoio. Além disso, os gêneros digitais podem ser utilizados para educar e conscientizar sobre questões sociais, políticas e culturais, empoderando as pessoas a se tornarem mais informadas e ativas em suas comunidades. Por fim, a maneira como os gêneros digitais são consumidos e produzidos frequentemente desafia normas e expectativas tradicionais, o que pode levar a uma reavaliação de práticas e discursos estabelecidos, promovendo uma maior liberdade de expressão. Mobilização Social: As plataformas digitais têm sido fundamentais em movimentos sociais, permitindo que as pessoas se organizem e se mobilizem em torno de causas comuns, aumentando a conscientização e promovendo mudanças sociais.

Esses fatores, entre outros, demonstram como os gêneros digitais podem ser ferramentas poderosas para a emancipação, proporcionando espaço para a expressão individual e coletiva e promovendo a transformação social. Em suma, a

investigação das atividades propostas no livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano revela a importância de integrar os gêneros textuais digitais ao ensino, atendendo às demandas da BNCC e promovendo um processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e relevante.

Com isso, a educação atual deve ir além dos limites da sala de aula, moldando cidadãos que não apenas dominem o conteúdo acadêmico, mas que também sejam capazes de navegar com habilidade e responsabilidade no vasto universo da comunicação/gêneros digitais. Ao integrar o currículo e as práticas pedagógicas de forma coesa, formamos alunos críticos e criativos, prontos para enfrentar os desafios complexos presentes no século XXI. Dessa forma, estamos não apenas dando aulas de Língua Portuguesa, mas também empoderando os alunos a se tornarem agentes de transformação em uma sociedade em constantes mudanças.

5. Referências Bibliográficas

As bibliotecas deviam ser declaradas da família dos aeroportos, porque são lugares de partir e de chegar. Os livros são parentes diretos dos aviões, dos tapetes-voadores ou dos pássaros. Os livros são da família das nuvens e, como elas, sabem tornar-se invisíveis enquanto pairam, como se entrassem dentro do próprio ar, a ver o que existe para depois do que não se vê. O leitor entra com o livro para o depois do que não se vê, o leitor muda para o outro lado do mundo ou para outro mundo, do avesso da realidade até ao avesso do tempo. (Valter Hugo,2024).¹⁰

ALVARENGA, E. ~~M.~~M. *Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa: Normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos* (C. Amarilhas, Trad.; 2ª ed.). Assunção, Paraguai: A4 Diseños, 2012.

ARAÚJO, J. C. R. De. *Transmutação Dos Gêneros Na Web: A Emergência Do Chat*. In: Marcuschi, L. A.; Xavier, A. C. *Hipertexto e gêneros textuais: novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BAUMAN, Zigmund. *Vida Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BAUMAN, Zigmund. *Vida para Consumo: A transformação das pessoas em mercadoria*. Ed. Schwarcz. Companhia das Letras, 2008.

BAUMAN, Zigmund. *Modernidade Líquida*, Rio de Janeiro: Editora Zahar,2018.

BAUMAN, Zigmund., & Leoncini, T. *Nascidos em tempos líquidos*. Jorge Zahar.2018.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: Bakhtin, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de estilística no ensino da língua*. Trad. Sheila Vieira. Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2011.

BARBOSA, R. A. S., & Shitsuka, R. (2020). *Uso de tecnologias digitais no ensino remoto de alunos da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: relato de experiência*. ~~eE-Acadêmica~~Acadêmica.2020.

BATISTA, A. A. G. O conceito de “livros didáticos”. In: Batista, A. A. G.; Galvão, A. M. O. *Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

¹⁰ Valter Hugo Mãe, no livro “Contos de cães e maus lobos”. [Ilustração Alex Cerveny; prefácio de Mia Couto]. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2019.

BESSA, V. H. *Teorias da aprendizagem*. Curitiba: IESDE Brasil, 2008.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*: Brasília, DF: Mec/Consed/UNDIME, 2018.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.9394*, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Presidência da República, 1996.

Brasil. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). *Parâmetros Curriculares Nacionais*: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Matrizes de referência de língua portuguesa e matemática do SAEB*: documento de referência do ano de 2001. Brasília, DF: INEP, 2020.

BRASIL. *Relação das obras aprovadas no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático*. Diário Oficial da União. nº 146. Anexo I. DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2014.

BOCCHI, Luna Abrano. *A legislação sobre livro didático no Brasil (1808-1889)*. São Paulo: Faculdade de ~~Educação, Pontificia~~Educação, Pontificia Universidade Católica de São Paulo, 2005. Relatório de Pesquisa (Iniciação científica em educação).

BUNZEN, Clécio. *Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso*. 2005. 169p. *Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada)* - Departamento de Lingüística Aplicada - DLA - do Instituto de Estudos da Linguagem - IEL, Universidade Estadual de Campinas. São Paulo. 2005.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CASTELLS, Manuel. Medeiros, Carlos Alberto. *Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet*. Rio de Janeiro: Zahar 2013.

COSCARELLI, C. V; Ribeiro, A. E. (Org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRUZ, Elaine Patrícia. *Brasil tem 24,3 milhões de crianças e adolescentes que usam internet*. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-09/brasil-tem243-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-utilizando-internet>. Acesso em: 3 out. 2024.

CORACINI, Maria José. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático* Campinas: Pontes. 2 Edições ,1999/1996.:

COSCARELLI, C. V. (org.). *Tecnologias para aprender*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2016.

COSTA, M. V. Estudos culturais: para além das fronteiras disciplinares. In: _____ (org.). *Estudos culturais em educação*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2000. p. 13-36.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. – em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36e. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho D'Água, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out./dez. 2014.

GAROFALO, Débora. *Como usar os gêneros digitais em sala de aula*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11857/como-usar-os-generos-digitais-em-sala-de-aula>. Acesso em: 17 set. 2024.

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

KLEIMAN, A. B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre Prática Social da Escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Â. Ação e mudança na sala de aula: uma nova pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

KRASILCHIK. *Prática de ensino de biologia*. 4ª ed, São Paulo: Editora Edusp, 2008

LAJOLO, Marisa. *Livro didático e o quase manual de usuário*. Brasília, 1996.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos. *A democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

LIBÂNEO, J. C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: Libâneo, J. C.; Santos, A. (org). *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. Campinas: Alínea, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos – *Democratização da escola pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos*, 21ª edição, 2006.

LIMA, Yalis Duarte Rodrigues. *Forma e Função em gêneros digitais: Estrutura composicional e traços léxico-gramaticais no macrogênero blog*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2017. Dissertação de Mestrado em Linguística.

LOPES, L. P. da. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A Coerência No Hipertexto. In: Coscarelli, V. C.; Ribeiro, A. E. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: Marcuschi, L. A.; Xavier, A. C. (Org.). *Hipertexto e gêneros textuais: novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; Machado, A. R. M.; Bezerra, M. A. (Org.). *Gêneros Textuais e Ensino*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Xavier, A. C. (Org.). *Hipertexto e gêneros textuais: novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: Marcuschi, Luiz Antônio; Xavier, Antônio Carlos (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A questão do suporte de gêneros textuais. In: Marcuschi, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MINAYO, M. Cecilia. de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29. ed. Petrópolis: Vozes.2010.

MOITA LOPES, L. P. (org.). *Linguística aplicada na modernidade recente*. Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013.

NOGUEIRA, David – *Perspectivas de uma pedagogia emancipadora face às transformações do mundo contemporâneo*. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/8/2613>> Acesso em 03 janeiro de 2025.

OLIVEIRA, N. A. A.; Mattar Neto, J. A. *Folhetim lorenianas: aprendizagem baseada em projetos, pesquisa e inovação responsáveis na educação*. Revista e-Curriculum, v. 16, n. 2. jul. 2012.

RAJAGOPALAN. *Por uma linguística crítica: identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola, 2003.

RIBEIRO, A. E. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. (Org.). 3.ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

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

ROJO, R. H. R.; Batista, A. A. G. (Org.). Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos. In: Rojo, R. H. R.; Moura, E. (Org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo, Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 128 P., 2009.

ROJO, R. H. R.; Moura, E.. *Multiletramentos na escola*. (Org.). São Paulo, Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e Multiletramentos. In: Rojo, Roxane (Org.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 1ªed., 2013.

ROJO, Roxane; Barbosa, Jacqueline. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, Roxane. *Entre Plataformas, Odas e Protótipos: Novos Multiletramentos Em Tempos De Web21*. The Specialist: descrição, ensino e aprendizagem, vol. 38, nº 1, jan-jul, 2017.

ROJO, Roxane; Moura, Eduardo. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

SAMPAIO, Francisco Azevedo De Arruda; Carvalho, Aloma Fernandes. *Com a palavra, o autor: em nossa defesa: um elogio a importância e uma crítica às limitações do Programa Nacional do Livro Didático*. São Paulo: Editora Sarandi, 2010.

SANTOS, Leonor Werneck dos. O ensino de língua portuguesa e os PCN. In: Pauliukonis & Gavazzi (org.). *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

SARAMAGO, José. *Ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Cia das Letras, 1985.

SAVIANI, Dermeval. *O choque teórico da politecnia*. Trabalho, Educação & Saúde, Rio de Janeiro, nº. 1, p. 2003.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11ª. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013.

SILVA, E. T. *Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem*. Em Aberto. Ministério da Educação eDesporto SEDIAE/ INEP, v. 16, n. 69, 1996.

SILVA, E. T. *Criticidade e leitura: ensaios*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura doBrasil (ALB), 1998.

SOARES, T. L. *O uso da internet no ensino de língua portuguesa na perspectiva do Professor de ensino fundamental e médio*. 2012.

SOUSA FILHO, S. M. Relações entre Literatura, Linguística e Ensino de Português. In: CAMARGO, F. P. E FRANCA, V. G. (Org.). *Estudos sobre Literatura e Linguística - Pesquisa e Ensino* 1ed.São Carlos: Claraluz, v. 1, 2009.

SOUSA FILHO, S. M. A prática de análise linguística na aula de português. In: ASSIS, E. F. (Org.). *Caminhos para a educação linguística*. 1 ed. Campinas: Pontes Editora, v. 1, 2017.

SOUSA FILHO, S. M. *A ausência da categoria Atividade Epilinguística no eixo pedagógico Prática de Análise Linguística na BNCC* (no prelo).

SOUSA FILHO, S. M.; Moura, L. M. Propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e de livros didáticos para o ensino da variação linguística no ensino fundamental anos finais. *JNT - Facit Business and Technology Journal*, vol. 2, 2020.

SOUZA, R. F. T. *Os efeitos da BNCC na formação docente*. Okara: Geografia em debate, v. 12, n.1, 2018.

STREET, B. V. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2003.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Tipos e elementos na construção de uma teoria tipológica geral de textos. In: Fávero, L. L.; Bastos, N. M. O. B.; Marquesi, S. C. (Org.). *Língua Portuguesa pesquisa e ensino*. São Paulo: EDUC, 2007.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies*. Tipos, gêneros e espécies. Alfa, São Paulo, v. 1, n. 51, p. 39-79, 2007b.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo. In: _____. *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Atlas, 1997.

XAVIER, A. C. dos S. *O hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital*. 2002. Tese (Doutorado) - Unicamp, 2002.

XAVIER, A. C. dos S. *Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y*. *Calidoscópico*, v. 9, n. 1, p. 3-14, jan 2011.

WITZEL, G. Z. *Identidade e Livro Didático: Movimentos Identitários do Professor de Língua Portuguesa*, 2002. 181 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, UME, Maringá, 2002.

ZABALLA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

.Anexos

Livro 9 ano Tecendo Linguagens

