



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS - CCHL
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS-PORTUGUÊS



MARIA ALICE RODRIGUES SOARES

**PROPOSTAS DE LETRAMENTO DIGITAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: AS
ORIENTAÇÕES DO MANUAL DIGITAL-INTERATIVO DO PROFESSOR**

TERESINA - PI

2025

MARIA ALICE RODRIGUES SOARES

**PROPOSTAS DE LETRAMENTO DIGITAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: AS
ORIENTAÇÕES DO MANUAL DIGITAL-INTERATIVO DO PROFESSOR**

Trabalho de conclusão de curso apresentado
à coordenação do curso de Letras-Português
da Universidade Estadual do Piauí - UESPI,
como requisito parcial para a obtenção do
título de licenciada plena em Letras-
Português.

Orientadora: Profa. Dra. Soraya de Melo
Barbosa Sousa

TERESINA - PI

2025

MARIA ALICE RODRIGUES SOARES

**PROPOSTAS DE LETRAMENTO DIGITAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: AS
ORIENTAÇÕES DO MANUAL DIGITAL-INTERATIVO DO PROFESSOR**


Trabalho de conclusão de curso apresentado
à coordenação do curso de Letras-Português
da Universidade Estadual do Piauí - UESPI,
como requisito parcial para a obtenção do
título de licenciada plena em Letras-
Português.

Orientadora: Profa. Dra. Soraya de Melo
Barbosa Sousa


Aprovada em: 11/02/2025

Nota: 9,5


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **SORAYA DE MELO BARBOSA SOUSA**
Data: 30/04/2025 22:21:15-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Soraya de Melo Barbosa Sousa (UESPI) – Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **ANTONIO ARTUR SILVA CANTUÁRIO**
Data: 03/05/2025 00:08:48-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Antônio Artur Silva Cantuário (UESPI) – 1º Examinador

Documento assinado digitalmente
 **FRANCISCO RENATO LIMA**
Data: 02/05/2025 21:57:19-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Me. Francisco Renato Lima (UESPI) – 2º Examinador

Dedico este trabalho a Deus, por me manter perseverante durante essa jornada. Dedico também à minha família, por me apoiarem. E, em especial, à minha irmã, Maria Clara, por ser minha maior fonte de inspiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, por me manter de pé, mesmo diante de percalços que surgiram durante essa jornada. Por sempre me manter perseverante e, nos momentos de angústia, amparar-me.

Agradeço o apoio incessante da minha família, em todos os momentos que vivi durante o curso. Em especial, à minha irmã, Maria Clara, por ser minha maior inspiração.

Aos meus pais, Antônio e Maria de Jesus, pelo apoio incondicional e pelas orações e palavras de conforto.

Agradeço também à minha orientadora, Dra. Soraya de Melo Barbosa Sousa, por ter me orientado da melhor forma possível, mantendo-me confiante e motivada apesar da ansiedade constante.

Agradeço à minha tia/mãe Maria Diva, que, quando vim a Teresina para dar continuidade ao curso (iniciou na pandemia), acolheu-me de braços abertos e me deu o suporte que eu precisava para continuar a graduação.

Por fim, a todos que, direta ou indiretamente, estiveram comigo nesta jornada. Muito obrigada!

RESUMO

Novas maneiras de interação e transmissão de informações emergem dos avanços das tecnologias digitais. Dessa forma, assim como a sociedade passa por transformações, o contexto educacional não é diferente: a tecnologia está presente no cotidiano dos alunos e professores e, assim, o letramento digital deve ser um meio para a efetivação dos processos educacionais. Assim, este estudo tem como objetivo analisar uma coleção de manuais digital-interativo do professor – *Português Linguagens* - contemplada pela avaliação do PNLD e que tem seus conteúdos com base na BNCC, observando as orientações acerca do letramento digital como recurso para a aprendizagem dos estudantes, nos anos finais do Ensino Fundamental. A pesquisa recorre à abordagem qualitativa de cunho exploratório. Para isso, fez-se levantamento bibliográfico sobre letramento, a partir de Soares (2002) e Kleiman (2004), e letramento digital a partir de Rojo (2009) e Coscarelli (2017), além das orientações da BNCC (2018) e do PNLD (2022), dentre outros. A análise foi realizada a partir de recorte do material e resultou no fato de que a coleção em questão propõe atividades com o uso do letramento digital de forma gradativa nos manuais, em que, de acordo com a série, o letramento digital tem maior ou menor utilização.

Palavras-chave: Letramento digital. Manual do professor. Língua portuguesa.

ABSTRACT

New ways of interacting and transmitting information emerge with advances in digital technologies. Thus, just as society goes through transformations, the educational context is no different: technology is present in the daily lives of students and teachers, and therefore digital literacy must be a means for implementing educational processes. In that way, this study aims to analyze a collection of digital-interactive teacher's manuals - *Português Linguagens* - covered by the PNLD evaluation and whose contents are based on the BNCC, observing the guidelines on digital literacy as a resource for student learning in the final years of Elementary School.. The research uses a qualitative approach of an exploratory nature. To this end, a bibliographic survey was carried out on literacy, based on Soares (2002) and Kleiman (2004), and digital literacy based on Rojo (2008) and Coscarelli (2017), in addition, the guidelines of the BNCC (2018) and the PNLD (2022), among others. The analysis was carried out based on a selection of the material and resulted in the fact that the collection in question proposes activities with the use of digital literacy gradually in the manuals, in which, according to the series, digital literacy has greater or lesser use.

Keywords: Digital literacy. Teacher's manual. Portuguese language.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Disposição de gêneros por série	69
--	----

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Exemplo para a análise I.....	26
Figura 2 - Composição do manual	26
Figura 3 - Capa dos livros	28
Figura 4 - Parte do sumário.....	29
Figura 5 - Orientações gerais.....	30
Figura 6 - Competências que abordam as tecnologias digitais	31
Figura 7 - Temas transversais.....	31
Figura 8 - Digital e escola.....	32
Figura 9 - O livro didático e a tecnologia	33
Figura 10 - Gêneros textuais.....	34
Figura 11 - Novos encargos	35
Figura 12 - <i>Trailer</i> de filme	36
Figura 13 - <i>Podcast</i>	36
Figura 14 - Fábula e música.....	37
Figura 15 - Pesquisa-fábulas.....	39
Figura 16 - HQ.....	39
Figura 17 - Box de informações	40
Figura 18 - Resenha crítica em vídeo	41
Figura 19 - Gêneros impressos e suportes	42
Figura 20 - Notícia em áudio ou audiovisual	43
Figura 21 - Artigo científico.....	44
Figura 22 - Videoconto I	45
Figura 23 - Videoconto II.....	46
Figura 24 - Exemplo de poemas-imagem I	47
Figura 25 - Exemplo de poemas-imagem II	48
Figura 26 - Videopoema.....	49
Figura 27 - Produção do poema-imagem.....	50
Figura 28 - Transposição de suporte.....	51
Figura 29 - Produção de Videopoema.....	52
Figura 30 - Discussão em grupo	53
Figura 31 - Resumo x Podcast.....	54

Figura 32 - Multiculturalismo	55
Figura 33 - Marchinhas de carnaval I	56
Figura 34 - Marchinhas de carnaval II	56
Figura 35 - Marchinhas de carnaval III	57
Figura 36 - Produção de revista	58
Figura 37 - Circulação e exposição	59
Figura 38 - Fotorreportagem I	60
Figura 39 - Fotorreportagem II	61
Figura 40 - Músicas e multiculturalismo	62
Figura 41 - Enciclopédia.....	62
Figura 42 - Seminário	63
Figura 43 - Petição	64
Figura 44 - Resenha crítica digital.....	65
Figura 45 - Mostra de textos jornalísticos.....	66
Figura 46 - Filmagem de mostra	67
Figura 47 - Filmagem de leitura dramatizada	68

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 LETRAMENTO, LETRAMENTO DIGITAL, TDICs E EDUCAÇÃO	15
2.1 A BNCC e o letramento digital.....	18
2.2 O PNLD e as práticas de letramento digital na educação básica	22
3 APARATOS METODOLÓGICOS PARA O ESTUDO	25
3.1 Classificação do <i>corpus</i>	25
3.2 Escolha e delimitação do <i>corpus</i>	27
3.3 Análise do <i>corpus</i>	28
4 ORIENTAÇÕES PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NO MANUAL DIGITAL-INTERATIVO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA (PORTUGUÊS LINGUAGENS - ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL).....	29
4.1 Análise do 6º ano	35
4.2 Análise do 7º ano	44
4.3 Análise do 8º ano	55
4.4 Análise do 9º ano	65
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS.....	73

1 INTRODUÇÃO

Com o advento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDICs – o mundo se transformou em todas as áreas do conhecimento e não seria diferente na área da educação, visto que com as tecnologias digitais surgiram também novas formas de se efetivar processos de ensino e aprendizagem. Smartphones, tablets e computadores portáteis são, a cada dia, mais indispensáveis para a sociedade pois podem ser utilizados em qualquer lugar e possibilitam encurtamento de distância entre as pessoas, permitindo interações a longas distâncias para fins diferentes, como trabalho, lazer e educação. Junto a isso, ferramentas disponíveis na internet, como *YouTube*, *podcasts* e o *Google* passaram a fazer parte dos instrumentos pedagógicos na atualidade.

Dessa maneira, vê-se uma modernização no âmbito educacional, que pode e deve ser desenvolvida em associação com instrumentos já existentes. Dentre estes instrumentos há um que é, há muito tempo, um grande aliado dos professores, o livro didático. O Livro Didático (LD) mantém uma base sólida na educação, sendo um dos norteadores do processo de ensino-aprendizagem. Mas, levando-se em consideração o surgimento das TDICs e as novas formas de ler, escrever e aprender, como o LD pode, nesse contexto, orientar os usos dessas tecnologias em associação a si próprio e a favor da efetivação do processo de ensino-aprendizagem?

Na plataforma *Google Acadêmico*, acerca do letramento digital e as orientações dadas pelo livro didático para sua efetivação no Ensino Fundamental após a BNCC, não foram encontradas pesquisas sobre o tema. As pesquisas que se aproximaram dessa temática dizem respeito a assuntos que são muito importantes para a educação básica e para o letramento digital dos estudantes, porém, o que se vê são questionamentos como: “qual o modelo de letramento ensinado pelas escolas?” ou “qual o conceito de letramento?”, “Letramento digital?”. Essas questões foram o cerne para que a pesquisa em foco pudesse ser construída, haja vista que há o interesse em perceber de que maneira o letramento digital é orientado pelo LD nos anos finais do Ensino Fundamental.

Mediante pesquisas realizadas ainda no *Google Acadêmico*, foram encontrados dois artigos que têm assuntos de semelhante natureza ao tema aqui proposto. O primeiro foi escrito pela professora da Universidade Estadual do Ceará,

Profa. Dra. Regina Cláudia Pinheiro, intitulado “Conceitos e modelos do letramento digital: o que as escolas de Ensino Fundamental adotam?” (2018), e tem por objetivo descrever e analisar as práticas de letramento digital de alunos do Ensino Fundamental, para identificar o modelo de letramento e a concepção de letramento digital contido nessas práticas. A autora utilizou como metodologia o estudo de caso, fazendo uso das seguintes técnicas: questionário aos profissionais que trabalhavam no laboratório onde as aulas de Língua Portuguesa aconteciam, observação das aulas realizadas no laboratório e entrevista com os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

A pesquisa resultou na descoberta de que o conceito de letramento utilizado pela escola cearense é centralizado na escrita e o modelo de letramento é o autônomo. Ou seja, a escola não diverge da maioria das escolas brasileiras. Essa pesquisa ilustra um fato muito importante que ocorre no país inteiro.

Já o segundo artigo foi escrito por um grupo de pesquisadores da Universidade Federal de Lavras - MG: Me. Daniela Simone de Azevedo, Me. Aleph Campos da Silveira, mestranda Carla Oliveira Lopes, Me. Ludmila de Oliveira Amaral, Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart e Dr. Ronei Ximenes Martins. Intitulada “Letramento digital: uma reflexão sobre o mito dos ‘nativos digitais’” (2018), a pesquisa busca refletir acerca de artigos que falam sobre letramento, letramento digital e *digital literacy*, no que concerne às habilidades em torno do desenvolvimento do letramento digital, com ênfase no conceito de “nativos digitais”, do escritor americano Marc Prensky. A pesquisa também reflete sobre o papel do professor como mediador.

O aparato metodológico que foi utilizado pelos autores consiste na descrição de uma reflexão teórica sobre as implicações das TDICs na leitura e na escrita na Sociedade da Informação. Além disso, também confrontou o conceito de “nativos digitais”. Por fim, os autores realizaram análises, observações e fizeram comparações entre as informações que obtiveram.

Assim, como supracitado, as pesquisas realizadas na plataforma *Google Acadêmico*, obtiveram resultados distintos dos esperados. Visto isso, a pesquisa a seguir leva em consideração o trabalho do LD aliado ao letramento digital como recurso de aprendizagem, especificamente para os anos finais do Ensino Fundamental. Essa pesquisa se concretiza com base nos aportes teóricos de Kleiman (2004) e Soares (2002), autores que pesquisam acerca da Teoria dos Letramentos;

Rajo (2009) e Coscarelli (2017), que acrescentam sobre o letramento digital; além de documentos educacionais oficiais BNCC (2018) e PNLD (2022), que direcionam os caminhos por onde a educação brasileira deve percorrer, no que diz respeito ao nivelamento do que deve ser ensinado e aos materiais (livros didáticos).

Dessa forma, esta pesquisa ganha relevância pelo fato de que há uma necessidade de se refletir sobre o papel da escola e do professor para a aprendizagem, visto as novas e crescentes Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Além disso, busca analisar uma coleção de manuais digital-interativo do professor – *Português Linguagens* - contemplada pela avaliação do PNLD e que tem seus conteúdos com base na BNCC, observando as orientações acerca do letramento digital como recuso para a aprendizagem.

Concomitantemente, visa levantar quais gêneros textuais - com ênfase nos do campo artístico-literário, em cada manual interativo-digital do professor - utilizam o letramento digital como recurso para a aprendizagem, elaborando um quadro que contemple as informações encontradas nos manuais.

Esta pesquisa é dividida em quatro capítulos, o primeiro sendo a introdução, em que se apresenta as motivações e os objetivos para a realização deste trabalho. No segundo capítulo discorre-se acerca dos conceitos de letramento e letramento digital, abordam-se as TDICs no contexto educacional e as especificações dos documentos educacionais - BNCC e o PNLD -, quanto ao letramento digital. No terceiro capítulo, estão os aparatos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa. No quarto capítulo, encontra-se a análise da coleção, a fim de compreender as orientações que são dadas ao professor a respeito do uso do letramento digital. Por fim, as considerações finais, que visam responder aos objetivos da pesquisa.

2 LETRAMENTO, LETRAMENTO DIGITAL, TDICs E EDUCAÇÃO

Atualmente muito se fala sobre letramento e muitas definições têm sido atribuídas ao termo. Dentre elas, Kleiman (2004, p. 19) define-o como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Assim, seguindo a definição empregada pela pesquisadora, temos o conceito de letramento associado a práticas sociais que envolvem a escrita. Para Magda Soares (2002) letramento é o “*estado ou condição* de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento” (Soares, 2002, p. 145, grifo da autora).

O letramento foi, por muito tempo, confundido com alfabetização, pois, de acordo com Soares (2011, p. 61), “surgiu uma estreita relação com o conceito de alfabetização [e] de certa forma, em contraponto com o conceito de alfabetização”. Dessa forma, para a mesma autora, “o núcleo do conceito de letramento são as práticas sociais de leitura e de escrita, para além da aquisição do sistema de escrita, ou seja, para além da alfabetização” (Soares, 2002, p. 145). Assim, é desmistificado o pensamento de que letrar e alfabetizar são sinônimos, já que, como ainda reitera Soares (2002, p. 146), letrar é “a ação educativa de desenvolver o uso de práticas sociais de leitura e de escrita, para além do apenas ensinar a ler e a escrever, do alfabetizar”.

Letramento, como supracitado, é concebido nas práticas sociais e, como tal, se dá nos grupos sociais. Tais grupos podem ser distintos e realizar essas práticas de maneira também distintas, assim fala-se em letramentos, agora no plural, admitindo a existência de mais de um letramento. Interações sociais ocorrem em diversas esferas da vida social e, de acordo com os objetivos e interesses que têm as pessoas envolvidas nessas práticas, há práticas de leitura e de escrita mais recorrentes e adequadas a esses interesses, com gêneros textuais específicos que dão a essas práticas uma adjetivação; assim criando diversos letramentos que são, em todos os casos, situados historicamente. Corroborado por Street (1984), o qual enfatiza que as práticas de leitura e escrita são influenciadas pelo contexto cultural e social em que se apresentam.

Dessa maneira, vê-se que, com o advento da internet, foram se criando maneiras de ler e de escrever envolvendo aparatos tecnológicos. Assim, práticas sociais que envolvem a escrita e a leitura no meio digital configuram-se como letramento digital, que, segundo Magda Soares (2002, p. 151, grifo da autora), é o “*estado ou condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela”.

Cosson (2022), ao se referir às práticas de leitura e escrita mediadas pelos textos literários, fala do que se concebe como letramento literário. Este pode se constituir de práticas que estão presentes tanto na escola como em qualquer esfera social em que as pessoas envolvidas possam compartilhar suas leituras e compreensão do lido entre si:

O processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade (Cosson, 2022, p. 12).

Assim, para o autor, os letramentos existentes na sociedade, assim como aqueles que a escola deve oferecer, desenvolvem um papel muito importante para a aprendizagem dos alunos. Dentre esses letramentos tem-se aquele que surge com o desenvolvimento de novas e diversificadas tecnologias digitais.

É inegável o fato de que essas tecnologias estão mudando o mundo em que vivemos. As atuais e variadas formas de comunicação e de transmissão de informação na sociedade são hoje indispensáveis para o ser humano, nos vários aspectos de sua vida cotidiana. Dessa maneira, Pereira (2021) diz que em “plena Era do Conhecimento, na qual *inclusão digital* e *Sociedade da Informação* são termos cada vez mais frequentes, o ensino não poderia se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano” (Pereira, 2021, p. 13, grifo do autor). Assim, não se pode rejeitar essas mudanças no contexto escolar, uma vez que os estudantes e a sociedade como um todo estão imersos nessa nova realidade, por isso: “cabe à educação resgatar o homem de sua pequenez, ampliando os horizontes, buscando outras opções, tornando as pessoas mais sensíveis e comunicativas” (Ribeiro, 2021, p. 94).

Visto isso, a escola, como uma das principais instituições que compõem a sociedade, deve adequar-se às modificações concebidas com o advento do computador, sobretudo da internet. O digital está na vida dos alunos nas escolas brasileiras, por isso letrá-los digitalmente é uma tarefa que cabe a essa instituição. Ademais, o letramento digital vai muito além do que simplesmente usar as tecnologias, do que ler e escrever usando o computador; diz respeito a fazer uso dessas ferramentas de modo a levar o sujeito a pensar e produzir conhecimento no mundo atual, entendendo as suas finalidades, questionando-as e adequando-as aos propósitos de ensino.

Nesse contexto, de acordo com Pereira (2021, p. 14): “o papel daqueles que conduzem o ensino não é impedir problemas ou retardar o ritmo das mudanças. Em vez disso, deve-se focar e acelerar suas habilidades e competências para reconhecer e resolver problemas”. É incumbência do professor identificar potencialidades existentes em sala de aula e utilizá-las a favor do processo de ensino-aprendizagem, assim como levar o aluno a realizar esse movimento de descoberta da tecnologia na escola, de como ele pode trazer o seu dia a dia para a sala de aula e aprender através dessa troca. Para Souza (2021):

Precisamos, sim, reconhecer a validade das dinâmicas e de novas estratégias aplicadas aos ambientes virtuais, para maximizar os benefícios potenciais que se afiguram. Não resta dúvida sobre a qualidade da aprendizagem que ocorre nos ambientes virtuais, onde a socialização, o contexto e as interações permitem a construção significativa de referenciais particulares, numa configuração dificilmente alcançada pelos espaços tradicionais de ensino e aprendizagem, se tomados de forma isolada (Souza, 2021, p. 120).

O processo de ensino e aprendizagem apoiado pelas tecnologias, pela internet e pelo computador tem um grande potencial de efetivação da aprendizagem, tanto pela aproximação com a realidade dos estudantes, quanto pela praticidade que estas ferramentas oferecem, se manuseadas de forma correta e sistemática, por pessoas capacitadas a utilizá-las e ensiná-las. Desse modo, nas diversas demandas da atualidade, seja na escola ou em qualquer atividade humana, percebe-se o crescimento incessante dessas tecnologias usadas das mais diversas formas, como:

redes sociais, aplicativos, *websites*, *softwares* e programas, o que mostra que elas têm papel fundamental na formação intelectual do ser humano e nas

atividades cotidianas, descartando a ideia de que elas não serão mais utilizadas com o passar do tempo (Oliveira; Oliveira; Alós, 2018, p. 109).

Assim, verifica-se o surgimento de novas práticas que se realizam em vários aspectos do cotidiano com as TDICs. Elas vêm sendo utilizadas de diversas formas em vários ambientes, não deixando de ser aplicada ao contexto escolar. Um ponto chave para que essas práticas sejam levadas ao ambiente escolar é o “professor; longe de tentar evitar as tecnologias digitais e virtuais, tratando-as como uma ‘tendência de época’, [...] deve aceitá-las em seu papel de participantes na constituição dessa nova realidade global” (Oliveira; Oliveira; Alós, 2018, p. 109). Além de aceitá-las, o educador também precisa:

refletir sobre quais tecnologias poderá utilizar em suas aulas, se elas o auxiliarão a atingir seu objetivo, a finalidade pretendida, despertar-se-á nos alunos o interesse pelo conteúdo, contribuindo para o aprendizado, e se as tecnologias contribuirão para tornar as obras literárias do currículo mais interessantes, despertando o gosto pela literatura e pela leitura (Oliveira; Oliveira; Alós, 2018, p. 108-109).

O responsável pela ação, o professor, deve estar a par de todo o aparato tecnológico que tem à disposição e, a partir daí, decidir quais farão mais sentido para os objetivos da aula, dos alunos e dos seus próprios. Para esse trabalho, faz-se necessário compreender o que sugere o documento que norteia o ensino de língua portuguesa e suas tecnologias para a educação básica: a BNCC.

2.1 A BNCC e o letramento digital

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um dos mais importantes documentos da educação brasileira, que busca nivelar a aprendizagem em todo o país, traz em sua sexta competência geral para o ensino fundamental que os estudantes devem:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as 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).

O documento corrobora com o fato de ser uma das incumbências atuais da escola proporcionar aos seus alunos, em suas práticas, a utilização das Tecnologias

Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) de maneira crítica e reflexiva, como expõe Rojo (2009):

Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das **várias** práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, **de maneira ética, crítica e democrática** (Rojo, 2009, p. 107, grifo da autora).

De acordo com a BNCC, “ser familiarizado e usar não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na *Web*.” (Brasil, 2018, p. 68). Dessa forma, o documento ressalta a indispensabilidade de se analisar o que está sendo consumido pelos estudantes, ou seja, é necessário que haja a curadoria nesses conteúdos e, acima de tudo, é necessário letrar digitalmente os alunos, para que eles mesmos sejam capazes de identificar o que é e o que não é verdadeiro na internet. Além disso, os professores devem estar atentos em proporcionar práticas de letramento digital para que seus alunos utilizem as ferramentas de maneira integrante em suas aulas, efetivando o que o documento aborda como incumbência da escola.

No que concerne à escolha dos conteúdos que devem ser aprendidos da Educação Infantil ao Ensino Médio, a BNCC é o documento normativo de uso obrigatório para a elaboração dos currículos escolares, ela é responsável por orientar sobre conteúdos devem ser trabalhados e em quais etapas do ensino, em todo o território nacional, tanto em escolas públicas como privadas. A BNCC reconhece que:

Ao longo do **Ensino Fundamental - Anos Finais**, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Tendo em vista essa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, **retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental - Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas**, visando o aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes (Brasil, 2018, p. 60, grifo nosso).

Dessa forma, vemos uma das funções principais do documento: mensurar a progressão de conhecimento nos níveis da educação básica, visto que nos anos finais do Ensino Fundamental os estudantes vivenciam diversas situações, tanto no âmbito escolar, quanto no pessoal e social. Uma dessas é a aproximação com o ambiente virtual: computadores, internet, redes sociais e aplicativos diversos que conectam os

jovens virtualmente, são exemplos de uma experiência por que passa a grande maioria dos jovens/adolescentes no país nas últimas décadas.

Nesse sentido, a BNCC sugere o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação para que os alunos possam, em práticas escolares ou em práticas diversas, nas variadas esferas sociais que podem ser exigidas nesses ambientes, exercer seu protagonismo e autoria, tanto na vida pessoal como de forma coletiva e colaborativa. O documento orienta para um uso crítico e comedido das TDICs. Assim, vê-se também a necessidade que surge de se abrirem espaços para essas práticas na sala de aula de forma sistematizada e democrática, fazendo com que os alunos desenvolvam habilidades ligadas a essas práticas de forma reflexiva e crítica, tornando-se protagonistas dessa ação.

Acerca da aproximação, naturalizada nos dias de hoje, das crianças e jovens com a internet, a educação deve se valer desta para efetivar práticas docentes que utilizem o computador e a internet como suporte. O próprio documento instrui habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes e trabalhadas pelos professores, que abarcam a cultura digital, mas de modo sistemático, dinâmico e democrático. A exemplo dessas habilidades o documento traz, no campo jornalístico-midiático, a habilidade 10, voltada para os anos finais do Ensino Fundamental, na área de Língua Portuguesa:

(EF69LP10) Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentro de outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião - podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros (Brasil, 2018, p. 143).

Portanto, a BNCC orienta, para todas as etapas dos anos finais do Ensino Fundamental, o manejo das tecnologias. Esse deve ser um trabalho contextualizado, que leve em consideração os gêneros textuais, sua aprendizagem e domínio por parte dos estudantes. Mas o documento, além dessa preocupação com os gêneros, aponta para:

Práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática. A questão da confiabilidade de informação, da proliferação de *fake News*, da

manipulação de fatos e opiniões tem destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de sites e serviços checadores de notícias e com o exercício da curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadoria (Brasil, 2018, p. 136).

Vê-se que a BNCC chama atenção para problemáticas atreladas ao surgimento e utilização das tecnologias digitais e do computador. Pela instantaneidade com que circulam as informações, a rapidez dos compartilhamentos e das mensagens etc. surgem necessidades ligadas ao ambiente virtual, que não devem ser despercebidas ou ignoradas. A exemplo, a curadoria das informações, a checagem de veracidade de notícias que circulam na internet, tudo isso permite que o leitor não caia nas *fake news*, notícias falsas que circulam na internet.

Assim, nos usos voltados à educação, deve-se atentar ainda mais para esta problemática, pois esses usos devem ser cautelosos e responsáveis, já que o público-alvo são crianças e adolescentes, e mesmo já sendo adeptos dessa realidade, muitas vezes ainda não conhecem a dimensão do que tem a sua disposição. Com base nisso, Rojo (2009) reitera que:

Por efeito da globalização, o mundo mudou muito nas duas últimas décadas. Em termos de exigências de novos letramentos, é especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação. O surgimento e a ampliação contínua de acesso às tecnologias digitais da comunicação e da informação (Rojo, 2009, p. 105).

A autora, portanto, insiste na necessidade de adequação da sociedade às novas tecnologias de comunicação e de informação que, ao passo que vão surgindo, são também implementadas na vida cotidiana das pessoas e vêm se tornando essencial para a sociedade. Assim surge a necessidade de a escola adaptar-se também às mudanças que vêm ocorrendo na forma como a sociedade produz e faz circular informações, com o apoio das tecnologias digitais, a partir de diversos gêneros textuais, inclusive os da esfera literária. Em consonância com o que já foi dito, Coscarelli (2017) assevera:

A escola deve ser um dos lugares onde esta prática aconteça e onde os alunos aprendem a lidar com o computador, explorando da melhor maneira possível tanto o potencial dos equipamentos quanto suas capacidades como sujeitos que aprendem, criam e devem interferir da melhor forma possível para transformar nossa sociedade (Coscarelli, 2017, p. 164).

A pesquisadora ainda afirma que “quanto mais escolarizada a pessoa, mais ela é capaz de fazer uso do computador e mais ela precisa fazer isto por causa das demandas, inclusive escolares” (Coscarelli, 2017, p. 166). Ela insiste em afirmar que é pela praticidade e pela variedade de informações que a internet traz que os alunos buscam nela informações e novos conhecimentos. Portanto, para acessá-los, faz-se necessário o desenvolvimento de habilidades específicas, de acordo com seus interesses e demandas nas práticas em que estejam envolvidas. A escola não pode fugir dessas necessidades. Além disso, a BNCC (2018), afirma que:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então 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 (Brasil, 2018, p. 67-68).

Dessa forma, o documento aponta à Língua Portuguesa a incumbência de propiciar a participação dos estudantes em experiências que lhes ofereçam a possibilidade de vivenciar práticas sociais diversas, tanto aquelas que se utilizam da leitura e escrita, quanto outras difusas na sociedade, como o uso de tecnologias, por exemplo.

2.2 O PNLD e as práticas de letramento digital na educação básica

Levando em consideração as transformações sociais ocorridas pelo advento da internet, principalmente na maneira como as informações circulam e como as pessoas se comunicam na sociedade, e pelo fato de que a educação precisa adaptar-se a tais transformações, os documentos regulamentadores da educação no país também devem estar alinhados com essas mudanças. Por isso, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) avalia e disponibiliza materiais como livros didáticos, literários e pedagógicos às escolas de educação básica dos estados e municípios brasileiros, assim como às escolas federais e distritais, além de instituições que mantêm convênio com o Poder Público. Dessa maneira, o PNLD, edição 2024 - 2027, contempla o trabalho com Recursos Educacionais Digitais, os REDs:

O objeto 2 do PNLD 2024 tem o intuito de promover uma maior diversificação dos materiais didáticos ofertados pelo programa que corroborem com o

desenvolvimento da cultura digital conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), notadamente, na quinta competência geral. Nesse sentido, propõe-se as diferentes coleções de recursos educacionais digitais deste edital com o objetivo de **ampliar expressivamente o uso de tecnologias digitais para subsidiar práticas de ensino e aprendizagem para formação integral dos estudantes do Ensino Fundamental** (Brasil, 2022, p. 64, grifo nosso).

Assim, o documento que é responsável pela avaliação e distribuição de materiais didáticos, sobretudo os livros didáticos, mantém comum acordo com a BNCC sobre a utilização de recursos digitais. O PNLD vigente promove a diversidade de materiais, como coleções de recursos digitais, para a promoção do uso das tecnologias no ambiente escolar, asseverado pelo livro e materiais didáticos, conferindo o respaldo de um importante material didático: o livro.

O PNLD propõe, para os conteúdos relacionados à Língua Portuguesa, “promover práticas de leitura que considerem diferentes gêneros, suportes e formas textuais, não somente no texto escrito, mas também em imagens (estáticas e em movimento) e outros tipos de materiais” e “proporcionar a ampliação dos letramentos, com atenção para aspectos multissemióticos e multimidiáticos” (Brasil, 2022, p. 49). Dessa forma, vê-se que existe atenção às transformações sociais supracitadas por parte de órgãos regulamentadores da educação, estimulando o uso das tecnologias digitais nos conteúdos de Língua Portuguesa e levando em consideração as diversidades textuais existentes, admitindo também aquelas existentes no meio digital.

Então, vê-se que o PNLD fomenta o letramento digital na educação básica, uma vez que articula as práticas pedagógicas nos materiais didáticos de modo a trazer a utilização de tecnologias digitais e ferramentas disponíveis na internet em consonância com os conteúdos presentes nos materiais e livros didáticos. Tudo isso possibilita a coexistência entre o digital e o impresso no processo de ensino-aprendizagem, em cooperação mútua, um auxiliando o outro e ambos possuindo a mesma importância para os processos educacionais. O programa ainda esclarece:

Ao auxiliar no desenvolvimento da cultura digital, os Recursos Educacionais Digitais fomentam relações de ensino e aprendizagem voltadas a uma participação mais consciente e democrática. Por meio dessas tecnologias digitais, permite-se trabalhar com avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, ao mesmo tempo em que investe-se na construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por ela veiculados e, também, à fluência no uso da tecnologia

digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada (Brasil, 2022, p. 64).

Assim, o Programa Nacional do Livro e Material Didático defende que o processo de ensino-aprendizagem deve ocorrer de forma a respeitar os avanços tecnológicos, ao mesmo tempo em que deve respeitar e contribuir para que os alunos desenvolvam uma atitude reflexiva diante das diversas possibilidades que circulam no meio virtual. Ou seja, os materiais didáticos devem oferecer subsídio para que exista um letramento digital que ocorra de forma sistemática, democrática e fomentando o desenvolvimento crítico, ético e reflexivo dos alunos. É com esse olhar que esta pesquisa busca analisar uma coleção de Língua Portuguesa – *Português Linguagens* - de manuais digital-interativos, contemplada pela avaliação do PNLD e que tem seus conteúdos com base na BNCC, como será apresentado no capítulo seguinte.

3 APARATOS METODOLÓGICOS PARA O ESTUDO

Levando em consideração as discussões levantadas acerca do letramento digital e observando a importância do Livro Didático para a educação brasileira, que de acordo com Rangel (2006) ocupa um espaço centralizado no que concerne a recursos para o ensino, inclusive em realidades mais desenvolvidas, o propósito desta pesquisa é analisar uma coleção de Língua Portuguesa – *Português Linguagens* - de manuais digital-interativos, contemplada pela avaliação do PNLD e que tem seus conteúdos com base na BNCC.

A escolha do letramento digital como objeto de estudo deu-se, entre outros fatores, pela familiaridade que as crianças e jovens têm com aparelhos digitais. Esse uso, contudo, quase sempre é algo desinformado: estes jovens e crianças não percebem a “simplicidade” com que fazem uso de aplicativos e plataformas digitais e isso se torna uma ação banal do cotidiano; ou seja, raramente são compreendidas a dimensão dos usos das ferramentas digitais e os seus aspectos positivos e os negativos.

3.1 Classificação do *corpus*

Como abordado ao longo desta pesquisa, de acordo com os pressupostos teóricos e com os documentos educacionais apresentados, este trabalho busca, utilizando o método qualitativo de caráter exploratório, analisar uma coleção de Língua Portuguesa – *Português Linguagens* - de manuais digital interativos, contemplada pela avaliação do PNLD e que tem seus conteúdos com base na BNCC.

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi construída a partir da exploração bibliográfica de livros, artigos, capítulos, teses e documentos educacionais, que serviram de aparato teórico. Em seguida, foi feito um levantamento das atividades sugeridas por um manual digital-interativo do professor, respaldado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), para uma análise sobre o uso das tecnologias digitais na mediação das práticas de linguagem sugeridas para o professor, de acordo com cada volume/ano.

Para as análises do material didático, a fim de investigar de que forma o manual orienta as atividades propostas, foram observadas as orientações em formato de “U”,

que vêm no entorno de cada página dos livros didáticos, como é possível observar nas figuras 1 e 2:

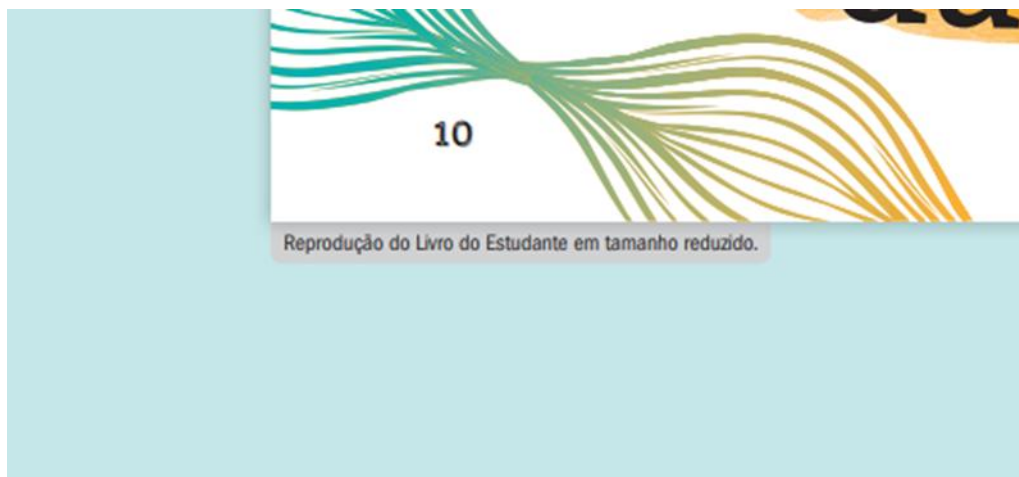
Figura 1 - Exemplo para a análise I



Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 10-11).

A partir das imagens acima, pode-se verificar a estrutura dos manuais. Na parte de orientações específicas para cada página, a união de duas páginas, (nesse caso, as páginas 10 e 11) representa o formato da letra “U”, que será a parte analisada. Os manuais são compostos pelo livro do estudante em formato reduzido (como é visto na Figura 3) e as orientações em formato de “U”, como supracitado. Esse formato é visto nos manuais a partir da página oitenta, na maioria dos livros (com exceção do livro do 8º ano, em que é apresentado a partir da página oitenta e oito). Essas oitenta páginas anteriores correspondem a orientações gerais e específicas, mencionadas anteriormente, porém não se confere relevância, visto os objetivos desta pesquisa.

Figura 2 - Composição do manual



Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 10).

Dessa maneira, como visto nas figuras 1 e 2, a parte em azul diz respeito às orientações em formato de “U”, que serão utilizadas nas análises dessa pesquisa. Deve-se salientar que este livro é específico para orientações do professor, apresentando o que originalmente traz o livro do aluno, mas com uma diagramação maior, para que as orientações sejam dadas pontualmente em cada página e em cada atividade proposta. Por se tratar de um manual digital-interativo para o professor, a sua utilização se dá no meio virtual.

Além disso, também foram analisadas as atividades propostas pelos autores no que se refere ao uso de ferramentas digitais para as práticas de leitura e de produção de textos orais e escritos. Dessa forma, a análise se fará a partir das atividades propostas, com ênfase nas orientações em formato de “U”.

3.2 Escolha e delimitação do *corpus*

Buscando compreender de que maneira os autores orientam as propostas de atividades, esta análise terá como *corpus* todos os volumes - 6º ao 9º ano – da coleção *Português Linguagens* (2022) de Cereja e Viana. Com base na forma como cada unidade apresenta os diferentes gêneros textuais, inclusive os da esfera artística e literária, observou-se a progressão dos objetos de conhecimento para atingir a competência leitora, tendo como recurso o letramento digital. A escolha dessa esfera se deu após uma primeira leitura dos volumes e a constatação de que há uma progressão no que se refere ao trabalho com esses gêneros, de acordo com o ano/volume da coleção.

Figura 3 - Capa dos livros



Fonte: Cereja; Vianna (2022).

3.3 Análise do *corpus*

Para a análise do material didático foram observadas as orientações em formato de “U”, que vêm no entorno de cada página dos manuais, para compreender de que forma o manual orienta as atividades propostas pelos autores. Dessa forma, a análise se fez a partir da observação de como essas orientações proporcionam o letramento digital para o trabalho com gêneros textuais. O *corpus* analisado foram as orientações para o trabalho com gêneros textuais diversos, que utilizam recursos para a promoção do letramento digital.

As atividades foram analisadas com o intuito de verificar se, de fato, o livro atende as orientações da BNCC, se há uma progressão quanto aos gêneros estudados em cada série e que recursos digitais são utilizados para as atividades propostas pelos autores. Para esse fim, fez-se levantamento bibliográfico sobre letramento e letramento digital a partir dos autores Kleiman (2004), Soares (2002), Rojo (2009) e Coscarelli (2017), além das orientações da BNCC (2018) e do PNLD (2022).

4 ORIENTAÇÕES PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NO MANUAL DIGITAL-INTERATIVO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA (PORTUGUÊS LINGUAGENS - ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL)

Cada livro da coleção *Português Linguagens* é dividido em duas partes: orientações gerais (comum conteúdo a todos os livros) e orientações específicas para cada ano. Após essas orientações encontra-se o Manual do Professor em forma de “U”, que é a parte que será aqui analisada, além das páginas do livro em que a atividade se encontra.

Os livros possuem um sumário exclusivo para o professor, que contém orientações gerais e específicas quanto ao ensino dos conteúdos. A figura 4 é um fragmento que compõe o quadro de orientações gerais e, assim, está contida em todos os manuais da coleção:

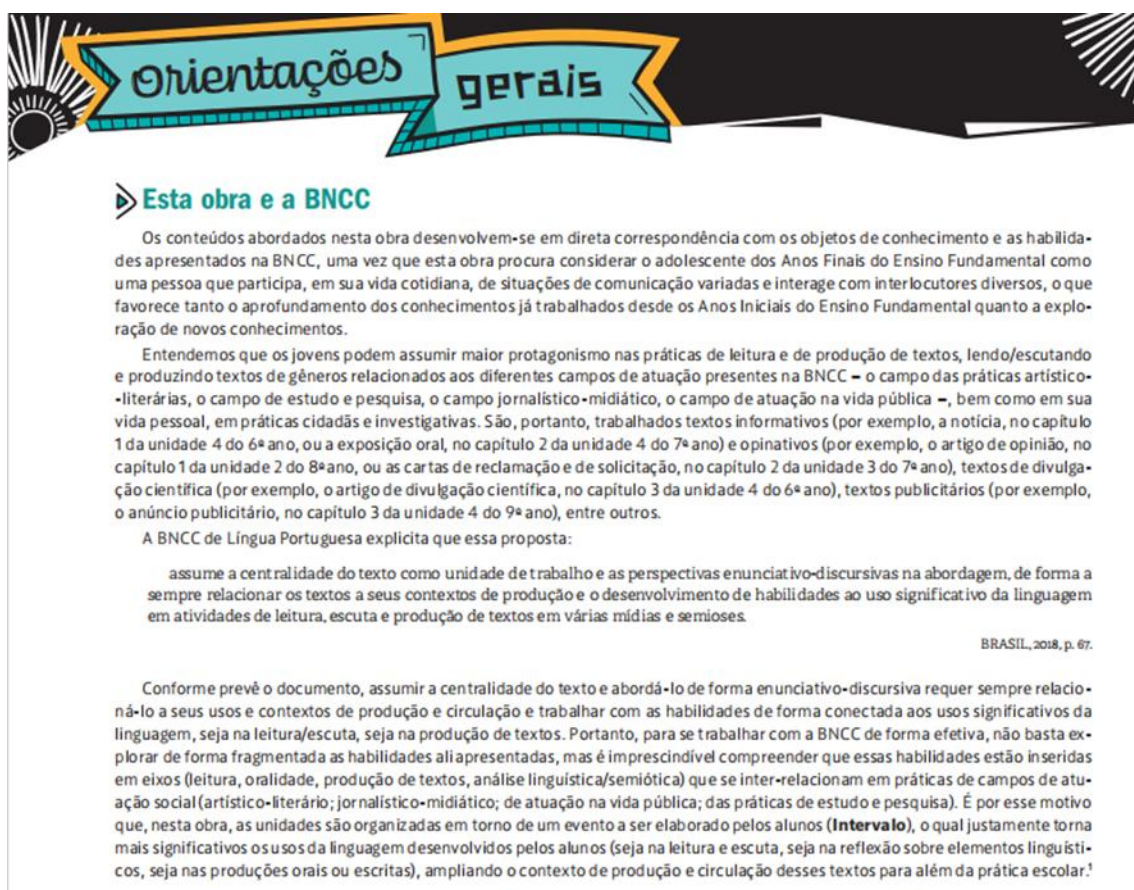
Figura 4 - Parte do sumário

A presença do digital na educação escolar	XV
A tecnologia na escola: para além de ferramentas	XV
Letramento digital, gêneros e multiletramento	XVI
Inclusão digital	XVI
O papel do professor e dos alunos na educação da era digital	XVI

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. IV).

Na imagem acima é possível observar que existem orientações sobre a cultura digital e a sua importância para a educação e para a aprendizagem dos educandos. Nas orientações gerais, presentes nos quatro manuais da coleção, os autores afirmam que o material segue a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como é verificado na figura 5:

Figura 5 - Orientações gerais



Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. V).

Os autores da coleção elaboraram um quadro contendo, respectivamente, as competências gerais da Educação Básica, as competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental, as competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e as habilidades e exemplos presentes na coleção. De acordo com a figura 6, pode-se verificar o registro que aborda as tecnologias digitais e onde encontrá-las nas atividades propostas pelos autores:

Figura 6 - Competências que abordam as tecnologias digitais

<p>5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>	<p>6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.</p>	<p>10. 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.</p>	<p>(EF69LP46) (EF69LP53) (EF69LP54)</p>	<p>Intervalo Informação e opiniões em rede, envolvendo a montagem de um blogue com publicações e vídeos de exposições orais da turma (Unidade 4 do 7º ano).</p>
<p>7. 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, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p>	<p>4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.</p>	<p>6. 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. 7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.</p>	<p>(EF69LP06) (EF69LP08)</p>	<p>Intervalo Ser jovem em tempos de internet e pós-verdade envolve a organização de um jornal mural com os artigos de opinião da turma e a participação em debate com membros da comunidade de escolar (Unidade 1 do 9º ano).</p>

Quadro elaborado pelos autores a partir das competências e habilidades da BNCC.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. VI).

Em relação aos temas transversais, o documento explica que eles vêm no Manual do Professor em forma de “U”. Nas orientações gerais, existe um quadro, também elaborado pelos autores, que contém os temas transversais e onde encontrá-los nos livros. A temática que cabe a essa pesquisa se encontra no quadro intitulado “Ciência e tecnologia”, apresentado na figura 7:

Figura 7 - Temas transversais

Ciência e tecnologia	Ciência e tecnologia	<p>7º ano, Unidade 4, capítulo 2, Estudo do texto.</p> <p>7º ano, Unidade 4, capítulo 3, Trocando ideias.</p> <p>9º ano, Unidade 1, capítulo 1, Trocando ideias.</p>
-----------------------------	----------------------	---

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. XII).

A seguir, na figura 8, são abordados alguns tópicos que falam, nos manuais, sobre a tecnologia na escola. No tópico “A presença do digital na educação escolar” são abordadas questões como o trabalho com gêneros presentes em outros suportes e o uso de ferramentas digitais na escola, o que é muito relevante para esta pesquisa e que, por exemplo, se alinha à visão de Assis (2021, p. 213), quando diz que o estudo dos gêneros textuais, por intermédio de tecnologia, pode ocasionar modificações no ensino de leitura e escrita.

Figura 8 - Digital e escola

A presença do digital na educação escolar

A BNCC trata, em diferentes momentos, das práticas sociais de linguagem mediadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), por sua crescente importância e presença em diferentes campos das atividades humanas. Ao dialogar com documentos oficiais anteriores, a BNCC ressalta que pretende também “atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC)” (BRASIL, 2018, p. 67).

Para uma coleção que se propõe a trabalhar não apenas com textos e gêneros impressos, mas também com textos visuais e multimodais, além de gêneros orais e outros, que podem circular em plataformas na internet, é necessário que os recursos em sala de aula possam ir além dos limites do livro impresso. O uso de diferentes dispositivos eletrônicos, como o *PC*, o *tablet* e o *smartphone* podem auxiliar nessa dinâmica, de acordo com os combinados feitos com a gestão escolar.

Variados, esses recursos podem enriquecer substancialmente as aulas, com a apresentação de uma entrevista ou de uma reportagem relacionadas com um texto da obra impressa, com a exibição de um vídeo ou de parte de um filme, com a sistematização de conteúdos, com a interação por meio de jogos educativos, e assim por diante.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. XV).

Nota-se, nessa seção, a preocupação dos autores em apresentar, citando a BNCC, um conceito de letramento digital, além de enfatizar a importância de se trabalhar também textos visuais e multimodais, gêneros orais e outros que possam circular nas plataformas digitais da internet. No tópico seguinte, intitulado “A tecnologia na escola: para além de ferramentas”, são abordadas a importância do livro didático aliado ao digital e a relação que pode se estabelecer entre ambos de maneira produtiva, sem deixar nenhum de lado e beneficiando a aprendizagem. É o que se verifica na figura 9:

Figura 9 - O livro didático e a tecnologia

A tecnologia na escola: para além de ferramentas

Consideramos, em alinhamento com a BNCC, que o uso da internet precisa ser seletivo e crítico, e que o livro didático pode colaborar para que os alunos tenham noções de como fazer pesquisa na internet, selecionar fontes e conteúdos tendo em vista sua confiabilidade e sua utilidade de acordo com os objetivos de leitura previstos. Também pode ajudar a chamar a atenção dos alunos para o uso responsável que é preciso fazer de compartilhamentos por meio de redes sociais, além de ajudá-los a perceber na internet possibilidades de criar novos percursos de leitura, que não seja apenas de um texto de cada vez, mas pensar em como usar, ainda de acordo com os objetivos de leitura previstos, os *hyperlinks* de uma reportagem, por exemplo, sem perder de vista o texto inicial em que eles se encontram. Vale ainda lembrar que o livro didático pode sinalizar a importância de agir com objetividade e polidez em situações de publicação de comentários em textos na internet, de saber argumentar, expressar opinião e ter noções de como buscar portais oficiais para fazer reclamações e expressar a voz do cidadão e da comunidade, quando necessário.

De modo geral, é comum presenciarmos manifestações positivas por parte de professores e gestores de escola quando se discute o uso de tecnologia na educação. Quase sempre a premissa é que, se a criança e o jovem navegam na internet no dia a dia, participam de redes sociais, comunicam-se por telefones celulares e computadores, então eles se sentiriam muito mais motivados a lidar com os conteúdos escolares se estivessem vinculados às tecnologias.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. XV).

Há no trecho uma orientação para que os professores, a partir do livro didático, ressaltem para os alunos a responsabilidade de usar a internet, tanto na busca de informações para pesquisa quanto no compartilhamento de ideias e opiniões nas redes sociais, bem como para reivindicar seus direitos em portais oficiais, exercendo sua posição de cidadão.

Outro tópico importante, que aborda a temática aqui analisada, intitula-se “Letramento digital, gêneros e multiletramentos” (figura 10). O texto cita autores como Kleiman e Buzato, que consideram a relevância do letramento digital para o ensino de Língua Portuguesa, dos gêneros digitais e práticas de multiletramentos, com a valorização das multiplicidades culturais e de modos e meios de se comunicar, como divulga Rojo (2012). Abordar esses temas no livro didático é muito importante, pois conscientiza o professor sobre esses novos conceitos e seu papel na mediação dessas práticas para que o processo de ensino-aprendizagem possa ser enriquecido com ferramentas presentes no dia a dia dos estudantes.

Figura 10 - Gêneros textuais

Letramento digital, gêneros e multiletramento

Se, grosso modo, letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995), há de se imaginar que essas práticas, quando realizadas em uma esfera diferente, a digital, sofram modificações e impliquem novas práticas sociais de linguagem, bem como inter-relações discursivas diferentes.

No âmbito do ensino da língua portuguesa, a noção de práticas sociais digitais ganha particular interesse não apenas porque a internet é um amplo território de interações e práticas discursivas, mas também porque nessa esfera digital circulam diferentes gêneros, um dos objetos de ensino mais importantes do componente curricular Língua Portuguesa.

A propósito dessa relação entre escrita verbal, gêneros e letramento digital, o professor Marcelo Buzato (2006) esclarece que o que se espera dos cidadãos, do professor e dos alunos não é que dominem um conjunto de regras e símbolos relacionados com as TDCI, mas que pratiquem essas tecnologias, ou seja, que ponham em prática os gêneros digitais nas diferentes situações de interação digital de que fazem parte.

Assim, se no processo de construção do letramento escolar os gêneros assumem um papel decisivo, no letramento digital não é diferente, pois os gêneros digitais atuam como réplica do que os alunos veem, leem e ouvem na internet. Seja na postagem de um comentário no site de um jornal, seja na criação de vídeos, as interações na internet ocorrem de forma ativa, dialógica.

Talvez mais adequado do que tratar em separado o letramento e o letramento digital seja adotar uma nomenclatura mais ampla, que englobe todas as formas de letramento, como a de multiletramento. Explica esse conceito a professora Roxane Rojo:

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

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 13.

XVI

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. XVI).

Finalizando as orientações gerais para o professor, o último tópico que aborda essa temática, intitulado “O papel do professor e dos alunos na educação da era digital”, fala sobre, como o próprio título antecipa, o papel que deve ter cada agente da educação. Além disso, como pode ser observado na figura 11, o texto discorre sobre os novos encargos do professor mediador e o protagonismo do aluno, tudo isso devido à mudança de cenário que ocorre no ensino, com os avanços tecnológicos:

Figura 11 - Novos encargos

O papel do professor e dos alunos na educação da era digital

Se até alguns anos atrás a escola e a sala de aula eram o principal espaço de aquisição do saber, e o professor o seu principal agente, hoje essas relações estão bastante alteradas. Com o advento da internet, entre outras transformações do final do século XX e início do século XXI, percebeu-se a importância de, nas escolas, haver mais espaço para que os alunos tornem-se mais participativos de seu processo de formação, podendo assim se sentirem mais motivados a continuar os estudos da Educação Básica.

A internet aproximou os cidadãos de suas preferências. Por exemplo, quem gosta de cultura, pode, sem sair de casa, navegar por sites de museus e conhecer em detalhes, com uma proximidade às vezes maior do que em uma visita presencial, obras de grandes artistas e dos principais museus do mundo: Louvre, Museu D'Orsay e Museu Rodin, de Paris (França); Museu de Arte de São Paulo; o Museu Van Gogh, de Amsterdã (Países Baixos). Assim, os alunos que se interessam por artes visuais podem já conhecer certas pinturas que estão no livro e relatar aos colegas, em aula, o que sabem ou mesmo, se houver um computador na sala de aula, mostrar como costuma navegar no site de certo museu. Ou o professor pode, em uma aula em que é feita a leitura de uma pintura, iniciar essa aula navegando pelo site do museu em que ela se encontra, explicando como se faz isso, e chegar à tela que será estudada para então iniciar sua leitura.

Nesse novo contexto, o professor passa então ao papel de estimulador e orientador das atividades desenvolvidas em aula, muitas delas em ambiente *on-line*, e dos debates decorrentes dessas atividades, assumindo com os alunos um papel de coautor no processo de construção do conhecimento, além de ser responsável pela crítica às informações coletadas, estimulando a turma a rever a precisão e a profundidade de conceitos, problematizando-os. Os alunos, por sua vez, assumem um papel mais protagonista do processo, pesquisando, fazendo opções, traçando estratégias, promovendo interações, e assim por diante.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. XVI).

A partir da seção seguinte as análises se darão, essencialmente, a partir de fragmentos retirados dos manuais de cada ano escolar, para melhor visualização do que é sugerido para a utilização dos recursos tecnológicos nas práticas de linguagens, com gêneros de diferentes campos de atuação das atividades humanas, como sugere a BNCC (Brasil, 2018); com ênfase nos gêneros do campo artístico-literário, pelo fato de já ser bastante contemplado. Observou-se, numa análise prévia, durante a escolha do *corpus*, que há uma progressão na distribuição dos gêneros desse campo ao longo dos volumes.

4.1 Análise do 6º ano

Nesse volume, no início do primeiro capítulo, na primeira unidade, é apresentado o gênero conto maravilhoso. Para tornar o estudo com o gênero mais palpável, o material traz uma indicação de filme e sugere sua exibição, mas caso não haja tempo sugere que seja exibido o *trailer*. A exibição do filme/*trailer* é utilizada como recurso para o trabalho com o gênero conto maravilhoso. Vejamos na figura 12:

Figura 12 - Trailer de filme

Se possível, exiba o filme para os alunos. Caso não tenha acesso ao filme completo, é possível exibir o *trailer* da animação (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1GZgKITnPVE>; acesso em: 5 nov. 2021).

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 18).

Continuando o trabalho com contos maravilhosos, o livro traz o *podcast* para ser trabalhado. O gênero é introduzido com a escuta de um conto. O livro orienta que seja reproduzido em sala e, caso não seja possível, sugere que o professor utilize seu celular para gravar a própria leitura do conto e reproduzi-lo aos alunos, como demonstra a figura 13:

Figura 13 - Podcast

Para realizá-la, selecione com antecedência a narrativa oral de um conto maravilhoso em formato *podcast*. É importante que o áudio não seja muito longo, para que seja possível reproduzi-lo na íntegra durante a aula e, se necessário, repetir alguns trechos durante a discussão mediada pelas questões do Livro do Estudante. Uma sugestão é o episódio “A Bela Adormecida – História Clássica Infantil”, do *podcast* “Era uma vez um *podcast*...”, em versão adaptada e narrada por Carol Camanho. Disponível em: <https://eraumavezumpodcast.com.br/a-bela-adormecida-historia-classica-infantil/>. Acesso em: 4 nov. 2021.

Caso não tenha acesso ao *podcast* ou a outro áudio, grave sua leitura expressiva com um celular e reproduza para turma. Uma alternativa também é adaptar a proposta fazendo a leitura em voz alta da narrativa para os alunos.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 20).

Os autores sugerem que o trabalho com o gênero conto maravilhoso seja apoiado pelo letramento digital em algumas atividades. Como é possível verificar nos

fragmentos apresentados nas figuras acima, o letramento digital é sugerido pelos autores como recurso para os gêneros da esfera artístico-literária, dentre eles o conto maravilhoso. Esta é uma atividade que atende aos requisitos da BNCC (Brasil, 2018) quanto ao uso desse recurso, pois traz para a sala de aula possibilidades de recursos didáticos, como reprodutores de áudio, *streamings* e aplicativos de audiovisual.

Os autores sugerem o gênero fábula, no capítulo três da primeira unidade, por meio da introdução de um texto extraído do *Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato, e cita algumas músicas. Em seguida, ele orienta que o docente apresente essas músicas e indica um *síte* onde elas podem ser encontradas. Dessa forma, os autores sugerem que o trabalho realizado com o gênero fábula tenha como suporte para aprendizagem a música, o que, de acordo com Rojo (2009), implica “garantir que o ensino desenvolva as diferentes formas de **uso das linguagens** (verbal, corporal, plástica, musical, gráfica etc.)” (Rojo, 2009, p. 119, grifo da autora). A autora corrobora com a necessidade de envolver o ensino em diversas linguagens como, por exemplo, a música, que é sugerida na atividade proposta pelos autores e que se apresenta aqui por meio da figura 14:

Figura 14 - Fábula e música

As músicas citadas no texto são aquelas produzidas para a primeira versão televisiva da obra, de 1977. Apresente as músicas citadas aos alunos (disponível em: <https://immub.org/album/sitio-do-picapau-amarelo-trilha-sonora-do-seriado-infantil-da-rede-globo>; acesso em: 29 nov. 2021).

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 58).

Ainda no último capítulo da primeira unidade, o material indica que o professor proponha uma pesquisa na internet sobre outras fábulas e outros autores clássicos, indicando inclusive *sítes*. Outrossim, seria interessante uma ampliação nessa sugestão sobre pesquisa de fábulas, trazendo versões modernas ou até releituras do gênero a partir de autores brasileiros consagrados, tais como Monteiro Lobato ou Luís Fernando Veríssimo, para suscitar no aluno um novo olhar sobre a leitura desse

gênero, conforme explicita a Pedagogia dos Multiletramentos, ou seja, de acordo com a BNCC:

sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, as apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente (Brasil, 2018, p. 70).

Assim, o objetivo seria fazer com que o aluno entenda que existe uma diversidade de textos presentes no ambiente escolar, para além dos clássicos, e que esses textos devem ser valorizados assim como os textos canônicos. É o que estabelece Rojo (2009) ao apresentar a necessidade de se trabalhar os clássicos em diálogo com outras manifestações artístico-literárias:

Cabe, portanto, também à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-la vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. Para tal, é preciso que a escola se interesse por e admita as culturas locais de alunos e professores (Rojo, 2009, p. 115).

Isso pode ser visto na figura 15, em que os autores apresentam sugestões de fábulas de Esopo e peças teatrais:

Figura 15 - Pesquisa-fábulas

Entre outras possibilidades, você poderá sugerir que pesquisem as *Fábulas*, de Esopo (Companhia das Letrinhas), e as peças teatrais de Maria Clara Machado, que, inclusive, chegou a adaptar contos e fábulas para a linguagem teatral. Também é possível recomendar uma pesquisa na internet sobre as fábulas de Esopo (disponíveis em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=121614; acesso em: 7 dez. 2021).

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 83).

No início da segunda unidade do volume é apresentada uma HQ, que neste capítulo será o gênero estudado. A história em quadrinhos em questão é do *Menino Maluquinho*, o famoso personagem de Ziraldo. Nesse caso, a sugestão dos autores é que o professor navegue na internet com os alunos, em um *site* que apresenta os personagens da HQ. A atividade proposta é de relevância significativa para o trabalho com o gênero, pois apresenta informações sobre o texto que está sendo trabalhado, o que promove uma aprendizagem palpável para os alunos, a depender do que estes já sabem sobre os personagens, pois se torna uma atividade facultativa, caso os alunos já os conheçam. É o que se verifica na figura 16:

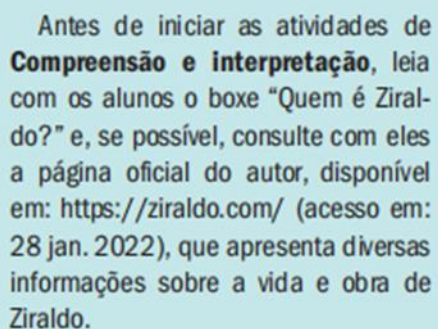
Figura 16 - HQ

Depois, explique que vão ler uma história em quadrinhos cujos personagens pertencem à turma do Menino Maluquinho, criado por Ziraldo. Se possível, consulte com eles o *link* <http://meninomalquinho.educacional.com.br/Personagens/default.asp#menino> (acesso em: 28 jan. 2022), que apresenta os personagens presentes na HQ. Em seguida, leia o

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 94).

Em continuidade ao trabalho com o gênero HQ, os autores sugerem a leitura do box “Quem é Ziraldo?” e indicam o site oficial do autor para que os alunos conheçam mais sobre sua vida e obra, como apresentado na figura 17. Nesse momento, os autores preocupam-se em trabalhar o diálogo entre o texto literário e outras linguagens, como a HQ sugerida nesta atividade:

Figura 17 - Box de informações

A imagem mostra um box de texto com um fundo azul claro. O texto dentro do box é preto e contém instruções para os alunos antes de iniciar as atividades de compreensão e interpretação. O texto menciona a leitura do box "Quem é Ziraldo?", a consulta ao site oficial do autor (https://ziraldo.com/) e a apresentação de informações sobre a vida e obra de Ziraldo.

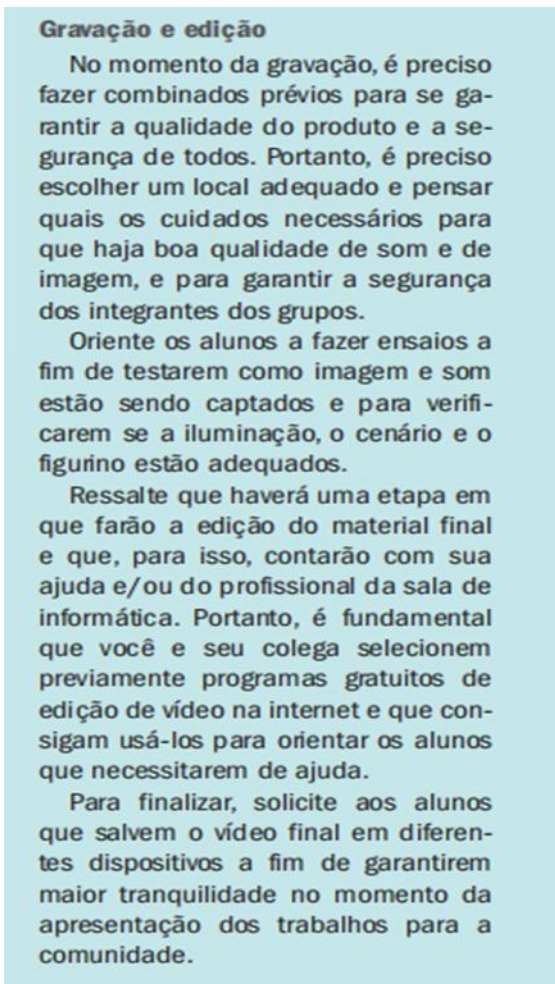
Antes de iniciar as atividades de **Compreensão e interpretação**, leia com os alunos o box “Quem é Ziraldo?” e, se possível, consulte com eles a página oficial do autor, disponível em: <https://ziraldo.com/> (acesso em: 28 jan. 2022), que apresenta diversas informações sobre a vida e obra de Ziraldo.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 100).

Dessa forma, o aluno é levado a utilizar a internet como fonte de pesquisa e, ao mesmo tempo, é sugerido um site de confiança – a página oficial do autor.

A partir do terceiro capítulo da unidade dois do livro, são apresentados outros gêneros contemplados nos demais campos de atuação, como é o caso da resenha crítica. O trabalho com esse gênero é proposto utilizando como recurso a gravação de vídeo. De início, os alunos devem assistir às resenhas críticas em vídeo e em seguida, divididos em grupos, realizar suas próprias resenhas críticas, também em vídeo, como constatado na figura 18:

Figura 18 - Resenha crítica em vídeo



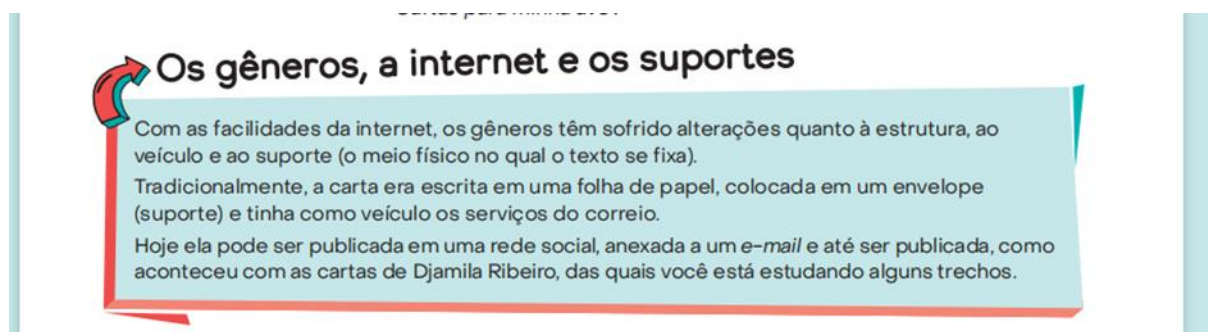
Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 167).

O letramento digital aqui não é voltado apenas para a pesquisa na internet, mas permite que o aluno ganhe autonomia para as suas produções autorais. Conforme a BNCC (Brasil, 2018, p. 60, grifo próprio): “é importante **fortalecer a autonomia** desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação”. Dessa forma, é observado que há a preocupação dos autores com atividades que fortaleçam a autonomia dos estudantes nas suas produções, além disso, entende-se que há preocupação de acompanhá-los com profissionais da informática, ou seja, os autores sugerem um trabalho interdisciplinar e, com isso, permitem que os alunos não sejam desassistidos em relação ao uso da internet.

Em seguida, como se observa na figura 19, com o gênero carta pessoal, é sugerido o trabalho com a escrita em suporte impresso. Os autores informam sobre

as possibilidades de usos do gênero, porém a proposta é com a escrita em papel. Entende-se que a sugestão de se trabalhar, além do suporte impresso, com a internet, por exemplo, através de e-mail, é uma proposta muito relevante no que diz respeito ao letramento digital dos alunos. Vejamos:

Figura 19 - Gêneros impressos e suportes



Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 216).

O gênero notícia é trabalhado no 6º ano a partir da proposta de produção de uma notícia em áudio ou audiovisual (figura 20). Os autores contemplam, assim, o campo jornalístico-midiático, sugerindo para esse gênero o formato de áudio ou audiovisual:


Figura 20 - Notícia em áudio ou audiovisual

Notícia em áudio ou audiovisual – produção

Transformem as notícias produzidas por vocês em notícias em formato de áudio – um *podcast* – ou em formato audiovisual. Para isso, a notícia escrita não deve ser simplesmente lida, e sim adaptada ao novo formato.

Organizem um roteiro para os diferentes formatos. Considerem as seguintes questões e orientações:

- Haverá âncora?
- Que partes do texto serão ditas pelo âncora?
- Onde serão gravadas as cenas? Procurem ambientes relacionados ao fato noticiado.
- Quem será entrevistado? Que perguntas serão feitas?
- Qual será a ordem das cenas? A cada cena, que trecho do texto será registrado em vídeo ou em áudio?
- No caso de notícia para TV, haverá o uso de outros recursos gráficos, como esquemas, gráficos, infográficos, fotografias, mapas?
- Revisem os textos para que estejam de acordo com as características básicas da notícia.
- Planejem a entonação e o ritmo da fala.
- No caso da notícia audiovisual, planejem o posicionamento dos colegas que farão papel de repórteres ou de âncoras, calculando sua gestulação e expressão facial.
- No caso da notícia audiovisual, façam a edição das cenas, dos recursos gráficos e dos áudios, ordenando-os conforme o roteiro.
- No caso da notícia radiofônica, avaliem se vão usar músicas e/ou efeitos sonoros; em caso afirmativo, escolham quais vão entrar e em que momento.



Intervalo

Planeta Terra, urgente!

- Guarde a versão final das notícias produzidas por vocês para publicá-las e compartilhá-las com a comunidade em **Planeta Terra, urgente!**

Os gêneros jornalísticos como os conhecemos atualmente tomaram forma a partir do final do século XVIII e ao longo do século XIX, estabelecendo-se definitivamente no século XX. Hoje, os gêneros jornalísticos são produzidos para diferentes mídias: jornal impresso, portal de notícias na internet, jornal radiofônico, jornal televisivo, entre outros. Com a internet, os textos do campo jornalístico transitam em diferentes suportes: uma mesma notícia publicada no jornal impresso também aparece no site do jornal ou em seu aplicativo; uma notícia produzida para ir ao ar em uma estação de rádio vai para a internet em formato de podcast; uma notícia que vai ao ar no jornal televisivo depois é postada nas redes sociais da emissora ou em seu site oficial.

Assim, as notícias são lidas, ouvidas e vistas na palma da mão, em *tablets* e *smartphones*. Além de acelerar a divulgação de acontecimentos do mundo todo em diferentes formatos, as novas tecnologias também disseminam mais facilmente os boatos ou as *fake news* (notícias falsas), o que torna o jornalismo profissional de qualidade cada vez mais relevante em nossa sociedade.

289 ||||

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 289).

O último gênero trabalhado no 6º ano é o artigo de divulgação científica e a proposta é a criação de um artigo científico. Para isso, os autores propõem que os alunos escolham o suporte em que os seus textos irão circular, oferecendo autonomia de decisões aos estudantes, além de dar espaço para as ferramentas disponíveis no meio digital, promovendo o letramento digital. Atesta-se na figura 21 a sugestão de

suportes para circulação do artigo científico, como jornal televisivo, programa de rádio ou *podcast*.

Figura 21 - Artigo científico

Outros suportes

Caso seu grupo tenha optado por outro formato e suporte, que não o impresso, conversem com o professor sobre como adaptar o artigo de divulgação científica para um jornal televisivo, programa de rádio ou *podcasts*. Consultem o **Agora é a sua vez** do capítulo anterior para observar possíveis etapas do trabalho.



Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 314).

Observou-se que no volume do 6º ano os autores apresentaram uma diversidade de gêneros textuais, com ênfase nos campos de atuação jornalístico-midiático e artístico-literário, utilizando recursos e aplicativos do ambiente digital. Essa constatação foi feita a partir da análise dos 12 capítulos distribuídos em 4 unidades. A cada unidade houve, pelo menos, um capítulo com essa preocupação: trabalhar os gêneros aliados a recursos do meio digital.

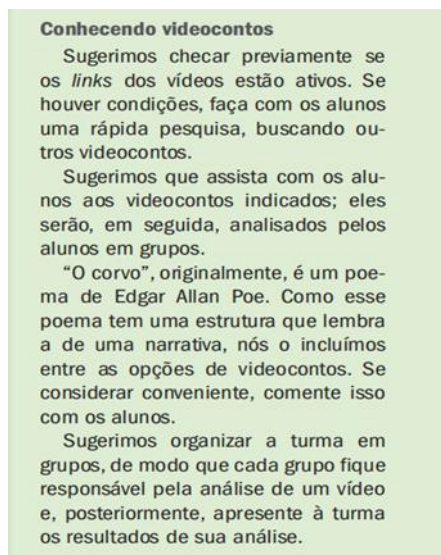
4.2 Análise do 7º ano

Na etapa do 7º ano, os autores sugerem o trabalho com o gênero videoconto. A atividade sugerida é que o professor assista com a turma alguns videocontos e em

seguida os alunos, divididos em grupos, devem analisar um conto e compartilhar a análise com a classe. A parte seguinte da atividade é a criação de um videoconto a partir da leitura dos contos do capítulo anterior.

Essa proposta de trabalho é bastante interessante pois, como visto, no 6º ano houve o trabalho com o gênero conto, especificamente, o conto maravilhoso. Agora, há uma progressão do gênero por meio da sugestão de um videoconto. A progressão também se manifesta no que concerne ao suporte em que o gênero é trabalhado e ao recurso utilizado, uma vez que no 6º ano o letramento digital foi utilizado quase exclusivamente como apoio e já no 7º ano, vê-se que o nível de letramento digital exigido difere do que fora promovido antes. Dessa forma, entende-se que houve a preocupação, por parte dos autores, de ampliar e explorar o conto, trazendo o elemento digital para o trabalho com o gênero. A figura 22 ilustra o ponto aqui levantado:

Figura 22 - Videoconto I



Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 97).

Para a produção do videoconto, há a sugestão de um roteiro e o passo a passo para a sua edição, registrada na figura 23:

Figura 23 - Videoconto II

- Escrevam um roteiro para orientar o encaminhamento das gravações ou montagens, descrevendo as cenas detalhadamente, na ordem em que querem que elas apareçam.
- Se houver gravações com atores, deve haver uma definição do local onde serão feitas as cenas e, se for necessário, deverão ser criados cenários para elas. Pensem também no figurino mais adequado para os atores, considerando quem são os personagens do conto, e planejem a forma como será feita a captação do som de falas.
- Se houver montagem com desenhos, imagens ou cenas já prontas, selecionem e organizem todo o material audiovisual que será utilizado.
- Se houver diálogo entre os personagens, escrevam os diálogos em discurso direto.
- Se houver uma narração, decidam se ela vai aparecer como legenda ou se haverá uma locução.
- Pesquisem músicas e efeitos sonoros para integrarem o vídeo, sincronizando-os com as gravações.

Edição do videoconto

- Preparem todo o material necessário para a montagem do videoconto: as gravações com os atores ou com ambientes e objetos, a narração em áudio (se houver), as músicas e efeitos sonoros, trechos de outros filmes e animações, etc.
- Assistam a todas as cenas que foram gravadas ou captadas e revejam a ordem em que vão aparecer no vídeo.
- Comecem a editar o videoconto fazendo uso de um dos programas de edição de vídeo disponíveis gratuitamente na internet; se necessário, consultem tutoriais.
- Sincronizem o vídeo com os áudios produzidos e as músicas escolhidas.



Revisão da edição do vídeo

Antes de concluir a edição do vídeo, verifiquem:

- se as cenas previstas no roteiro estão todas presentes e na sequência planejada;
- se o som está uniforme, sem trechos excessivamente baixos ou altos;
- se a história narrada no vídeo consegue se sustentar e produz os sentidos desejados sem que seja preciso que o espectador conheça o conto de base.

Após a checagem final, salvem o trabalho e o convertam para o formato de arquivo de vídeo. Depois, providenciem sua gravação em uma mídia ou façam o upload para a nuvem. O videoconto deverá integrar a mostra que será realizada por você e sua turma ao final desta unidade.



Noites de terror, suspense e mistério!

- Guarde seu videoconto para exibi-lo na mostra **Noites de terror, suspense e mistério!** e compartilhá-lo com a comunidade.

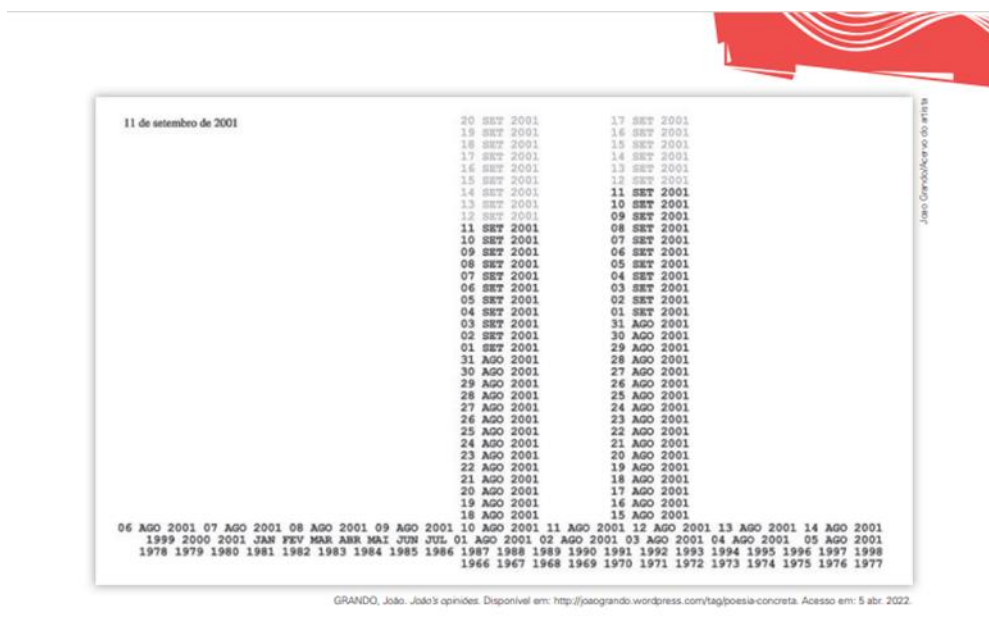


Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 99).

Observa-se que há uma preocupação por parte dos autores em ampliar o uso das tecnologias numa perspectiva de progressão. No 6º ano, ao trabalhar com conto maravilhoso e fábula, os alunos fizeram pesquisas na internet para a leitura de outros autores, ouviram as narrativas através de *podcasts* e, posteriormente, posicionaram-se criticamente. Já no 7º ano, o aluno entrou em contato com outro gênero digital do campo artístico-literário: o videoconto. Além disso, com esse novo gênero os alunos passam por todas as etapas de leitura e produção de textos, utilizando diversas linguagens e dialogando com outras artes, como propõem os multiletramentos.

No capítulo seguinte, os autores orientam o professor para a realização de uma atividade em que os alunos irão produzir poemas-imagem e transpô-los do meio


Figura 25 - Exemplo de poemas-imagem II



Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 147).

Após a experiência de leitura e produção de poemas-imagem, há uma sugestão para tratar acerca das inovações na produção de poesias a partir do avanço das tecnologias. Sugere-se também a experiência de leitura de um videopoema, numa análise comparativa entre os dois gêneros. Observemos a figura 26:

Figura 26 - Videopoema



Muitos poemas são criados não apenas para serem lidos em voz alta, mas também para serem vistos, como uma fotografia, um desenho, um cartaz. Trabalhando com as letras, com as palavras e seus significados, o poeta procura transmitir por meio deles, além de emoções e sentimentos, ideias de movimento, cor, forma, etc.

Os poemas que fazem uso desses recursos são chamados de poemas-imagens.

▶ VIDEOPOEMA

Com o avanço das tecnologias da informação e dos recursos digitais para a criação literária, muitas inovações foram feitas, levando a experiência poética para além da página de papel. Recursos como movimento, som, voz, música, imagens (fotos, ilustrações), entre outros, também passaram a fazer parte das ferramentas disponíveis para o poeta da atualidade.

É nesse universo de experimentação poética que nasceram os videopoemas.


Para ter uma ideia do que são os videopoemas, em uma plataforma de vídeos, assista a alguns deles, conforme orientação do professor.

▶ ROTEIRO DE ANÁLISE

Forme um grupo com alguns colegas, escolham um dos videopoemas a que assistiram e conversem sobre os seguintes aspectos relacionados a essa produção:

- Quais linguagens e recursos gráfico-visuais foram utilizados no videopoema?
- Você acha que o videopoema foi feito com base em um roteiro?
- Foram feitas gravações específicas para o videopoema? Foram aproveitados trechos de outros filmes? Foram produzidas imagens de textos, ambientes e objetos?
- Há música? Se sim, qual é o gênero musical? Em quais situações ela é utilizada?
- Há uma leitura do poema feita por alguém ou ele aparece como texto na tela? Caso haja uma leitura, como é a locução?
- O videopoema tem um bom andamento e um bom ritmo? Ele consegue atrair a atenção do espectador?
- Há algo que vocês acham que precisaria ser melhorado no videopoema? Se sim, o quê?

Após a análise, apresentem à turma as conclusões a que chegaram a respeito do vídeo escolhido.



148

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 148).

Na sequência, os alunos devem ser levados a produzirem poemas-imagem (figura 27):

Figura 27 - Produção do poema-imagem

Depois, discuta com os colegas de grupo as diferentes formas de criar os videopoemas, de acordo com o que viram.

AGORA É A SUA VEZ

▶ POEMA-IMAGEM

No final desta unidade, você e sua turma vão participar da mostra **Viva a poesia viva!**, proposta em **Intervalo**, que consistirá no lançamento de um livro de poemas, com declamações e com apresentação de videopoemas, em que toda a comunidade escolar poderá participar. Para isso, é necessário produzir poemas, inclusive poemas concretos e videopoemas.

Com base nos poemas-imagens que conheceu neste capítulo e em outros que possa conhecer em livros, revistas e na internet, crie um ou mais poemas concretos. Siga as orientações abaixo.


Planejamento do texto

- Escolha um tema sobre o qual gostaria de escrever. Eis algumas sugestões:

solidariedade	sociedade
natureza	trabalho
esporte	amizade
família	
- Pense nos recursos que vai utilizar. Você pode, por exemplo, relacionar palavras com desenhos, associar palavras a números, símbolos, sinais de pontuação, desmontar e remontar palavras, fazer uma disposição especial de palavras na página, empregar letras de tamanhos e formatos diferentes, usar cores, fazer cortes intencionais nas palavras, etc.

Escrita

- Escreva o texto levando em consideração que a construção do sentido não se dá apenas pela escolha e pela combinação das palavras, mas também pela disposição gráfica e visual que elas recebem na folha de papel.
- Explore os recursos gráficos e visuais nos quais pensou, procurando romper com o formato linear do verso tradicional.
- Considere que o poema pode ser lido de múltiplas formas: da esquerda para a direita, da direita para a esquerda, de cima para baixo ou de baixo para cima, na diagonal, em círculos, etc.



Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 149).

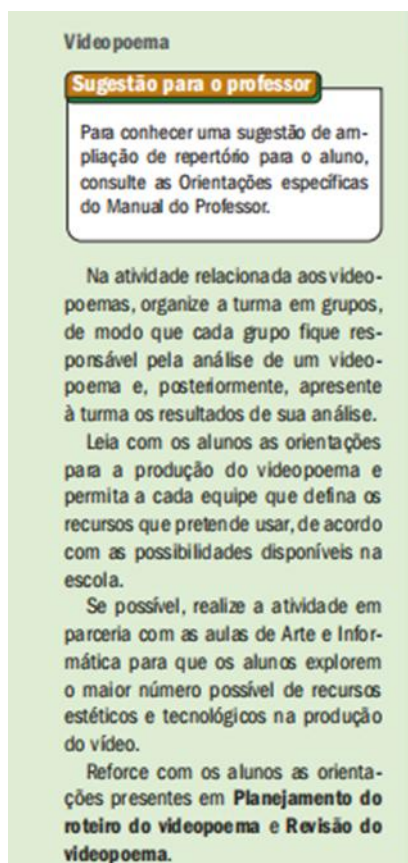
Além do roteiro dado, é sugerido que o professor leve os alunos a utilizarem o suporte digital para a publicação de seus poemas-imagem, promovendo, assim, o letramento digital. É o que se registra na figura 28:

Figura 28 - Transposição de suporte

Motive os alunos para a produção das duas atividades propostas na subseção **Agora é a sua vez**. Primeiro eles devem produzir poemas-imagens no papel e, posteriormente, escolher um dos poemas criados para transpor o impresso para o digital.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 149).

Há ainda a progressão da atividade do poema-imagem para o videopoema. Como pode ser visto na figura 29, os autores propõem que os videopoemas sejam analisados e, em seguida, que os alunos produzam seus próprios videopoemas, conferindo-lhes, assim, autonomia na realização da atividade:

Figura 29 - Produção de Videopoema

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 150).

Como se vê acima, na orientação para a produção do videopoema, os autores sugerem ao professor que busque alternativas para a realização dessa produção numa perspectiva interdisciplinar, com aulas de arte e informática, e a possibilidade do uso do laboratório ou de outros recursos tecnológicos que estejam disponíveis na escola. Há, portanto, uma preocupação dos autores em estimular o professor para que a atividade possa ser realizada, garantindo o acesso do aluno ao universo digital.

Na unidade quatro, os autores trazem a atividade de discussão em grupo e a sugestão de pesquisas na internet como forma de aquisição de informações para enriquecer as discussões, promovendo, dessa forma, o letramento digital (figura 30):

Figura 30 - Discussão em grupo

Pesquisa

A partir do que o grupo anotou sobre o que precisa descobrir a respeito do tema, defina o objetivo de sua pesquisa e formule perguntas que devem ser respondidas nesta investigação. Para isso, utilize como guia o quadro a seguir.

Tema geral	Como combater o bullying?
Objetivo Define qual é o foco principal da pesquisa.	Levantar dados sobre os tipos de bullying.
Justificativa Mostra que o tema escolhido é importante para discussão a ser feita em sala de aula, tendo como foco final a produção dos cartazes para a feira.	Ao conhecer os tipos de bullying, é possível pensar em ações para combater cada uma de suas modalidades e, assim, elaborar os cartazes para a Feira de cidadania.
Perguntas de pesquisa Orientam as buscas e evitam a perda de foco na coleta de dados.	O que é bullying? Quais são os tipos de bullying? Qual é mais comum? Quais estratégias são utilizadas para combater cada tipo de bullying?

Definidos os elementos da pesquisa, é hora de iniciar a coleta de dados. Mas onde buscar as informações? São várias as fontes de pesquisa sobre um tema, seja ele qual for: sites de busca na internet, conversas com especialistas no assunto, leitura de livros, revistas e jornais. O importante é buscar os dados em fontes confiáveis, ou seja, em livros de especialistas renomados, em sites de órgãos públicos ou de instituições reconhecidas no tema que citam outras referências consultadas e dados sobre o autor do texto. Há algumas sugestões de fontes de pesquisa no **Fique ligado!**

Fique ligado!

- Campanha Acabar com o Bullying #ÉDaMinhaConta, da SaferNet Brasil. Disponível em: <https://new.safernet.org.br/content/comece-campanha-acabar-com-o-bullying-edaminhaconta>.
- 21 PERGUNTAS e respostas sobre bullying. Nova Escola, São Paulo, 1º ago. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/336/bullying-escola>.
- ABRACE – Programas Preventivos. Especialistas em prevenção e combate ao bullying nas escolas. Disponível em: <http://abraceprogramaspreventivos.com.br/>. Acesso em: 27 abr. 2022.

Entre outras pesquisas, os alunos poderão também ler integralmente a cartilha *A família como suporte para lidar com o desafio do bullying*. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/familia/reconecte/cartilhaSNFBullying.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2022.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Sugestão para o aluno

Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

201

reprodução de texto e imagens em tamanho reduzido.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 201).

Novamente, os autores reafirmam a preocupação em conscientizar os alunos para uma busca responsável no meio digital.

O último gênero explorado pelos autores é o resumo. A atividade sugerida é a produção de um resumo das informações coletadas na pesquisa elaborada pelos alunos, no capítulo anterior. Após a produção dos resumos, o manual sugere a gravação de um *podcast*. Assim, ocorre uma progressão temática em que o letramento digital está presente nas sugestões de atividades propostas para os dois gêneros, além do reforço sobre a importância de se trabalhar de forma colaborativa com o uso

de diferentes semioses e meios de produção e de divulgação. As informações aqui repassadas se sintetizam na figura 31:

Figura 31 - Resumo x Podcast

Revisão e reescrita

Antes de finalizar seu resumo, releia-o, observando:

- se nele há as informações mais importantes do texto original;
- se há informações que podem ser eliminadas por estarem repetidas;
- se as vozes citadas estão claramente atribuídas aos responsáveis por elas;
- se a linguagem está de acordo com a norma-padrão.

Roteiro e gravação do podcast com os resumos

Para a produção do *podcast*, será essencial a turma combinar com o professor: o tempo disponível para cada resumo; como será organizado o *podcast*; como serão explorados os recursos sonoros disponíveis, sobretudo os recursos vocais (tom de voz, ritmo, altura); se haverá um ensaio coletivo antes da gravação.

Para organizar o *podcast*, organizem um roteiro considerando estas sugestões:

- Definam como será a apresentação do *podcast* (apresentação do assunto, dos envolvidos na produção e dos apresentadores).
- Planejem a ordem de entrada das informações e, conseqüentemente, de seus apresentadores, que deverão ensaiar suas falas.
- Definam em qual momento entrarão as fontes dos resumos. Isso é importante para que os ouvintes possam acessar o local em que estão as informações originais e ler os textos na íntegra se quiserem.
- Definam como será o encerramento do *podcast*, se haverá um agradecimento aos ouvintes no final.

Gravem o *podcast* com o celular ou outro aparelho de gravador de voz.

Intervalo

Informações e opiniões em rede

- Guardem a versão final do resumo impresso e a gravação do *podcast* para compartilhá-las com a comunidade no evento **Informação e opiniões em rede**.

315 ||| ≡ ||

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 315).

As atividades propostas para o 7º ano, no que concerne a atividades com apoio de práticas de letramento digital, propõem mais autonomia aos estudantes, principalmente atividades com produção de materiais como vídeos e *podcasts*. Além das propostas envolvendo as práticas de letramento digital e o campo artístico-literário serem mais frequentes, vê-se que há a progressão temática de um manual para o outro, por exemplo o conto maravilhoso no 6º ano e o videoconto no 7º ano.

4.3 Análise do 8º ano

O tema transversal: multiculturalismo é apresentado pelos autores no volume destinado ao 8º ano e trazido para a pesquisa por meio da figura 32. O tema enfoca a diversidade cultural do Brasil em relação a outros países. Para isso, os autores indicam, no capítulo um da primeira unidade, um vídeo disponibilizado pela plataforma *Youtube*:

Figura 32 - Multiculturalismo

Tema Contemporâneo Transversal: Multiculturalismo (Diversidade cultural)

Competência geral: 9
 Competências específicas de Linguagens: 3, 4
 Habilidades: EF69LP13, EF69LP44


Para ajudar a turma a compreender como as características culturais de um povo podem provocar as mais diversas reações entre aqueles que não estão acostumados com elas, explore o vídeo *Entendendo "Brasil: uma biografia" — Capítulo 6: Identidade*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C6sDkSreuWw>. Acesso em: 29 abr. 2022. Por meio dele se buscou apresentar traços identitários do brasileiro. Promova situações em que, inicialmente, os alunos sejam levados a considerar aspectos do que se convencionou classificar como "características do brasileiro". Por se tratar de tema contemporâneo relacionado à diversidade cultural, após a leitura da crônica, sugira aos alunos que pesquisem vídeos de estrangeiros nos quais apresentem,

de forma criativa e bem-humorada, diferenças de comportamento entre brasileiros e pessoas de outros países de origem. No entanto, fique atento a qualquer atitude de intolerância. É importante que o respeito e a empatia prevaleçam sempre durante as conversas. Reflita com os alunos sobre como essas diferenças podem levar a sérios desentendimentos e conflitos. Também é possível explorar eventuais experiências de alunos estrangeiros na turma ou de culturas diversas. Além disso, são bem-vindas contribuições de alunos que já viveram no exterior e/ou em outras regiões do Brasil e que vivenciaram situações novas para eles. Ao final, leve-os a perceber que cada cultura tem seus traços e que saber conviver com eles é uma das formas de exercitar a empatia e de valorizar as diferenças, além de estimular a partilha de experiências que levem à resolução de eventuais conflitos, promovendo os direitos humanos.

14

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 14).

A atividade proposta sugere, além do recurso midiático, o compartilhamento das percepções dos alunos sobre o vídeo através de produção oral, que visa o posicionamento dos alunos sobre as questões de diversidade cultural e promove um exercício de empatia e respeito pelo que é considerado diferente para cada um. Percebe-se que há uma preocupação em manter a progressão dos recursos digitais, ainda com ênfase em gêneros do campo artístico-literário, haja vista que o material didático apresenta ao aluno o aplicativo *Youtube* para discutir o multiculturalismo e, logo em seguida, apresenta uma atividade sobre marchinhas de carnaval. Conforme a figura 33, no último capítulo dessa unidade há uma orientação para o professor pesquisar marchinhas na internet e analisá-las com a turma:

Figura 33 - Marchinhas de carnaval I


fundamentadas com bons argumentos.

Nesta atividade, atue como mediador, garantindo que todos os que queiram se manifestar sejam ouvidos e respeitados, sem a ocorrência de ofensas pessoais. Se possível, busquem na internet marchinhas de carnaval e analisem seu teor. É sempre interessante levar em consideração o ano em que a música foi produzida e estimulá-los a pensar nos estereótipos e preconceitos existentes (caso haja).

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 65).

A atividade sugerida com a pesquisa sobre marchinhas de carnaval refere-se à temática do preconceito, como pode ser observado nas figuras 34 e 35:

Figura 34 - Marchinhas de carnaval II

▶ RODA DE DISCUSSÃO

Em círculo, discuta com os colegas as questões propostas a seguir, ou outras relacionadas ao tema central dos textos. Ouça e respeite a opinião dos colegas, mesmo que seja diferente da sua. Ao posicionar-se, procure empregar expressões cordiais, como "Discordo de você, colega" ou "Concordo", e fundamente sua opinião com bons argumentos.

1. No final do texto 1, há várias perguntas que merecem reflexão: "[...] vale tudo pela piada? A dor do outro tem passe livre para ser material de trabalho de um comediante? É possível fazer comédia sem ferir as pessoas? A comédia que ridiculariza é também um tipo de violência?". Como você responderia a essas perguntas? *Resposta pessoal.*
2. O humor politicamente incorreto contribui para disseminar os discursos de ódio na sociedade? *Resposta pessoal.*
3. Estabelecer oficialmente limites para o humor pode tolher a liberdade de expressão, garantida na Constituição? *Resposta pessoal.*
4. Atualmente, alguns grupos vêm reclamando de certas marchinhas de Carnaval que, segundo eles, expressam valores preconceituosos.
 - a) Você conhece alguma marchinha de Carnaval que seja portadora de valores preconceituosos? Justifique sua resposta. *Resposta pessoal.*
 - b) Como lidar com essa questão? As marchinhas devem ser eliminadas dos blocos e salões carnavalescos ou haveria outra forma de lidar com isso? *Respostas pessoais.*



Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 65).

Figura 35 - Marchinhas de carnaval III

4. Atualmente, alguns grupos vêm reclamando de certas marchinhas de Carnaval que, segundo eles, expressam valores preconceituosos.
- a) Você conhece alguma marchinha de Carnaval que seja portadora de valores preconceituosos? Justifique sua resposta.
Resposta pessoal.
 - b) Como lidar com essa questão? As marchinhas devem ser eliminadas dos blocos e salões carnavalescos ou haveria outra forma de lidar com isso? *Respostas pessoais.*

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 65).

Nos fragmentos acima vê-se que a atividade é realizada através de uma roda de conversa em que os alunos devem discutir os temas de textos estudados anteriormente. Nessa atividade, é observada a preocupação dos autores em promover discussões e debates entre os alunos, a fim de permitir que eles deem sua opinião sobre assuntos diversos respeitando pontos de vista distintos, de forma a contribuir para que haja um ambiente harmônico, mesmo quando o que é discutido possa ter várias perspectivas e concepções diferentes entre os que estão na roda de conversa.

Na atividade de finalização da primeira unidade, intitulada “Intervalo”, há a sugestão de produção de uma revista com todos os textos produzidos na unidade, por todos os alunos. Os textos constituintes da revista seriam de diversos gêneros, como crônica e poema.

Além disso, também é sugerido que essa revista seja publicada. Os autores propõem a circulação em formato digital, porém não orienta de que forma e onde isso se fará, fazendo com que o suporte de circulação da revista seja critério do professor, em consenso com os alunos. A figura 36 traz as orientações para a produção:

Figura 36 - Produção de revista

Intervalo

Arte, humor e literatura em revista

BNCC

Competências gerais: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Linguagens: 1, 2, 3, 5
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5, 9
Habilidades: EF69LPO6, EF69LP51

Sugerimos que o desenvolvimento da atividade proposta em **Intervalo** siga os passos da aprendizagem baseada em projetos (ABP). Para mais informações sobre essa proposta e como desenvolvê-la, consulte as **Orientações gerais** do Manual do Professor.

Ao longo de todos os capítulos desta unidade, os alunos foram estimulados a produzir, em aula, diversos textos relacionados aos gêneros estudados. Agora, esses textos serão reunidos, e você deverá orientar a turma na montagem de uma revista que contará com as produções de todos.

Lembre-se de que o objetivo de **Intervalo** é, por meio da retomada das atividades desenvolvidas, possibilitar a ampliação do círculo de leitores reais da produção textual da turma e, além disso, proporcionar aos alunos o reconhecimento do valor social da leitura e da escrita.

Para iniciar as orientações, leia uma primeira vez todas as instruções com os alunos. Depois, faça mais uma explicação oral e divida a turma em grupos para começar o trabalho. É importante que se decida, coletivamente, se a revista será impressa ou digital, e recomende-se que seja feita uma votação quanto ao nome da revista.

Durante o processo de elaboração da revista pelos alunos, caminhe pela sala de aula, a fim de auxiliar os grupos, caso haja dúvidas. A gestão do tempo dedicado à atividade e do espaço de circulação é fundamental para o sucesso do projeto.


Intervalo

Arte, humor e literatura em revista

Nesta unidade, você produziu crônicas, poemas e outros gêneros trabalhando questões do cotidiano e a capacidade de produzir humor. Agora, você e os seus colegas desenvolverão um projeto que consiste na produção de uma revista com as manifestações artísticas criadas pela turma.

A primeira decisão a ser tomada é se a revista da turma será impressa ou digital. Depois disso, todos devem participar da escolha do nome da revista. Decidido o meio de divulgação e o nome, observe os passos a seguir.

1. Tanto para a opção digital como para a impressa, é necessário que cada aluno digitalize seus textos e os prepare com um programa de edição de textos no computador. Caso o autor de cada texto queira inserir uma foto ou ilustração, deve escolhê-la previamente e prepará-la para a edição. Para a impressão da revista, é importante que a diagramação de todos os textos seja semelhante; por isso, essa diagramação deve ser combinada previamente ou a turma deve eleger um ou mais alunos para fazer a formatação final da revista.



2. Para a publicação da revista digital, a turma pode criar um blogue ou utilizar programas da internet mais adequados para essa finalidade. Há sites que transformam gratuitamente um arquivo no formato PDF em livroeto, catálogo ou revista digital. Geralmente, essas ferramentas contam com efeitos de virar página, zoom e outros que tornam a experiência semelhante à leitura de uma revista física.

88

Reprodução do livro do Cadavente em domínio público

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 88).

Além disso, os autores reforçam a importância da mediação do professor em todo o processo de produção, edição e circulação da revista, como observa-se na figura 37:

Figura 37 - Circulação e exposição

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 89).

No terceiro capítulo da unidade dois o gênero fotorreportagem também é sugerido pelos autores. Assim, evidencia-se a utilização do letramento digital, aliado ao trabalho com o gênero do campo jornalístico-midiático. A produção da fotorreportagem é uma atividade para ser realizada em grupo, mostrando assim que os autores se preocupam, além da exploração de gêneros jornalísticos, em estimular a realização de atividades em grupos. Esse tipo de atividade é muito interessante para o trabalho em sala, pois permite o trabalho colaborativo, fazendo com que os alunos expressem opiniões e sejam criativos em um ambiente harmônico, respeitando as opiniões dos colegas. As figuras 38 e 39 trazem a abordagem da fotorreportagem pela unidade:

Figura 38 - Fotorreportagem I

Agora é a sua vez
Fotorreportagem

BNCC
Competências gerais: 1, 4, 7
Competências específicas de Linguagens: 1, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 1, 3
Habilidades: EF69LP03, EF69LP06, EF69LP07, EF69LP08, EF69LP56, EF08LP04

Sugestão para o aluno
Para conhecer uma sugestão de ampliação de repertório para o aluno, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Atividade complementar
Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Não escreva no livro

a) De um lado, fotógrafo de jornal, revista ou site; de outro, o público leitor daquele órgão de imprensa ou pessoas interessadas no tema.
b) Abordar um tema de interesse da sociedade por meio sobretudo de imagens.
c) Geralmente as imagens são divulgadas em órgãos de imprensa (jornais e revistas impressos ou digitais, sites e blogs).
d) Não há uma estrutura fixa, mas a base é a apresentação de imagens em série sobre um assunto central.
e) Ela se constitui de uma série de fotografias e pequenos textos verbais que contextualizam a imagem, que podem ser textos-legendas ou legendas.
f) Pode haver uma palavra inicial que funciona como "subtítulo". Em geral, há em seguida poucas frases que situam o fato fotografado, informando o que está acontecendo, onde e quando.

• **Primeiro plano:** É utilizado para evidenciar expressões, semblantes, gestos, fisionomias e emoções. Consiste no isolamento do sujeito, pouco importando o ambiente em que se encontra.

Considerando as quatro fotografias reproduzidas da fotorreportagem, indique no caderno o plano utilizado em cada uma delas. As respostas são relativas e envolvem certa subjetividade. Possibilidade de resposta: plano geral/globalizante: imagem 1; plano de detalhamento de sujeitos e ações: 2 e 3; plano médio: 4.

10. Com a orientação do professor, junte-se a alguns colegas para resumir as características básicas da fotorreportagem. Para isso, copiem o quadro a seguir no caderno e respondam às questões de acordo com o que perceberam do gênero em estudo.

Fotorreportagem: construção e recursos expressivos	
a) Quem são os interlocutores da fotorreportagem?	////
b) Qual é o objetivo desse gênero textual?	////
c) Por onde circula?	////
d) Qual é a estrutura de uma fotorreportagem?	////
e) De que linguagens a fotorreportagem se constitui?	////
f) Como se caracteriza a linguagem verbal de uma fotorreportagem?	////

AGORA É A SUA VEZ

FOTORREPORTAGEM

Retorne ao grupo formado anteriormente para a escrita das reportagens a fim de produzir agora fotorreportagens com o mesmo tema: "Consumismo e consumo consciente". Vocês poderão escolher os mesmos subtemas propostos na produção anterior ou propor novos subtemas.

As fotorreportagens serão expostas em painéis na **Feira de consumo consciente**, em Intervalo.

Planejamento

- Delimitem o tema, escolhendo o(s) aspecto(s) que querem desenvolver.
- Pensem em que locais poderiam ser registradas imagens relacionadas ao tema.
- Planejem visitas aos locais para a realização das fotografias. A iluminação é muito importante para a qualidade das imagens; por essa razão, procurem tirar as fotos de dia ou em locais bem iluminados.
- Chequem os recursos disponíveis para a realização das fotografias: câmeras fotográficas, câmeras de aparelhos celulares, equipamentos de iluminação, *flash*.
- Procurem pensar na relação das imagens com o tema e entre as imagens, para que cada uma conte algo sobre o fato.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 150).

Figura 39 - Fotorreportagem II

Produção e escrita

- Tirem mais de uma foto de cada cena planejada para selecionar a melhor. Pensem no melhor tipo de plano para cada situação ou experimentem vários planos diferentes para cada situação.
- Experimentem tirar fotos em cores e em preto e branco a fim de verificar qual tipo é mais adequado para o tema tratado.
- Explore efeitos de luz, fotografando com e sem iluminação artificial complementar e com e sem filtros de luz.
- Caso não haja a possibilidade de produzir as próprias fotografias, pesquisem na internet, em jornais, revistas e livros fotografias que possam, reunidas, compor uma fotorreportagem sobre o tema. Lembrem-se de colocar a fonte nas legendas.
- Tenham em mente o leitor/observador da fotorreportagem – colegas, professores e funcionários da escola, familiares e amigos – que será convidado a visitar a mostra que a turma montará em **Intervalo**.
- Seleccionem as melhores fotos e montem a fotorreportagem, refletindo sobre a ordem em que as fotografias aparecem.
- Escrevam as legendas de maneira clara, objetiva e breve, complementando a imagem para a compreensão do leitor. Se quiserem, utilizem subtítulos.
- Deem um título atraente à fotorreportagem.

Revisão e reescrita

Concluída a produção da fotorreportagem, releiam-na, observando:

- se ela apresenta imagens que mostram diferentes pontos de vista ou facetas sobre o assunto;
- se há conexões entre as imagens e entre cada imagem e o tema;
- se os planos escolhidos para cada imagem mostram elementos suficientes para a compreensão da ação ou cena retratada;
- se as legendas e os subtítulos estabelecem uma relação de complementação com as imagens e estão escritos de maneira clara e objetiva;
- se o título é atraente;
- se a grafia das palavras e a pontuação estão adequadas.

Após modificar o que for necessário, sugerimos imprimir as fotos e as legendas para compor os painéis. Caso não seja possível, as fotorreportagens podem ser publicadas em um blogue da turma na internet e acessadas por computadores no dia da feira, além de compartilhadas com a comunidade escolar via e-mail, aplicativos de troca de mensagens e redes sociais.

Intervalo

Feira de consumo consciente

- Guarde a versão final de sua fotorreportagem para publicá-la em um blogue da turma e compartilhá-la com a comunidade escolar no evento **Feira de consumo consciente**, proposto em **Intervalo**.

Estimule os alunos a produzir as próprias fotorreportagens pondo em prática os conhecimentos estudados ao longo do capítulo. Essa produção é bastante divertida e será de extrema importância na montagem da **Feira de consumo consciente**, em **Intervalo**.

Antes que a produção de texto seja iniciada, leia com a turma as orientações trazidas em **Planejamento e Produção e escrita**, tirando as dúvidas a respeito das etapas do trabalho. Dê alguns dias de prazo para a entrega dessa atividade para que os alunos tenham tempo para pesquisar as informações e registrar/editar as imagens. Coloque-se à disposição, nesse período, para que sejam tiradas dúvidas e para que eles mostrem a você como está o andamento do trabalho (por exemplo, eles podem pedir auxílio na escolha das fotos e na redação das legendas).

Após a produção do texto das fotorreportagens, leia com a turma os apontamentos da etapa **Revisão e reescrita**. Incentive os alunos a reler o texto e a revisá-lo, observando os critérios apontados nessa etapa.

Recolha as produções e procure transformar os pontos propostos na etapa de revisão em uma grade de correção para ser aplicada na avaliação dos textos. Faça comentários e sugestões nas legendas das fotorreportagens redigidas pelos alunos e, ao devolvê-las, oriente-os a escrever a versão final. O texto precisa estar pronto para ser apresentado na **Feira de consumo consciente**.

Sugerimos que essa proposta seja feita em uma aula conjunta com o professor de Arte para que a turma amplie seu olhar ao realizar a proposta com interdisciplinaridade.

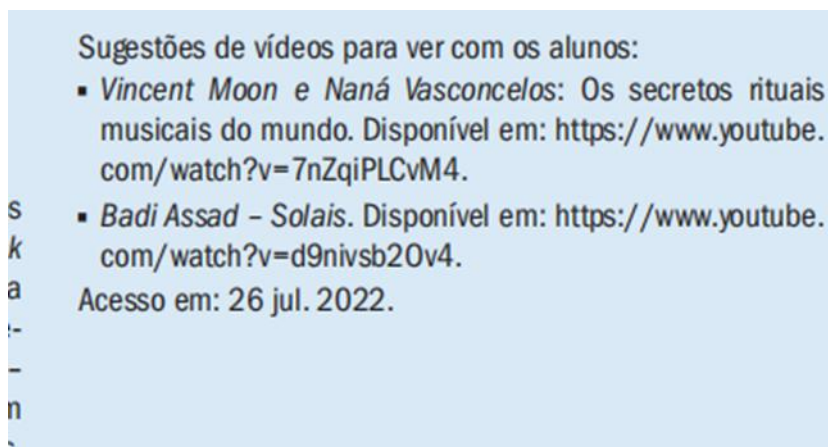
151

Reprodução do livro do Cidurante em tamanho reduzido.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 151).

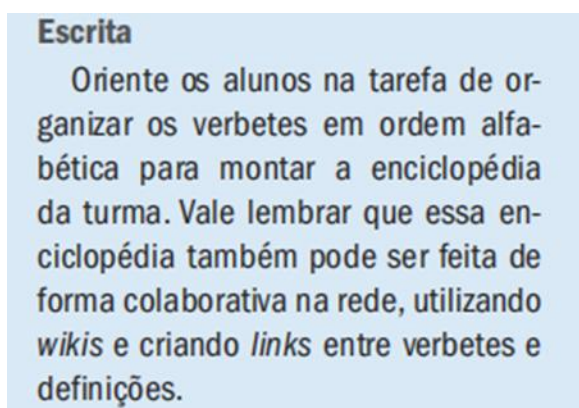
Outro aspecto importante é a orientação para que o professor leve os alunos a revisar a sua produção e perceberem que o momento de reescrita é uma etapa comum em qualquer processo de produção textual.

No capítulo um da unidade três, os autores fazem a sugestão de alguns vídeos para serem assistidos em sala que abordam o tema transversal: multiculturalismo, falando sobre música e gêneros musicais diversos e até desconhecidos pelos alunos (figura 40). São músicas em que se utiliza, além de instrumentos musicais, a voz com entonações e sons e o corpo como recurso sonoro:

Figura 40 - Músicas e multiculturalismo

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 172).

O gênero enciclopédia é sugerido pelos autores no capítulo um da unidade quatro do livro. Na atividade de produção textual que finaliza o capítulo um, a sugestão é a organização de uma enciclopédia. Para isso, é colocada como possibilidade a utilização de um *site* chamado *wikis*, onde pode-se criar a enciclopédia de forma colaborativa, como se verifica na figura 41. Essa atividade contribui com o letramento digital dos estudantes e é pertinente para esse fim, pois promove a autonomia e liberdade na escrita:

Figura 41 - Enciclopédia

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 247).

Outra sugestão dos autores é o trabalho com seminário, no penúltimo capítulo da última unidade. O seminário é um gênero oral, porém necessita de uma preparação anterior, dessa forma, os autores sugerem uma pesquisa em bibliotecas ou na

internet, assim aliando essa atividade muito importante para a vida escolar ao letramento digital. No entanto, na proposta não é indicado pelo manual que, ao realizar pesquisas na internet, os estudantes tenham que atentar-se à veracidade daquela informação. A figura 42 traz a proposta de produção:

Figura 42 - Seminário

Produção de texto
Seminário: construção e recursos expressivos

BNCC
Competências gerais: 1, 4, 7, 9
Competências específicas de Línguas: 1, 2, 3, 4
Competências específicas de Língua Portuguesa: 2, 3, 5, 6
Habilidades: EF69LP31, EF69LP32, EF69LP33, EF69LP34, EF69LP38, EF69LP40, EF69LP42, EF69LP43, EF69LP56, EF89LP25, EF89LP27, EF89LP29

Planejamento e preparação de um seminário
Como pode haver na sala de aula muitos alunos que nunca tenham participado de um seminário ou assistido a um, sugerimos que explique com bastante calma as características do gênero seminário e o passo a passo de sua preparação. Sempre que preciso, exemplifique para a turma a instrução que está sendo passada.
Chame a atenção para a importância da etapa de **Pesquisa**, que permite a fundamentação do conteúdo apresentado.

Atividade complementar
Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

PRODUÇÃO de texto

SEMINÁRIO: CONSTRUÇÃO E RECURSOS EXPRESSIVOS

O seminário é um gênero oral público que pertence à família dos gêneros expositivos, que circulam no campo das práticas de estudo e pesquisa, como o artigo de divulgação científica, o relatório, o verbete de enciclopédia, o texto didático.

Comum na esfera escolar, acadêmica e profissional, o seminário pode ser realizado individualmente ou em grupo. Seu papel é compartilhar conhecimentos específicos – técnicos ou científicos – a respeito de um assunto relacionado a determinada área do conhecimento. Neste capítulo, você vai aprender a realizar um seminário.

► **PLANEJAMENTO E PREPARAÇÃO DE UM SEMINÁRIO**

Os seminários têm como objetivo a transmissão de conhecimentos, por isso é fundamental que o apresentador conheça bem o tema a ser abordado. Para isso, é preciso planejar o seminário, preparar-se para ele, conforme indicam as etapas sugeridas a seguir.

Pesquisa
Para organizar um seminário, é preciso pesquisar em livrarias, bibliotecas e na internet para encontrar livros, enciclopédias, jornais, revistas, sites, blogs e vídeos que possam servir como fontes de informação sobre o tema.

Tomada de notas
Durante a pesquisa, é importante grifar as ideias principais dos textos lidos, tomar notas, resumir ou reproduzir textos verbais e não verbais que possam ser úteis para a exposição. Esse trabalho deve ter em vista a produção de um roteiro para ser utilizado no momento da apresentação. Por isso, é essencial anotar tudo o que for útil para enriquecer o texto: dados históricos ou estatísticos, citações, comparações, exemplos, etc.

Seleção e organização de informações e recursos materiais
Para essa tarefa, considere os seguintes aspectos da exposição:

- como introduzir, desenvolver e concluir a exposição;
- quais subtemas serão abordados no desenvolvimento;
- que exemplos ou apoios (como gráficos) serão usados para fundamentar a exposição;
- que materiais e recursos audiovisuais serão necessários.

Nesse planejamento, considere ainda as características do público-alvo, como faixa etária, tipos de interesse, expectativas e conhecimentos prévios. Para dar à exposição um encaminhamento agradável, é importante intercalar o uso da voz com o uso de recursos audiovisuais.

264

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 264).

Já no último capítulo da unidade quatro, o material didático traz uma atividade de pesquisa sobre petição. A sugestão do livro é que o professor indique aos alunos uma petição on-line (figura 43):

Figura 43 - Petição**Atividade 5**

Oriente os alunos na pesquisa. Caso julgue pertinente, indique a petição *on-line* disponível neste *link*: <https://www.jusbrasil.com.br/processos/167640939/peca-peticao-inicial-acao-de-obrigacao-de-fazer-com-pedido-de-tutela-de-urgencia-para-cuidador-especial-tjsp-1364560822> (acesso em: 29 maio 2022), no qual há um exemplo de petição dirigida ao judiciário visando garantir o direito de um jovem com deficiência à educação de qualidade.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 275).

Nas demais unidades do volume do 8º ano, percebe-se uma ampliação em gêneros textuais discursivos com ênfase em outros campos de atuação, tais como o campo de estudo e pesquisa com foco na apresentação de ferramentas e aplicativos que auxiliam o aluno na leitura e produção de textos. No entanto, na última unidade do livro, o último capítulo traz uma atividade com resenha crítica digital (figura 44) que sugere a busca por resenhas críticas digitais para servirem de modelo para a criação das resenhas dos alunos:

Figura 44 - Resenha crítica digital**Resenha crítica digital**

Selecione algumas resenhas críticas digitais de livros, filmes, animações, histórias em quadrinhos, *games* ou de outros produtos culturais que você considera interessantes para a turma e que possam servir como bons modelos.

Se achar pertinente, compare uma resenha crítica digital com uma resenha crítica impressa para que os alunos percebam as diferenças entre elas: de linguagem, de recursos de áudio e vídeo, da disposição das informações na página, de recursos da internet, entre outras.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 291).

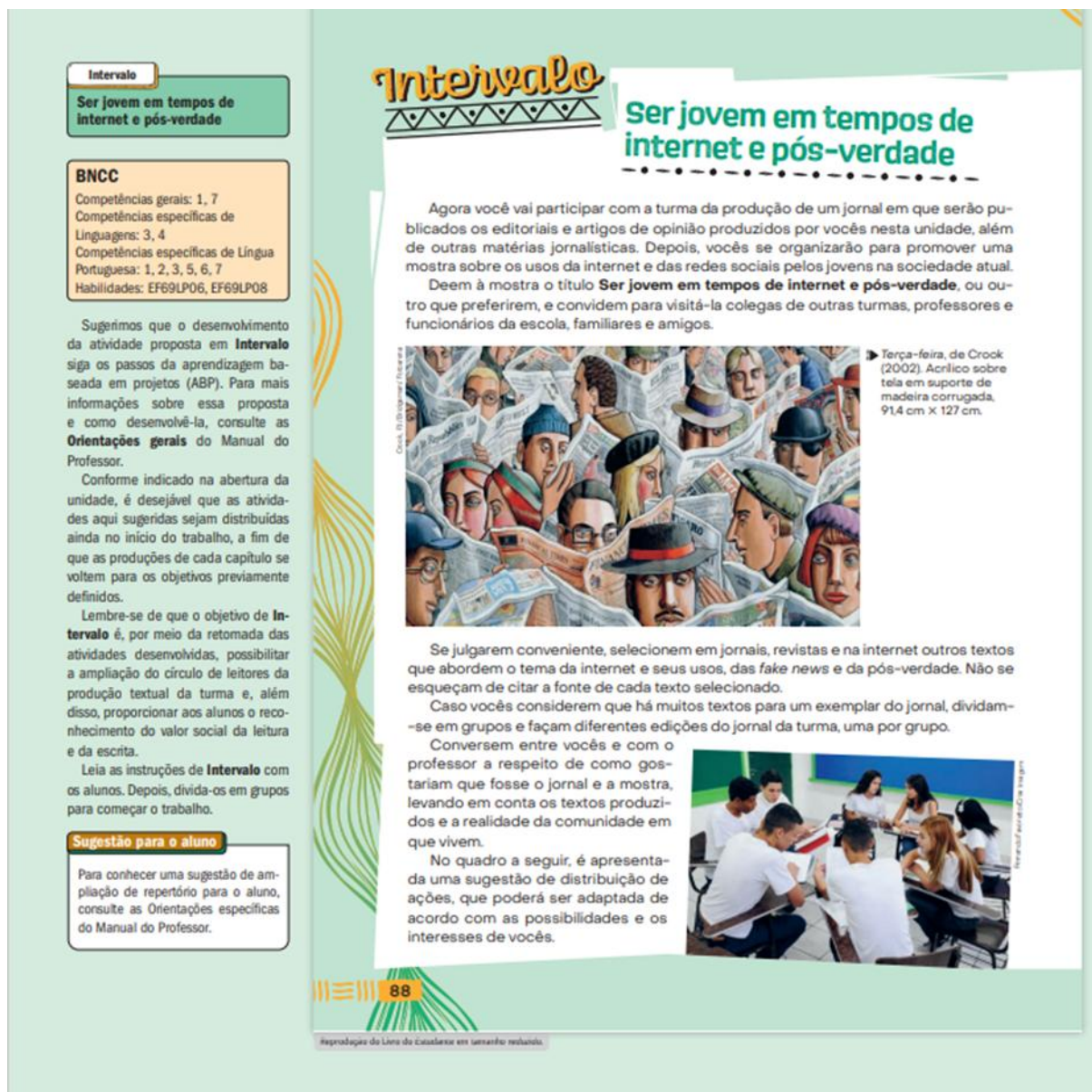
Dessa forma, percebe-se a preocupação dos autores em retomar diversos gêneros do campo artístico-literário para, após a leitura, sugerir a produção de resenhas críticas sobre esses gêneros, proporcionando assim uma consciência crítica por parte do aluno, além do intercâmbio entre esses campos. Nesse sentido, é dada ao aluno a possibilidade de ler e produzir textos diversos no ambiente digital, reconhecendo as especificidades do texto impresso e do digital e fazendo com que utilize conhecimentos adquiridos no decorrer do Ensino Fundamental, como por exemplo a escrita de artigo científico que é uma proposta presente no manual do 6º ano.

4.4 Análise do 9º ano

No volume do 9º ano, em seu capítulo três da primeira unidade, na seção “intervalo” é sugerido ao professor realizar a filmagem de um evento que será realizado no encerramento da unidade. Esse evento é uma mostra sobre os usos da internet pelos jovens e as *fake news*. Nele será apresentado um jornal produzido pelos alunos que contém os textos que foram produzidos por eles no decorrer dos estudos,

nos três capítulos da primeira unidade do livro. Dessa maneira, observa-se que a finalização do capítulo um do manual é a composição dos textos escritos pelos alunos, na esfera do campo jornalístico-midiático (figura 45). Além disso, a utilização do letramento digital é um recurso que pode ser o suporte de circulação dos textos como, por exemplo, em um *site* ou nas redes sociais.

Figura 45 - Mostra de textos jornalísticos



Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 88).

A orientação para o professor aproveitar as afinidades de cada aluno para que o trabalho colaborativo tenha êxito também é ressaltada pelos autores e se verifica na figura 46:

Figura 46 - Filmagem de mostra

A preparação cuidadosa da mostra é fundamental para seu sucesso. Por isso, faça listas com as tarefas para cada grupo e supervisione os trabalhos. Considerando a quantidade de tarefas, você poderá dividir a turma em mais grupos, de acordo com a afinidade dos alunos. Se possível, filme o evento para, posteriormente, compartilhar com a comunidade escolar os momentos mais interessantes.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 89).

Também nesse volume há a sugestão dos autores para o trabalho com leitura dramatizada, para aliar a oralidade, com a leitura de monólogo ao letramento digital, com a gravação dessa leitura. A proposta apresentada é que, ao término da atividade anterior, que é a escrita de minicontos e contos, os alunos realizem a leitura dramatizada dos textos que foram produzidos e façam a filmagem deles. Além disso, os autores sugerem que os alunos produzam outros conteúdos literários digitais, como *podcasts* com declamações e filmagens de outras leituras. O material produzido será reunido na seção “Intervalo”, que poderá, de acordo com combinados entre os alunos, os professores e a escola, ser publicado em um blog:

Figura 47 - Filmagem de leitura dramatizada

- se, no caso de minicontos, é possível compreender o enredo da narrativa;
- se a variedade linguística e o grau de formalidade ou informalidade da linguagem são adequados ao perfil dos personagens e à ambientação da história.

Intervalo

Literatura em revista

- Guarde a versão final de seu conto (ou miniconto) para compartilhá-la com a comunidade escolar no evento **Literatura em revista** em Intervalo.

ORALIDADE EM FOCO

▶ **LEITURA DRAMATIZADA DE CONTO EM VÍDEO**

Finalizada a atividade de produção de contos e de minicontos, junte-se a alguns colegas e, em grupo, realizem uma experiência diferente: leituras dramatizadas de contos em vídeo.

Vocês poderão gravar a leitura de contos estudados nesta unidade e/ou de contos criados pela turma. Escolham contos escritos em 1ª pessoa, com fluxo de pensamento, e ensaiem a dramatização como monólogos (leiam o boxe "Monólogo").

Produção de vídeos

Ensaie e, quando chegarem a uma leitura satisfatória, apresentem-na para a turma. Depois, filmem as leituras dramatizadas, assistam a elas e as avaliem, levando em consideração os seguintes critérios:

- A altura da voz: foi suficiente para a escuta da leitura dramatizada?
- A entonação adotada: está adequada às emoções e aos sentimentos do narrador ou do(s) personagem(ns)?
- O ritmo da voz: está adequado para a clareza da leitura?
- As pausas, as hesitações e a respiração: têm relação com o conteúdo lido?
- A expressão facial e o posicionamento do corpo: foram adequados ao conto lido?
- A edição do vídeo: está bem-feita?

O grupo poderá criar ainda outros conteúdos literários digitais, como poemas animados; podcasts com declamação de poemas ou leitura de contos de vocês, de colegas da turma ou de outros escritores; links para entrevistas com escritores; programas sobre literatura; e outros conteúdos relacionados ao tema da revista literária que a turma montará em Intervalo.

Monólogo

Monólogo é o nome de uma apresentação ou encenação feita por apenas uma pessoa, sem interação com outros participantes. É muito comum no teatro e consiste no diálogo de um personagem que, expressando-se sempre em 1ª pessoa, fala consigo mesmo ou se dirige ao público.

Oralidade em foco

Leitura dramatizada de contos em vídeo

BNCC

Competências gerais: 3, 4
Competências específicas de Línguas: 5, 6
Competência específica de Língua Portuguesa: 10
Habilidades: EF69LP12, EF69LP51, EF69LP53

Leia e desenvolva com a turma a proposta de **Oralidade em foco**. Caso seja possível, assista com os alunos a cenas de monólogos disponíveis na internet.

Sugestão para o professor

Para conhecer uma sugestão de ampliação sobre o tema em estudo, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

Antes de os alunos prepararem a leitura dramatizada dos contos, leia os critérios do planejamento com toda a turma e oriente-os em suas produções. No final, assistam aos vídeos e façam uma avaliação coletiva e dialógica.

Atividade complementar

Para conhecer uma proposta de atividade complementar, consulte as Orientações específicas do Manual do Professor.

▶ Adolescente grava vídeo do colega com a câmera de um celular.

151

reprodução de textos e imagens em tamanho reduzido.

Fonte: Cereja; Vianna (2022, p. 151).

No último manual do 9º ano percebeu-se que o letramento digital é menos explorado em comparação com os anteriores. Esse menor uso do letramento digital pode estar atrelado à progressividade de conteúdo do Ensino Fundamental - anos finais, pois é necessário que os alunos cheguem ao Ensino Médio com uma bagagem de conhecimento ampla e diversificada. De acordo com as análises, o último nível do Ensino Fundamental trata de textos mais complexos, como o gênero dissertativo-argumentativo e o artigo de opinião. Portanto, os autores utilizaram o meio digital para sugerir buscas na internet, filmes e *podcasts*, o que enriquece a bagagem cultural dos

estudantes. Isso é importante na hora de demonstrarem domínio de repertório cultural e para a escrita, como já observado nas séries anteriores.

Finalmente, no quadro 1 observam-se os gêneros sugeridos para os volumes, que seriam trabalhados pelo professor com o auxílio dos recursos digitais:

Quadro 1 - Disposição de gêneros por série

Gêneros Textuais			
	Campo Artístico-literário	Campo Jornalístico-midiático	Outro(s)
6º ano	Conto maravilhoso (unidade 1, capítulo 1); Fábula (Unidade 1, capítulo 3); HQ (unidade 2, capítulo 1 e 2).	Resenha crítica (unidade 2, capítulo 3); Notícia (unidade 4, capítulo 2).	Carta pessoal (unidade 3, capítulo 2); Artigo de divulgação científica (unidade 4, capítulo 3).
7º ano	Videoconto (unidade 1, capítulo 3); Poema-imagem (unidade 2, capítulo 2); Videopoema (unidade 2, capítulo 2).	Discussão em grupo - debate regrado (unidade 3, capítulo 1).	Resumo (unidade 4, capítulo 3).
8º ano	Música - marchinhas de carnaval (unidade 1, capítulo 3).	Fotorreportagem (unidade 2, capítulo 3); Resenha crítica digital (unidade 4, capítulo 3).	Revista (unidade 1, capítulo 3); Enciclopédia (unidade 4, capítulo 1); Seminário (unidade 4, capítulo 2); Pesquisa (unidade 4, capítulo 3).
9º ano	Leitura dramatizada (unidade 2, capítulo 3).	Textos jornalísticos para filmagem (unidade 1, capítulo 3).	-

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados extraídos de Cereja e Vianna (2022).

No decorrer dos volumes da coleção em estudo, as orientações voltadas ao professor são, em geral, indicações de filmes, vídeos, *podcasts* e *sites* para serem vistos/ouvidos em sala ou extraclasse. Além disso, são orientadas produções de material multimídia pelos alunos, como vídeos e *podcasts*.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Novas pesquisas respaldadas nas Teorias dos letramentos e na Pedagogia dos Multiletramentos sugerem um ensino de Língua Portuguesa que atenda às necessidades de leitura e de escrita dos mais variados gêneros textuais, disponíveis nas diversas práticas sociais em que os alunos possam interagir. Além disso, os professores não podem ignorar a necessidade de aliar essas práticas de leitura ao mundo digital em que eles e seus alunos estão inseridos.

Nesse sentido, a BNCC (2018) precisa ser esmiuçada para que os professores também compreendam as orientações sobre o letramento digital e como as tecnologias digitais, com o auxílio do livro didático, podem fazer sua mediação favorecer uma formação crítica, participativa e criativa, que garanta aos alunos a reflexão sobre o mundo e contribua para sua atuação nas diversas práticas sociais em que estiver inserido.

Buscou-se nesta pesquisa analisar uma coleção de manuais digital-interativo do professor – *Português Linguagens*- contemplada pela avaliação do PNLD e que tem seus conteúdos com base na BNCC, observando as orientações acerca do letramento digital como recuso para a aprendizagem para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Constatou-se que as orientações voltadas ao professor são, em geral, indicações de filmes, vídeos, *podcasts* e *sites* para serem vistos/ouvidos em sala ou extraclasse. Além disso, são orientadas produções de material multimídia pelos alunos e professores, como vídeos e *podcasts*. Verifica-se que há uma progressividade referente ao nível de autonomia dos alunos sugerido pelos manuais a cada série. Por exemplo, para o sexto ano é exigido um nível menor de autonomia para as atividades que utilizam o letramento digital, são atividades como pesquisas, exibição de filmes/*trailers* e escuta de *podcasts* que ficam a cargo do professor. Há também a sugestão do uso de suporte digital, por meio da escrita de carta com e-mail, mas não é trabalhado a escrita do próprio e-mail, o que mostra a menor exploração do letramento digital nas atividades direcionadas aos estudantes nessa fase.

Já o manual referente ao sétimo ano promove maior autonomia dos estudantes, o que é muito interessante, já que as atividades utilizavam o letramento digital; no sexto ano, eram atividades específicas ao professor. As atividades no manual do

sétimo ano ganham novas perspectivas, como produção de vídeo e transposição do suporte impresso para o digital. Há também progressão temática de uma série para a outra: o trabalho com conto maravilhoso no sexto ano progride para o vídeoconto no sétimo ano, enfatizando o letramento digital e trabalhando o gênero da esfera do campo artístico-literário.

As atividades propostas no manual do oitavo ano que contemplam o letramento digital buscam explorar, desenvolver e aprimorar a criticidade dos alunos, como vimos na análise de marchinhas de carnaval (exibidas pela plataforma *YouTube*). Além disso, os gêneros da esfera do campo jornalístico-midiático começam a ser explorados, evidenciando a intenção dos autores em estimular o pensamento crítico dos estudantes. Adicionalmente, o multiculturalismo é trabalhado como tema transversal, fazendo com que os educandos percebam as diversidades culturais existentes, enfatizado, no contexto, pela música. Assim, é vista a importância em aliar estudos multiculturais e a exploração do campo jornalístico-midiático para a formação da criticidade dos educandos, visto que esse pensamento crítico é indispensável no trabalho com o letramento digital. Também nota-se maior autonomia dos alunos em relação às séries anteriores, principalmente ao sexto ano.

Finalmente, no manual do nono ano observa-se uma menor exploração do letramento digital. Além disso, observa-se também que o uso do letramento digital é voltado para pesquisas, o que já é explorado pelos manuais das séries anteriores. Recursos para filmagens e gravação de *podcasts* são trabalhados, além das pesquisas mencionadas anteriormente, propiciando para os alunos independência no exercício do letramento digital. Os gêneros da esfera do campo jornalístico-midiático também são explorados, mantendo a intencionalidade revelada no manual anterior, de aperfeiçoar a criticidade dos educandos. Instigar a criticidade dos jovens estudantes é essencial, pois permite que se tornem cidadãos críticos, assertivos e responsáveis.

Conclui-se que a coleção analisada propõe que o professor exerça a mediação quanto ao emprego do letramento digital, visto que, de forma gradativa, as atividades propostas pelos autores sugerem que os alunos desenvolvam com autonomia atividades com letramento digital. Além disso, com base no objetivo principal desta pesquisa, percebe-se que os manuais digital-interativos do professor, disponíveis na coleção *Português Linguagens*, propõem o letramento digital em atividades diversas

e para múltiplas finalidades, trabalhando gêneros de todas as esferas, com ênfase nos do campo artístico-literário. O letramento digital é proposto pelos autores gradativamente em cada manual, ou seja, cada manual da coleção apresenta uma quantidade diferente de propostas como letramento digital. No último manual observa-se uma diminuição na ocorrência dessas atividades, e o aumento de, por exemplo, atividades de produção textual.

Ademais, há espaço e possibilidades para o letramento digital nos manuais, mas não há detalhamento, ficando a cargo do docente a elaboração de estratégias para a efetivação da atividade. Além disso, nota-se uma gradação no que diz respeito aos gêneros textuais da esfera artístico-literária, observada na exploração dos gêneros em cada manual, em que se vê uma diversidade de gêneros e de métodos aliados ao letramento digital, dessa maneira, validando um objetivo desta pesquisa.

Entende-se que esta pesquisa pode ser um material de grande relevância para estudiosos dos Letramentos, especificamente, para os que pesquisam acerca do letramento digital e ensino, pois abrange questões importantes sobre o livro didático e o uso das TDICS aliados para um único fim: a aprendizagem. Além disso, contempla tópicos importantes como o papel do professor como mediador e facilitador da interação aluno-tecnologia.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Juliana Alves. Ensino/aprendizagem da escrita e tecnologia digital: o e-mail como objeto de estudo e de trabalho em sala de aula. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021. p. 209-239.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Edital de convocação 01/2022 – CGPLI. Dispõe sobre o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos educacionais digitais para o PNLD 2024-2027. Brasília: Ministério da Educação. 28 de mar. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/pnld-2024-2027/EditalPNLD2024.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2024.

CEREJA, Willian; VIANNA, Carolina Dias. **Português Linguagens**. 11ª ed. São Paulo: Saraiva Educação S.A. 2022. (Coleção Português Linguagens).

COSCARELLI, Carla Viana. Letramento digital no Inaf. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 20, n. 1, p. 153-174, 2017.

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e letramento digital. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021. p. 25-40.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

FRADE, Isabel Cristina A. da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021. p. 59-83.

GOULART, Cecília. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021. p. 41-57.

KLEIMAN, A. B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A coerência no hipertexto. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021. p. 185-207.

OLIVEIRA, Juliana Prestes de; OLIVEIRA, Amanda L. Jacobsen de; ALÓS, Anselmo Peres. TIC's e literatura: inovações e desafios para o ensino na era digital. *In*: LENDL, Aluizio; SILVA, Cássia da; COSTA JUNIOR, José Veranildo Lopes da (org.). **Ensino de línguas e literaturas: questões da contemporaneidade**. Rio de Janeiro: Oficina da Leitura, 2018. 238 p.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e Sociedade da Informação. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021. p. 13-23.

PINHEIRO, Regina Cláudia. Conceitos e modelos de letramento digital: o que escolas de ensino fundamental adotam?. **Linguagem em (Dis)Curso**, [S.L.], v. 18, n. 3, p. 603-622, dez. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-180309-13617>. Acesso em: 13 ago. 2024.

RANGEL, Egon de Oliveira. **A escolha do livro didático de Português**. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela-letramento e novos suportes de leitura e escrita. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021. p. 125-150.

RIBEIRO, Octacílio José. **Educação e novas tecnologias: um olhar para além da técnica**. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021. p. 85-97.

ROJO, Roxane. Letramento(s): práticas de letramento em diferentes contextos. *In*: ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 94-121.

SANTOS, Else Martins dos. Chat: E agora? Novas regras-nova escrita. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021. p. 151-183.

SIMONE DE AZEVEDO, D. *et al.* Letramento digital: uma reflexão sobre o mito dos "Nativos Digitais". **RENOTE**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 615–625, 2018. DOI: 10.22456/1679-1916.89222. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/89222>. Acesso em: 16 jun. 2024

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?>. Acesso em: 2 out. 2024.

SOARES, Magda. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento. *In*: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

SOUZA, Renato Rocha. Contribuições das teorias pedagógicas de aprendizagem na transição do presencial para o virtual. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2021. p. 105-123.

STREET, B.V. Literacy in theory and practice. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.