



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

TESSÁLIA RÉGIA DANTAS DE ARAÚJO

**UMA PROPOSTA DE ROTEIRO DIALÓGICO SOBRE A CULTURA DIGITAL
UTILIZADA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA À LUZ DA TEORIA
DO CÍRCULO DE BAKHTIN**

CAMPINA GRANDE - PB

2023

TESSÁLIA RÉGIA DANTAS DE ARAÚJO

**UMA PROPOSTA DE ROTEIRO DIALÓGICO SOBRE A CULTURA DIGITAL
UTILIZADA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA À LUZ DA TEORIA
DO CÍRCULO DE BAKHTIN**

Trabalho de Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I – Campina Grande, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Linguística, Letras e Artes.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliete Correia dos Santos

CAMPINA GRANDE

2023

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A663u Araújo, Tessália Régia Dantas de.

Uma proposta de roteiro dialógico sobre a cultura digital utilizada no livro didático de língua portuguesa à luz da teoria do círculo de Bakhtin [manuscrito] / Tessália Régia Dantas de Araújo. - 2023.

186 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.

"Orientação : Profa. Dra. Eliete Correia dos Santos, Departamento de Letras e Artes - CEDUC. "

1. Cultura digital. 2. Livro didático. 3. Enunciado. 4. Teoria do Círculo de Bakhtin. I. Título

21. ed. CDD 371.32

TESSÁLIA RÉGIA DANTAS DE ARAÚJO

UMA PROPOSTA DE ROTEIRO DIALÓGICO SOBRE A CULTURA DIGITAL
UTILIZADA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA À LUZ DA TEORIA
DO CÍRCULO DE BAKHTIN

Trabalho de Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, campus I – Campina Grande, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

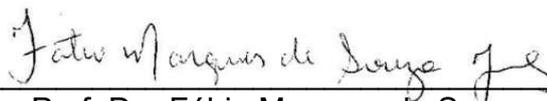
Área de Concentração: Linguística, Letras e Artes.

Aprovada em: 29 / 09 / 2023.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Eliete Correia dos Santos - Orientadora
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB



Prof. Dr. Fábio Marques de Souza
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB



Prof. Dr. Pedro Farias Francelino
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

DEDICATÓRIA

Aos meus amados pais, Sidalina Maria Dantas e José Gomes de Araújo (*in memoriam*), dedico esta conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por todo o trajeto que percorri até aqui.

Ao meu marido Jeremias Fernando pelo abraço carinhoso e aconchegante, pela mão estendida nos momentos de estudo, por ser paciente e companheiro nas horas de ausência, por cuidar de nossa filha ao meu lado.

À minha filha Larissa Fernanda por acreditar que a mamãe é capaz e sempre me dizer: “Você consegue mamãe”.

Aos meus irmãos Jessé Gomes, Juraci Dantas, Jussara Dantas e Talvaci Dantas; minhas cunhadas, cunhado e sobrinhos.

Aos amigos Ana Paula Borges, Evanielle Lima, Rosilene Sabino, Sebastião Marliuton e Kércia Farias por me incentivarem a ingressar no mestrado.

Aos meus professores do Curso de Letras da UEPB por me fazerem olhar para frente em busca do saber.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores da UEPB pelo olhar sensível e esperançoso.

Aos funcionários da UEPB pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Aos colegas de curso, em especial a Fábيا, Boanerges da Silva, Tamires Ramos, Uzenilda Florentino e minha amiga/irmã Lucielma Vasconcelos.

À minha professora orientadora Eliete Correia dos Santos pela oportunidade de ser uma professora/pesquisadora do Fundamental II e por todos os ensinamentos e exemplos de alteridade, responsividade e respeito. Não chegaria a este momento sem a forma amorosa como fui conduzida.

Aos professores Fábio Marques e Pedro Francelino pelas enriquecedoras contribuições.

Aos gestores, Socorro Arruda e Tibério Mendonça, professores e funcionários da escola que leciono.

Aos alunos do 9º A/2022, meus amores e parceiros desta pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta como objeto de estudo a estrutura dos enunciados das propostas de ensino dos gêneros discursivos encontrada na seção Cultura digital, do livro didático de Língua Portuguesa do professor, tendo como objetivo geral elaborar uma proposta de roteiro dialógico segundo a teoria do Círculo de Bakhtin, para os docentes a partir da análise da estrutura dos enunciados das propostas de ensino dos gêneros discursivos, presentes na seção Cultura digital do livro Didático de Língua Portuguesa. Para tanto, estabelece três objetivos específicos: a) Verificar a estrutura dos enunciados, para o ensino dos gêneros discursivos da seção Cultura digital, do livro didático de Língua Portuguesa do professor, fundamental II, segundo a teoria do Círculo de Bakhtin; b) Analisar as produções dos gêneros discursivos realizadas pelos alunos a partir das orientações da seção Cultura digital, observando se o grau de complexidade dos enunciados facilitou ou dificultou o desempenho na aprendizagem e se considerou o contexto sócio-histórico do estudante; c) Descrever as sessões das aulas realizadas, conforme as orientações de atividades da seção Cultura Digital do livro didático do professor. O estudo partiu dos seguintes questionamentos: Como está organizada a estrutura dos enunciados das propostas de ensino dos gêneros discursivos, presentes na seção Cultura digital do livro didático de Língua Portuguesa do professor e de que forma um roteiro dialógico contribuiria para as produções dos gêneros discursivos digitais? Como fundamentação, recorreremos às bases teóricas de autores como: Bakhtin (2006, 2017), Volóchinov (2017, 2019); Santos (2013); Brait (2005, 2009, 2012, 2013) entre outros. Quanto ao percurso metodológico, utilizou-se, em relação à natureza, uma abordagem quanti-qualitativa; no que diz respeito aos objetivos, é exploratória e, aos seus procedimentos, é documental e pesquisa-ação. A pesquisa foi realizada em cinco etapas: levantamento das propostas de atividades da seção Cultural digital e análise dos enunciados a partir da entonação, escolha e disposição da palavra; realização de um questionário acerca do perfil do estudante; aplicação das atividades em sala de aula; interpretação e análise das produções dos alunos e; por último, elaboração de uma proposta de roteiro dialógico. Quanto aos resultados, verificamos, ao longo das atividades da seção Cultura digital, que os enunciados, em alguns momentos, permitem o posicionamento dos estudantes, a sua

participação ativa a partir do contexto sócio-histórico, no entanto, é frequente o uso dos enunciados de comandos automatizados que levam à reprodução do conteúdo. No que diz respeito aos gêneros digitais realizados pelos alunos, constatamos que os enunciados facilitaram o desempenho da aprendizagem dos estudantes, visto que realizaram as produções solicitadas, no entanto, em alguns momentos, não consideraram o contexto sócio-histórico dos estudantes. Assim, concluímos que o roteiro dialógico é um instrumento pedagógico criado para promover a inserção no universo digital, levando em consideração o contexto dos envolvidos no processo.

Palavras-Chave: Cultura digital; Livro didático; Enunciado; Teoria do Círculo de Bakhtin.

ABSTRACT

This research presents as object of study the structure of the utterances of the proposals of teaching of the discursive genres found in the section Digital culture, of the textbook of Portuguese language of the teacher, proposal of a dialogic script according to the theory of the Bakhtin Circle, for teachers from the analysis of the structure of the utterances of the proposals of teaching of the discursive genres, present in the Digital Culture section of the Portuguese Language Textbook. Therefore, it establishes three specific objectives: a) To verify the structure of the utterances, for the teaching of the discursive genres of the section Digital culture, of the Portuguese textbook of the teacher, fundamental II, according to the theory of the Bakhtin Circle; b) analyze the productions of the discursive genres performed by students from the guidelines of the Digital Culture section, observing whether the degree of complexity of the statements facilitated or hindered the performance in learning and whether it considered the socio-historical context of the student; c) Describe the sessions of the classes held, according to the guidelines of activities of the Digital Culture section of the teacher's textbook. The study was based on the following questions: How is organized the structure of the utterances of the proposals of present in the digital culture section of the teacher's Portuguese textbook and how would a dialogic script contribute to the productions of digital discursive genres? As a foundation, we used the theoretical bases of authors such as: Bakhtin (2006, 2017), Volóchinov (2017, 2019); Santos (2013); Brait (2005, 2009, 2012, 2013) among others. Regarding the methodological path, a quantitative-qualitative approach was used in relation to nature; regarding the objectives, it is exploratory and, to its procedures, it is documentary and action research. The research was carried out in five stages: survey of the proposals of activities of the digital Cultural section and analysis of the utterances from the intonation, choice and disposition of the word; conducting a questionnaire about the student's profile; activities in the classroom; interpretation and analysis of the students' productions and; finally, elaboration of a proposal for a dialogic script. As for the results, we verified, throughout the activities of the Digital Culture section, that the utterances, at times, allow the positioning of students, their active participation from the socio-historical context, however, automated commands that lead to the reproduction of the content are frequently used. With regard to the digital genres performed by the students, we found that the statements facilitated the performance of the students' learning, since they performed the requested productions, however, in some moments, did not consider the social context student history. Thus, we conclude that the dialogical script is a pedagogical instrument created to promote insertion in the digital universe, taking into account the context of those involved in the process.

Keywords: Digital culture; Textbook; Enunciation; Bakhtin Circle Theory.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Categorias de análises.....	58
Figura 2 – Respostas sobre Aplicativos.....	87
Gráfico 1 - Recursos tecnológicos disponíveis nas residências dos estudantes.....	86

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Capa do Livro Didático.....	51
Imagem 2 – Atividades 2, 5, 7: Pense nessa prática!	61
Imagem 3 – Atividades 1, 3, 8: Experimente fazer!	69
Imagem 4 – Atividades 4 e 6: Experimente fazer! / Você sabia?	76
Imagem 5 – Vídeos produzidos pelos estudantes.....	90
Imagem 6 – Vídeo 20 produzido por estudante.....	93
Imagem 7 – Site Cidadania digital.....	96
Imagem 8 – Entrevistas em áudios.....	104
Imagem 9 – Abertura da apresentação com <i>slide</i>	116
Imagem 10 – Desenvolvimento da apresentação com <i>slide</i>	117
Imagem 11 – Conclusão da apresentação com <i>slide</i>	118
Imagem 12 – Infográfico utilizado na seção CD do LDP.....	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cronograma semanal de aplicação das atividades.....	49
Quadro 2 – Propostas de trabalho para seção Cultura digital do livro Português: conexão e uso	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CD	Cultura Digital
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GD	Gênero Discursivo
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDP	Livro Didático de Português
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPGFP	Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DO CÍRCULO DE BAKHTIN E O ENSINO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS DIGITAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	20
2.1 Considerações sobre os pilares do Círculo de Bakhtin e suas contribuições para compreensão dos enunciados.....	20
2.2 Livro didático e a aula de língua portuguesa	32
2.3 Cultura digital, uma abordagem para a sala de aula	38
3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: DA CATEGORIZAÇÃO DA PESQUISA ÀS CATEGORIAS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	43
3.1 Caracterização da pesquisa	43
3.2 Procedimentos de coleta e análise dos dados	46
3.3 Descrição do livro didático e da seção Cultura digital a partir do manual do professor	51
3.4 Categorias de análise dos dados	56
4. ANÁLISE DA ESTRUTURA DOS ENUNCIADOS DA SEÇÃO CD DO LDP DO PROFESSOR	59
4.1 Análise da escolha e disposição das palavras	60
4.2 Análise da entonação.....	80
5 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO E DOS GÊNEROS DISCURSIVOS DIGITAIS PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES	85
5.1 Aplicação e análise do questionário sobre o perfil dos participantes.....	85
5.2 Aplicação e análise dos gêneros discursivos realizados pelos estudantes com a cultura digital	88
5.2.1 Sessão 1 – Experimente fazer! / Vídeo: meu processo criativo.....	89
5.2.2 Sessão 2 – Pense nessa prática! / E-participação	94
5.2.3 Sessão 3 – Experimente fazer! / Entrevista em áudio	102
5.2.4 Sessão 4 – Experimente fazer! / Compartilhamento de músicas preferidas.....	107
5.2.5 Sessão 5 – Pense nessa prática! / Opinião responsável nas redes.....	110
5.2.6 Sessão 6 – Experimente fazer! / Apresentação digital.....	114
5.2.7 Sessão 7 – Pense nessa prática! / Há perigos na rede: proteja-se!.....	118
5.2.8 Sessão 8 – Experimente fazer! / Gravação de Spot	123
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS.....	132
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL – ROTEIRO DIALÓGICO: CULTURA DIGITAL À LUZ DO CÍRCULO DE BAKHTIN	138

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	174
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	175
APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE).....	179
APÊNDICE E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS	182
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	183

1 INTRODUÇÃO

Nas escolas públicas do Brasil, geralmente, os recursos visuais, auditivos ou audiovisuais nem sempre existem em abundância, de modo que possam atender a todos os estudantes. Em meio a esta situação, o Livro Didático (LD) surge muitas vezes como o material didático disponível para suprir as carências geradas pela falta de investimentos.

É importante saber que o LD é disponibilizado na rede pública pelo Ministério da Educação e, desde 1996, sua aquisição está vinculada à inscrição no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e aprovação prévia da comissão de Avaliação oficial, a qual define os critérios de qualidade para seleção desses livros. Em seguida, o Guia do livro didático faz publicações das resenhas dos aprovados e auxilia os professores a escolherem os mais adequados aos projetos pedagógicos de suas escolas.

Na sequência, o Livro Didático de Português (LDP) passou a ganhar mais visibilidade por oferecer diversos tipos e gêneros discursivos, atividades de leituras, produções textuais, oralidade, linguagem e semiótica de forma articulada. E com o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o universo digital veio integrar, definitivamente, este material didático.

Com a escassez de laboratórios de informática ou sua inutilização e a falta de equipamentos que contribuam para o ensino-aprendizagem das novas tecnologias, o LDP abre espaço para essa área, considerando atender à inserção urgente do estudante no universo digital, devido aos avanços da sociedade hodierna neste campo de atuação.

Sob esse viés, a cultura digital, por meio dos livros didáticos, passou a ser recorrente na formação dos estudantes, sobretudo nas últimas décadas, em que houve um aumento expressivo de novas tecnologias da comunicação e informação. Essa nova interação entre os vocábulos cultura e digital foi observada por Kenski (2018) ao afirmar que a expressão alcança diversas concepções ligadas à incorporação, inovação e conhecimento, proporcionando, por meio das novas tecnologias, a possibilidade de interagir, comunicar-se ou compartilhar ações a partir das relações em rede.

Em meio a essa situação, o LDP surgiu muitas vezes, no ambiente que

leccionamos, como único material viável para suprir as carências geradas pela falta de outros recursos.

Neste interim, foi adotado na escola pesquisada um livro didático de português que contempla abordagens dos gêneros digitais na seção Cultura digital, com o objetivo de inserir o aluno no ambiente tecnológico.

Assim, pensamos em uma educação responsiva à luz do Círculo de Bakhtin que possa proporcionar a compreensão das práticas pedagógicas expostas pelo livro didático e despertar para novas formas de atuação que permitam ultrapassar o que está prescrito na materialidade dos enunciados, além de respeitar o contexto social e histórico dos envolvidos, professor e estudante, no processo de ensino-aprendizagem dos gêneros digitais.

Para Volóchinov (2017), a teoria da linguagem engloba a interação comunicativa entre o eu e o outro na construção dos enunciados, os quais representam uma dada realidade e um determinado período; logo, o locutor constrói o enunciado em razão de seu interlocutor, estabelecendo entre os dois uma relação ativa que os coloca no mesmo plano.

Para Bakhtin (2006), o enunciado individual está ligado a um campo de atividade humana e o falante ao utilizar a língua organiza tipos relativamente estáveis, os quais são chamados de gênero do discurso.

No processo de desenvolvimento profissional dos professores, diversos artifícios e ferramentas são utilizados para o melhoramento e atualização das práticas educacionais. Dentre eles, o roteiro com informações pode fazer parte deste leque de opções, que tem como intuito engajar e melhorar o foco dos alunos na sala de aula.

Sendo assim, pretendemos, a partir dessa pesquisa, elaborar uma proposta de roteiro dialógico sobre a cultura digital à luz da teoria do Círculo de Bakhtin, ou seja, um produto educacional com reflexões, sugestões que auxiliem no aprimoramento das atividades sugeridas pelo livro didático analisado e que possa ser utilizado por outros professores que não adotaram o livro como um suporte de assistência educacional em relação à cultura digital.

Neste sentido, esta pesquisa justifica-se, por considerar a inserção dos estudantes na cultura digital, considerando seu contexto sócio-histórico, os enunciados das propostas da seção Cultura digital do LDP do professor, tornando viável a criação de um roteiro dialógico embasado na teoria do Círculo de Bakhtin.

Deste modo, o roteiro pretende considerar os estudantes e professores como

sujeitos do discurso, respeitando as escolhas destes em relação à cultura digital entre o que é oferecido nos enunciados e o que realmente pode ser trabalhado em sala de aula, visto que busca fornecer ao profissional reflexões, promover e transmitir informações a respeito dos gêneros discursivos digitais, considerando não apenas a reprodução dos gêneros, mas também o contexto de construção dos envolvidos.

Por conseguinte, sabemos que há inúmeras pesquisas relacionadas ao livro didático no meio acadêmico, por esse motivo, buscamos fazer um levantamento de trabalhos que abordassem a mesma temática da cultura digital no livro didático de português.

Para a investigação, foram utilizados os estudos publicados no período de 2018 a 2022 a partir dos seguintes descritores: cultura digital, livro didático de português e enunciados. No Catálogo de Teses e Dissertações CAPES e no Repositório Institucional da Universidade Estadual da Paraíba- UEPB, não encontramos trabalhos semelhantes. Procuramos no Portal de Periódicos da CAPES, nesta base de dados virtuais, encontramos dois artigos oriundos de dissertações que tratam da cultura digital no livro didático de português. O primeiro, “Cultura digital no livro didático de português: por uma perspectiva dialógica” (Cândido; Xavier, 2022) trata de como a cultura digital está sendo contemplada no livro didático de português (LDP) do Ensino Médio e, o segundo artigo, “Gêneros digitais em livros didáticos de português: uma abordagem focada no livro didático e na concepção de professores” (Santos; Cavalcante, 2020) aborda os gêneros digitais presentes nos livros didáticos do sexto ao nono ano e as concepções dos professores em relação à abordagem da cultura digital.

Este levantamento permitiu-nos constatar que nossa pesquisa difere das duas anteriores, além de analisar os enunciados da seção Cultura digital do LDP (9º Ano), aplicou as atividades, em sala de aula; em seguida analisou as produções dos estudantes, na perspectiva de alcançar mais dados sobre o assunto e fomentar discussões sobre o assunto, com o intuito de proporcionar o aperfeiçoamento no ensino-aprendizagem dos gêneros digitais.

Ademais, entendemos que nosso estudo atende à linha 2 - Ciências, Tecnologias e Formação Docente do Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores-UEPB, por analisar os enunciados das propostas dos gêneros digitais encontrados na seção Cultura digital do livro didático de Língua Portuguesa, adotado por alguns professores da Rede Municipal de Campina Grande-

PB à medida que contribui para a formação dos professores, no momento em que se presta a criar um roteiro dialógico sobre a cultura digital à luz da teoria do Círculo de Bakhtin.

Neste sentido, partimos dos seguintes questionamentos: Como está organizada a estrutura dos enunciados das propostas de ensino dos gêneros discursivos, presentes na seção Cultura digital do livro didático de Língua Portuguesa do professor e de que forma um roteiro dialógico contribuiria para as produções dos gêneros discursivos digitais?

Diante desse contexto, o nosso trabalho apresenta como objeto de estudo a estrutura dos enunciados das propostas de ensino dos gêneros discursivos, inseridos na seção Cultural digital do Livro Didático de Português do professor, voltado para turma do 9º Ano.

Para tanto, traçamos como objetivo geral elaborar um roteiro dialógico segundo a teoria do Círculo de Bakhtin, para os docentes a partir da análise da estrutura dos enunciados das propostas de ensino dos gêneros discursivos, presentes na seção Cultura digital do livro Didático de Língua Portuguesa.

Quanto aos objetivos específicos, pretendemos:

A) Verificar a estrutura dos enunciados, para o ensino dos gêneros discursivos da seção Cultura digital, do livro didático de Língua Portuguesa do professor, fundamental II, segundo a teoria do Círculo de Bakhtin;

B) Analisar as produções dos gêneros discursivos realizadas pelos alunos a partir das orientações da seção Cultura digital, observando se o grau de complexidade dos enunciados facilitou ou dificultou o desempenho na aprendizagem e se considerou o contexto sócio-histórico do estudante.

C) Descrever as sessões das aulas realizadas, conforme as orientações de atividades da seção CD do LDP.

A dissertação está estruturada em cinco capítulos e o produto educacional, de acordo com a seguinte organização:

O primeiro capítulo compõe-se desta introdução que traz, principalmente, o objeto de estudo, problemática, objetivo geral, objetivos específicos e justificativa.

O segundo capítulo, denominado: Contribuições da teoria do Círculo de Bakhtin e o ensino dos gêneros discursivos digitais nas aulas de língua portuguesa, engloba três tópicos: “Considerações sobre os pilares do Círculo de Bakhtin e suas contribuições para compreensão dos enunciados”, “Livro didático e a aula de língua

portuguesa”, “Cultura digital, uma abordagem para a sala de aula”. Neste capítulo referente aos aspectos teóricos, nosso trabalho busca refletir, à luz da teoria do Círculo de Bakhtin, sobre os enunciados trazidos pelo LDP acerca dos recursos digitais. Para tanto, recorreremos a Bakhtin (2006, 2017); Volóchinov (2017, 2019) e, no transcorrer deste trabalho, reportamos a outros estudiosos dos conceitos da teoria do Círculo de Bakhtin como Sobral e Giacomelli (2015); Magalhães e Oliveira (2011); Santos (2013); Nascimento (2022); Brait (2005, 2009, 2012, 2013), Brait e Campos (2009); Brait e Pistori (2012); Soeiro (2022); Almeida, Francelino, Nascimento (2022); Almeida e Souza (2022); Pereira (2022).

Em seguida, discorreremos sobre o livro didático e a aula de língua portuguesa a partir dos ensinamentos de Soares (2000); Rojo e Barbosa (2015); Sousa Filho (2009); Matencio (2001); Franco (2005, 2008) entre outros. Por fim, versamos a respeito da cultura digital numa abordagem para a sala de aula, por meio dos estudiosos: Almeida (2018); Moran (2015); Rojo (2013); Xavier e Serafim (2020); Borton e Lee (2015); Kenski (2018).

No terceiro capítulo destinado à metodologia, traçamos o percurso da pesquisa, utilizando a abordagem quanti-qualitativa, em relação à natureza; no tocante aos objetivos, é exploratória e seus procedimentos: documental e pesquisa-ação. A pesquisa foi realizada em cinco etapas: levantamento das propostas de atividades da seção Cultural digital e análise dos enunciados a partir da escolha e disposição da palavra e entonação; realização de um questionário acerca do perfil do estudante; aplicação das atividades em sala de aula; interpretação e análise das produções dos alunos e; por último, elaboração do roteiro dialógico.

O quarto capítulo, intitulado: Análise da estrutura dos enunciados da seção CD do LDP do professor, inicialmente, descreve e analisa os enunciados da CD no LDP, com a intenção de compreender até que ponto esta seção atinge seus objetivos e favorece a criação de um roteiro dialógico, numa perspectiva da teoria do Círculo de Bakhtin em relação ao ensino dos gêneros digitais.

O quinto capítulo, “Análise do questionário e dos gêneros discursivos digitais produzidos pelos estudantes”, descreve as sessões das aulas realizadas a partir das orientações de atividades da seção CD do LDP e analisa a atuação dos estudantes, por meio de um questionário, suas reflexões e produções dos gêneros digitais, levando em consideração as suas representações sociais, enquanto sujeitos analisados, para que se tornem verdadeiramente usuários digitais.

Quanto ao produto educacional “Roteiro dialógico: cultura digital à luz da teoria do Círculo de Bakhtin”, encontrado no Apêndice - A, pretendemos que seja um instrumento norteador, obtido de forma metodológica em decorrência das análises dessa pesquisa, que disponibiliza em formato de leitura simples e direta conteúdos voltados para o desenvolvimento das práticas da Cultura digital.

Por último, esta dissertação encerra-se com as considerações finais e as referências.

Adiante, encontramos o segundo capítulo com os fundamentos teóricos que embasam nossa pesquisa.

2 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DO CÍRCULO DE BAKHTIN E O ENSINO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS DIGITAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo, delineamos acerca dos conceitos substanciais presentes na teoria do Círculo de Bakhtin: interação verbal, dialogismo, gênero do discurso e enunciado concreto; no decorrer do tópico “Considerações sobre os pilares do Círculo de Bakhtin e suas contribuições para compreensão dos enunciados”, com o propósito de analisar, nos capítulos 4 e 5, os enunciados das propostas de produções dos gêneros digitais trazidos pelo Livro Didático de Português do professor e pelas produções dos alunos.

No segundo tópico, “Livro didático e a aula de Língua Portuguesa”, discorreremos a respeito do percurso histórico e da importância do LDP nas aulas de Língua Portuguesa. Quanto ao terceiro tópico: “Cultura digital, uma abordagem para a sala de aula”, versamos sobre o uso das novas tecnologias em sala de aula, das práticas inovadoras, mediante o contexto da cultura digital.

Em suma, as discussões do Círculo de Bakhtin são importantes para o desenvolvimento da filosofia da linguagem e para a nossa proposta pedagógica do roteiro dialógico; por esse motivo, começamos o percurso teórico a partir dos seus pilares, no tópico seguinte.

2.1 Considerações sobre os pilares do Círculo de Bakhtin e suas contribuições para compreensão dos enunciados

Para início de abordagem, é importante conhecermos a figura de Mikhail Bakhtin que nasceu em 17 de novembro de 1895, em Orlovsky, Império Russo e morreu aos 79 anos, em 07 de março de 1975. Foi filósofo, pensador, teórico, um grande pesquisador da linguagem humana. Seus trabalhos inspiram estudiosos de diferentes áreas como: história, crítica literária, antropologia entre tantas outras. É autor de obras sobre estilo, gêneros do discurso e questões teóricas gerais. Foi participante de um grupo de estudiosos, conhecido como o Círculo de Bakhtin.

O Círculo de Bakhtin apresenta pilares que erguem a concepção de linguagem: a interação verbal, o enunciado concreto, o gênero do discurso e o dialogismo. A expressão Círculo de Bakhtin é utilizada, porque além do pensador Mikhail Bakhtin,

um grupo de intelectuais refletia e contribuía para a formulação de diversas obras, como lembram Brait e Campos (2009, p. 17):

A questão das assinaturas e da composição do Círculo tem variado do extremo da negação intelectual de V. N. Volóchinov (1895-1936), P. Medvedev (1892-1938), [...] às dúvidas em torno da autenticidade de determinadas ideias e conceitos considerados genuinamente bakhtinianos.

Desta forma, compreendemos que, mesmo com as variações nas assinaturas e composições, as descobertas do Círculo continuam relevantes para o estudo da linguagem, compreendida como uma prática social que se faz entre os sujeitos sócio-historicamente situados, ou seja, seu desenvolvimento acompanha o percurso dos indivíduos em seu contexto social, cultural e histórico. Neste sentido, encontramos a seguinte afirmação:

[...] a consciência linguística do falante e daquele que escuta e compreende não lida na prática ou na fala viva com um sistema abstrato de formas linguísticas normativas e idênticas, mas com a linguagem no sentido do conjunto de diferentes contextos possíveis em que essa forma linguística pode ser usada (Volóchinov, 2017, p.180).

Assim, pensamos a linguagem por meio das relações humanas, ou seja, do ato dialógico, em que a consciência passa a ganhar forma a partir dos signos construídos em meio aos grupos organizados, os quais refletem suas ideologias e leis.

Isto posto, a linguagem é o espaço em que o conteúdo semiótico e a comunicação social se materializam através da palavra. Por sua vez, segundo Volóchinov (2017, p. 101), “A palavra está presente em todo ato de compreensão e em todo ato de interpretação.” Por meio desse excerto, percebemos que fazer a inclusão digital, na escola pública, subentende garantir ao estudante o direito de compreender e interpretar as palavras, os enunciados dos gêneros digitais que estas constituem, para que os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem possam estabelecer um diálogo promissor rumo à inserção no universo digital. Para o autor:

Todas as particularidades da palavra analisadas por nós – *sua pureza sógnica, seu caráter ideológico neutro, sua participação na comunicação cotidiana, sua capacidade de ser palavra interior e, por fim, sua presença obrigatória, como fenômeno concomitante em qualquer ato ideológico consciente* –, tudo isso faz a palavra um objeto basilar da ciência das ideologias (Volóchinov, 2017, p. 101, grifo próprio).

Por essa razão, destacamos que a palavra seria o meio mais sensível de

identificar as transformações sociais que ainda não se concretizaram como sistemas ideológicos formados e consolidados. Em conformidade com Volóchinov (2017, p. 106) “A palavra é capaz de fixar todas as fases transitórias das mudanças sociais, por mais delicadas e passageiras que elas sejam.” Com isso, entendemos que as formas de produção da comunicação nas relações interpessoais potencializam-se com a palavra adequada à sua época, grupo social e história; todavia, não se restringem a ela, uma vez que a linguagem vai além do código; evidencia-se também pelo visual/auditivo como as expressões faciais, os gestos, as imagens, a dança, a entonação da fala. Deste modo, a linguagem é imprescindível em face do acesso à informação e ao conhecimento digital.

Após a compreensão da linguagem, seguimos para o conceito de interação verbal por entender que este colabora para que os indivíduos sejam considerados a partir de sua história, seu meio social, permitindo que ocorra o processo de comunicação; porquanto, segundo Volóchinov (2017), tanto o discurso citado quanto o contexto de transmissão constituem os termos de uma inter-relação social dos indivíduos, os quais refletem a comunicação ideológica verbal. Esta visão permite-nos entender que o locutor se expressa, transmite uma interação discursiva e estabelece relação com seu interlocutor, formando, assim o enunciado.

De acordo com o autor, a palavra se dirige ao seu interlocutor, o qual pode fazer parte ou não do mesmo núcleo social, ser direcionada a um ser diferente ou igual hierarquicamente, com grau de intimidade ou não com o falante. Neste sentido, a palavra estabelece um elo entre o eu e o outro.

Em vista disso, a interação verbal contribui para o uso da língua, em sala de aula, no que diz respeito tanto aos recursos linguísticos quanto aos extralinguísticos, para compreensão e produção de gêneros discursivos. A interação verbal permite que os subsídios históricos e sociais sejam considerados na relação comunicativa.

Para o pensador Bakhtin (2006), a construção do enunciado encontra-se na relação sócio-histórica e dialógica que envolve os sujeitos em suas atividades humanas condicionadas ao uso da língua e efetivada por meio dos enunciados, orais ou escritos.

Partindo desse princípio, os enunciados usados no LDP da seção CD podem ser observados como meios de construção dos sentidos, levando-se em consideração as estruturas dos enunciados e as produções dos estudantes submetidos ao mundo

digital, de tal forma, que muitas vezes não conseguem compreender os instrumentos e signos ideológicos que os permeiam.

Volóchinov (2017) mostra que o instrumento pode ser transformado em signo ideológico, no entanto, ele em si, não é necessariamente um signo; pode ser também um produto natural, tecnológico ou de consumo e que venha a tornar-se um signo. Com isso, para compreender um signo ideológico emergente é preciso aproximá-lo de outro já familiar, por meio do processo de interação entre indivíduos organizados em sociedade, isto quer dizer que para o eu produzir um enunciado e se relacionar com o tu precisa compreender que ambos são sujeitos, construtores dos enunciados, situados em um contexto sócio-histórico concreto. No dizer de Bakhtin (2017, p. 59),

Este existir não é definível pelas categorias de uma consciência teórica não participante, mas somente pelas categorias da participação real, isto é, do ato, pelas categorias do efetivo experimentar operativo e participativo da singularidade concreta do mundo.

No fragmento citado, o ser é entendido como a expressão de uma experiência discursiva que se estabelece com um contínuo diálogo de dizeres do(s) outro(s), a depender das condições sócio-históricas e da interação verbal, ou seja, o ser percebe-se como responsável por seus atos e permite afastar-se de si para se analisar e construir o seu discurso de acordo com seus significados e valores.

Após entender o sujeito do discurso, faz-se necessário adentrar ao conceito de enunciados e gêneros discursivos, para refletir sobre a inserção da cultura digital no ensino de Língua Portuguesa. De acordo com Bakhtin (2006, p. 262), “cada enunciado é particular e individual, mas cada campo da utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.” Seguindo esse raciocínio, a língua está presente nos diversos campos de atividades humanas e dentro dessas esferas sociais surge a comunicação por meio da criação dos enunciados, sejam orais ou escritos, os quais refletem as condições sociais, os objetivos almejados na comunicação e o envolvimento dos participantes na situação de uso da linguagem.

Conforme Bakhtin (2006), os enunciados representam os diversos campos da atividade humana, mostrando seus objetivos e condições. Neste íterim, o autor entende o enunciado como fruto da interação verbal, representando as situações de vida dos sujeitos nos seus determinados contextos sociais.

Os enunciados são vistos, consoante Volóchinov (2019), com sua parte verbal

e outra parte extraverbal, isto é, não expressa, mas implícita, produzida pela situação e pelo auditório, pois o autor reitera que para o enunciado existir faz-se necessário não apenas o falante, mas também o ouvinte, mesmo que este não apareça expressamente. Por conseguinte, ele estabelece um esquema que irá orientar o estudo sobre o enunciado.

1. A organização econômica da sociedade.
2. A comunicação social.
3. A interação discursiva.
4. Os enunciados.
5. As formas gramaticais da língua.

O autor ressalva, a partir desse esquema, que não irá deter-se à organização econômica da vida das pessoas, por considerar que outras ciências já fazem isso. No que tange à comunicação social, ele destaca a artística, a do setor produtivo, de negócio, a cotidiana e ideológica, numa situação de realização efetiva da vida real com seus atuantes, isto é, os falantes e o auditório; em seguida esclarece:

Esse enunciado, como unidade de comunicação discursiva e como um todo semântico, constitui-se e toma uma forma estável precisamente no processo de uma determinada interação discursiva gerada por um tipo de comunicação social. Cada um dos tipos dessa comunicação citados por nós organiza, constrói e finaliza, a seu modo, a forma gramatical e estilística do enunciado, sua estrutura típica, que chamaremos adiante de gênero (Volóchinov, 2019, p. 269).

Neste contexto, o enunciado se organiza, em termos de estrutura e estilo, de acordo com a finalidade de sua intenção comunicativa. Os interlocutores, por sua vez, agem de acordo com a situação real vivenciada, interagindo com palavras ou de forma extraverbal.

O autor esclarece, a partir das comunicações cotidianas, que existem dois momentos no discurso, o enunciado do falante e a compreensão do ouvinte. Assim, mesmo no monólogo ou no discurso verbal íntimo, há a preocupação com a compreensão do interlocutor ou do auditório potencial, ou seja, o discurso dialógico está sempre presente.

Após o entendimento de que todo discurso é dialógico, dirigido ao outro, para ser compreendido e obter uma réplica real ou possível, faz-se necessário considerar

a inter-relação sócio-hierárquica dos participantes do discurso encontrada tanto no enunciado verbal quanto no extraverbal.

Volóchinov (2019) apresenta três aspectos para compreensão do enunciado extraverbal: espaço e tempo (onde e quando), o objeto ou tema e a relação dos interlocutores com esse objeto (avaliação) que o autor chama de situação. Neste caso, se houver mudança na situação, haverá mudança de sentido.

Quanto ao enunciado verbal, o autor considera três elementos essenciais na sua construção: o som (entonação), a escolha e a disposição da palavra. Esses elementos contribuem para a construção de qualquer enunciado constituído de sentido, conteúdo e orientação social.

De acordo com o autor, a entonação constitui um elemento crucial no enunciado literário e do cotidiano, em decorrência da relação que estabelece com a situação e o auditório.

É a entonação, portanto, uma parte que representa a orientação social, exige determinado estilo e sentido das palavras, como também estabelece o lugar que elas se posicionam no enunciado. Neste sentido, Volóchinov (2019, p. 287) destaca “A entonação é o condutor mais flexível e sensível daquelas relações sociais existentes entre os falantes em uma dada situação [...] a entonação é a expressão sonora da avaliação social.” Assim, se a mesma palavra for pronunciada de forma diversa, ganhará significado também diverso. Logo, o processo de escolha da palavra está ligado à entonação e à inter-relação sócio-hierárquica entre os interlocutores e a situação social.

Para Volóchinov (2019), a entonação não só expressa a orientação social, atribui sentido e direciona o lugar da palavra no enunciado, como também possibilita que as palavras ou expressões sigam determinado estilo. Em vista disso, a palavra é orientada para seu interlocutor, pois o autor a considera como um ato bilateral, determinada tanto pelo falante como pelo ouvinte, produto da inter-relação dos interlocutores.

A estilística e a composição verbal do enunciado são construídas em virtude do contexto sócio-histórico, da posição hierárquica e ideologias dos interlocutores. A escolha e disposição da palavra pode produzir um discurso simples, direto ou rebuscado e indireto, por exemplo.

Por conseguinte, é importante ressaltar que a linguagem verbal pode vir acompanhada da visual para construir um enunciado concreto.

O enunciado em sua totalidade se realiza apenas no fluxo da comunicação discursiva. A totalidade é determinada pelas fronteiras que se encontram na linha de contato desse enunciado com o meio extraverbal e verbal (isto é, com outros enunciados) (Volóchinov, 2017, p. 221).

Ao observarmos a citação, percebemos que a linguagem visual se integra à verbal, colaborando para construção do enunciado e para sua compreensão entre os interlocutores que fazem parte do processo de construção da comunicação, pois segundo Bakhtin:

A expressão do ato a partir do interior e a expressão do existir-evento único no qual se dá o ato exigem a inteira plenitude da palavra: isto é, tanto o seu aspecto de conteúdo-sentido (a palavra-conceito), quanto o emotivo-volitivo (a entonação da palavra), na sua unidade (Bakhtin, 2017, p. 13).

A citação permite-nos observar que o verbal e a imagem se conectam ao contexto em que o enunciado se constrói e, prestigiá-los, é alcançar o seu sentido real.

Em vista disso, passamos a discorrer sobre os gêneros, entendendo, a partir da teoria do Círculo de Bakhtin, que estes são considerados os tipos relativamente estáveis do discurso. Observamos, ao longo da história, que os gêneros surgem de forma mais discreta com a cultura oral, enriquece com o surgimento da escrita e, posteriormente, com o surgimento da imprensa e de todos os avanços tecnológicos.

Para melhor explicitar didaticamente, Bakhtin (2006) os divide em gêneros primários (simples), aqueles presentes nos enunciados do cotidiano, diálogos, como demonstração, e os secundários (complexos), compreendidos como os mais complexos, aqueles ligados aos conteúdos mais formais, oficiais, atrelados, principalmente, à modalidade escrita das atividades estruturadas e sociais da comunicação humana.

Outrossim, o autor estabelece três elementos, a seguir, que fazem parte da estrutura do enunciado: Conteúdo temático (rede de vozes), estilo da linguagem (léxico, frases e aspectos gramaticais) e construção composicional do gênero.

Esses elementos podem ser analisados como as partes relativamente estáveis, em meio a diversidade de gêneros que surgem, de acordo com as necessidades do cotidiano, em decorrência das situações discursivas.

Nos dias atuais, percebemos que com a ampliação da cultura digital há uma intensificação nas formas de comunicação oral e escrita, fazendo com que novos

gêneros surjam e façam parte da sociedade. Aqui, entendemos que a teoria do Círculo de Bakhtin proporciona reflexões relacionadas a esses gêneros digitais, no que diz respeito aos efeitos de sentido discursivo, aos aspectos ideológicos, à identificação das vozes nos enunciados, às escolhas das palavras desses gêneros, como também aos temas abordados e ao desenvolvimento de sua significação para o contexto social.

Após as considerações elencadas por Bakhtin e Volóchinov, passamos a discutir sobre algumas contribuições de comentadores acerca dos pilares do Círculo de Bakhtin.

Para Oliveira e Torga (2019), a linguagem, na perspectiva do Círculo de Bakhtin, deve sempre ser pensada com a ideia de soma, multiplicação, porque muitos fatores a compõem como os locutores e interlocutores do enunciado, situados num determinado tempo histórico, numa situação discursiva concreta.

Segundo Marchezan (2006, p. 128), “O diálogo fundamenta, instrui a consideração da linguagem em ato, que constitui e movimenta a vida social, que surge como réplica social e contra a réplica que consegue antever.” De acordo com a autora, o diálogo possibilita o movimento entre autor e leitor, ou seja, entre os sujeitos sociais, inseridos em lugares e períodos diferentes, mas que através da palavra podem ser representados.

No que diz respeito ao ato, Faraco (2017, p. 52) assegura que “No centro do ato, está um indivíduo que reconhece ocupar um lugar existencial único no mundo e, por isso, não pode escapar de agir e o faz responsabilmente.” Consoante o autor, esse agir corresponde a um ser responsável que realiza sua singularidade na relação com o outro. Por conseguinte, ele complementa que o ato é constituído pela interação do mundo real entre o outro diferente do eu, mas iguais no poder de agir.

Amorim (2013) entende que o ato para Bakhtin, seja no pensar ou criar, de forma teórica ou artística, é a unidade de cultura. Para melhor esclarecer, a autora mostra-nos que ele distingue ato de ação, compreende esta como um comportamento que se exterioriza de forma mecânica ou impensada, em contrapartida o ato é compreendido como algo responsável e assinado. Assim sendo, no ato, o sujeito assume o seu pensamento diante do outro e arca com as consequências. É, portanto, ético, íntegro e responsável.

De acordo com Sobral e Giacomelli (2015), tanto a linguagem como o discurso estão entrelaçados entre o que é dito e o que seu interlocutor compreende; isto quer

dizer que as vozes dos sujeitos envolvidos ganham uma responsividade ativa, em que se destaca a alteridade nas relações construídas entre o eu-outro-outro(s), a partir do contexto sócio-histórico; possibilitando, não só, a ampliação dos enunciados na interação verbal, como também promovendo sua transformação, como afirmam Magalhães e Oliveira (2011).

No dizer de Santos (2013, p.184), “para construir uma sociedade mais justa é preciso sempre olhá-la na fronteira da interação verbal”, observando a formação do ser humano a partir da arquitetônica da alteridade difundida por Bakhtin do “eu-para-mim, eu-para-o-outro, o outro-para-mim”. Nascimento (2022) esclarece que para o Círculo, o indivíduo se constitui nessa relação com o outro, ou seja, ele pode se enxergar e se situar no outro ou o contrário, por meio do enunciado. Neste ponto, a interação torna-se uma facilitadora da comunicação, contribuindo para estabelecer a forma e os temas de produções que possam ser desenvolvidos no cotidiano e no espaço escolar; permite que os sujeitos exteriorizem seus discursos a partir do contexto social em que se encontram inseridos.

Nesse prisma, Oliveira e Torga (2019, p. 32, grifo próprio) ressaltam: “Para que o *eu* construa e dirija um enunciado ao *tu*, por exemplo, é necessário que ele compreenda que o “*tu*” é um sujeito, assim como ele, historicamente situado e é daquele lugar que o *tu* construirá o sentido de tal enunciado.” Os autores mostram que esta alternância é mediada pela linguagem, portanto, dialógica, e estabelece relações de sentido entre os interlocutores, os enunciados e os discursos estabelecidos antes destes e vindouros.

Adiante, encontramos o seguinte entendimento sobre o sujeito:

O Círculo destaca o sujeito não como um fantoche das relações sociais, mas como um agente, um organizador de discursos, responsável por seus atos e responsivo ao outro. Como alguém dotado de um *excedente de visão* (no que antecipa a fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty) com relação ao outro: o sujeito sabe do outro o que este não pode saber de si mesmo, ao tempo em que depende do outro para saber o que ele mesmo não pode saber de si (Brait, 2005, p. 25).

O sujeito, nesta visão, é um ser ativo, responsável/responsivo por si e pelo outro, na construção dos enunciados concretos, inseridos em um contexto comunicativo, num contínuo diálogo, em que o histórico e o material contribuem para que a interpretação do enunciado ocorra nesse entrelaçamento do ético e do estético. Para Soeiro (2022), a responsividade diz respeito ao papel primordial que o

interlocutor, situado em seu contexto social, histórico e geográfico, exerce no processo de interação verbal.

Nesse viés, Almeida, Francelino, Nascimento (2022, p. 100) constata:

É no contexto dessa comunicação discursiva real, atual (considerando o surgimento de diferentes textos multissemióticos e multimidiáticos, nascidos, especialmente, com o desenvolvimento das novas tecnologias) que deve estar ancorado também o ensino da língua.

De acordo com essas considerações, observamos que a teoria do Círculo de Bakhtin colabora para o debate a respeito da linguagem utilizada nos enunciados da seção Cultura digital no LDP, no que se refere às orientações das atividades, ao posicionamento do eu que conversa com o outro através das relações dialógicas. Desta maneira, o estudante, ao se deparar com o enunciado, participa da experiência de buscar o entendimento para transformá-lo em algo que faça parte de sua vida real.

Neste momento, captamos a ideia de exotopia que Bakhtin (2006) relaciona ao espaço-tempo, estabelecendo pelo menos dois espaços e tempos diferentes. Neste sentido, Amorim (2006, p. 101) afirma que “exotopia designa uma relação de tensão entre pelo menos dois lugares: o do sujeito que vive e olha de onde vive, e daquele que, estando de fora da experiência do primeiro, tenta mostrar o que vê do olhar do outro.” Desta assertiva, percebemos o ser do enunciado como aquele que vivencia a situação e olha do lugar, onde vive e daquele que está fora da experiência, num lugar exterior, e compreende o enunciado do outro a partir de seu contexto.

A autora ainda destaca que tanto na criação estética quanto na pesquisa ocorre essa dupla situação de buscar observar com o olhar do outro, voltando para si no intuito de intervir no seu olhar.

É importante ressaltar, no dizer de Santos (2013), que o gênero, enquanto manifestação da cultura, pode ser também entendido em sua dimensão espaço-temporal, por representar a interação das vozes em relação ao tempo e às ideologias vivenciadas em determinado contexto.

Pereira (2022, p. 106) atesta:

No ensaio os Gêneros do discurso, da coletânea *Estética da criação verbal*, dos anos 1950, Bakhtin sustenta que todo fenômeno novo, quer fonético, lexical ou gramatical, só entra no sistema de linguagem se tiver percorrido o árduo e longo caminho da transformação genérica, visto que o gênero registra as mais ínfimas mudanças nas práticas e valores sociais. Vê-se, pois, desse modo, a vinculação entre os processos históricos e as formas linguísticas,

uma vez que os gêneros são depositários das experiências socioculturais. À medida que as esferas de atividades sociais são ampliadas e se tornam mais complexas, os gêneros diferenciam-se e, também, ampliam o seu repertório em cada cultura.

Do excerto, constatamos que a produção do discurso, no cotidiano, envolve o uso da linguagem na prática social das relações entre os interlocutores e, conseqüentemente, o surgimento dos gêneros de acordo com suas vivências.

Segundo Almeida e Souza (2022), a entonação expressiva constitui um fator essencial para a descoberta do outro, visto que ao discursar, o “eu” expressa em sua voz os valores que carrega em relação ao conteúdo temático, durante sua comunicação, seja ela feita oralmente ou de forma escrita. Almeida e Souza (2022, p. 69) destacam ainda, “No sentido bakhtiniano de palavra formada pelo aspecto do conteúdo-sentido, ou seja: palavra-conceito, como também pelo emotivo volitivo, isto é, a entonação da palavra, que juntamente formam uma unidade significativa.”, com isso a relação valorativa do locutor com o objeto do discurso favorece a formação do enunciado em seus aspectos lexicais, gramaticais e composicionais.

De acordo com Bezerra, Paixão e Menegassi (2019), a entonação é compreendida pelo Círculo como um elemento do enunciado que contribui para a construção de sentidos através da interação entre os sujeitos situados no tempo e no espaço. Os autores além disso afirmam que os estudos realizados pelo Círculo quanto à entonação nos revelam que:

[...] a manifestação do dizer mantém uma relação com a realidade concreta do sujeito falante, assim, o signo visto pela óptica puramente linguística não pode expressar, por exemplo, se algo é belo ou é feio, pois é um tipo de avaliação que nasce na relação com o outro, então a palavra tem sempre a voz de alguém impressa nela (Bezerra; Paixão; Menegassi, 2019, p. 26).

Nesta perspectiva, concebem que a linguagem favorece o encontro dos interlocutores, como também a construção de sentidos do gênero que se forma.

Outro fator que enriquece a produção de sentido é a linguagem visual, destacada por Volóchinov como o extraverbal do enunciado. Neste sentido, corroboramos com o dizer de Brait (2013, p. 44):

[...] tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas, sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, a compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado, uma vez que ele se dá a ver/ler, simultaneamente[...].

No excerto, a autora chama atenção para a linguagem visual como fator constitutivo de sentido do enunciado, colocando-a no mesmo patamar da verbal, visto que os gestos ou pinturas, entre outros aspectos visuais, podem contribuir para a compreensão do enunciado desenvolvido em uma interação discursiva.

Nesta direção, Brait (2009) nos esclarece que a junção dos elementos visuais e verbais em alguns textos pode tornar-se indivisível, formando uma unidade de sentido, que deve ser vista por quem analisa, como algo único, ou seja, o verbal não pode excluir o visual na produção de sentido.

Assim como a autora, entendemos que a conexão do verbo-visual corrobora para a unidade de sentido do enunciado concreto, isto é, os dois estão no mesmo patamar estético-ideológico de influenciar na interlocução da comunicação. Consequentemente, a autora enfatiza que a existência dessa junção interfere nas seguintes situações: produção, circulação e recepção.

A partir dessa constatação, compreendemos que quando os textos verbais estão diretamente conectados aos visuais expressam a ideia de determinado projeto discursivo. Caso os aspectos visuais, como uma foto, por exemplo, sejam transferidos para outro contexto, conectado a outro discurso, estes acabam interferindo no resultado, com alterações na forma de produção, circulação e recepção.

Consoante Brait e Pistori (2012, p. 372), “A concepção de gênero implica dimensões teóricas e metodológicas diferenciadas, cujas consequências para a compreensão de textos e discursos não podem ser ignoradas”. Desse modo, precisamos compreender a complexidade dos processos de construção dos enunciados, observando como os sujeitos representam o mundo, como se enxergam e se sentem em relação a si e aos outros, seguindo os contornos da alteridade.

Em suma, podemos, através dos enunciados, entender as formas de viver e interagir na sociedade, compreendendo as constantes mudanças de organização das atividades humanas, coletivas e, principalmente, sua evolução frente aos recursos tecnológicos.

A fim de que possamos realizar os estudos relacionados aos enunciados utilizados da seção CD do LDP, discorreremos sobre esse recurso metodológico e a aula de Língua Portuguesa no próximo item.

2.2 Livro didático e a aula de língua portuguesa

O livro didático de português é o instrumento de mediação de nossa pesquisa, por ser um material didático bastante utilizado na escola com composição curricular que segue as diretrizes encaminhadas pela Base Nacional Comum Curricular, a qual delibera sobre os direitos de aprendizagens dos estudantes de todo o país.

Não é difícil compreender que é um material que ganha destaque em relação ao processo de ensino-aprendizagem, principalmente, nas escolas públicas, por ser o mais acessível em decorrência de sua distribuição em maior escala. Neste ponto, subentendemos que possa favorecer a utilização das práticas da cultura digital ofertadas no seu interior.

Tendo em vista que o LDP pode ser um importante instrumento de propagação da cultura digital, fizemos um percurso histórico para compreendermos a sua composição nos dias atuais.

Ao estudarmos o livro didático, percebemos que sua origem está relacionada aos cadernos de textos elaborados por estudantes europeus, por volta do século XV. Com o surgimento da imprensa, ele tornou-se um produto a ser fabricado em série.

No Brasil, sua trajetória iniciou com Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, instituído pelo Presidente da República Getúlio Vargas, que estabelecia a forma de utilizar, produzir e importar o livro didático, como também a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) que tinha a finalidade de legislar sobre a produção, o controle e a circulação dessas obras. Anos depois, o Estado regulou, restringindo ao professor, conforme estabelecido no art. 5º do Decreto-Lei nº 8.460, de 26/12/45, a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos.

Em 1976, por meio do Decreto nº 77.107, de 4/2/76, o governo passou a providenciar a compra dos livros com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e com as contribuições dos estados.

Em 18 de abril de 1983, foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) pela Lei nº 7.091, com o desígnio de alterar a denominação da Fundação Nacional de Material Escolar, constituída pela Lei nº 5.327, de 02 de outubro de 1967, além de ampliar suas finalidades e determinar outras providências como: oferecer políticas de assistência ao estudante; melhoria no material de apoio; elevação dos níveis de alimentação e outros serviços.

Em 1985, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado pelo Decreto nº 91.542, de 19 de agosto, com o propósito de universalizar e melhorar o ensino de 1º grau, promover a valorização do magistério, permitindo a participação do professor na escolha do livro didático. Com este decreto, mudanças significativas foram efetivadas como algumas mostradas a seguir: distribuição do livro através dos recursos federais; garantia de escolha do livro didático pelo professor, considerando a série, o componente curricular e as peculiaridades regionais do País; aproveitamento do livro nos anos seguintes, eliminando a ideia do livro descartável; aperfeiçoamento na produção técnica do livro entre outras.

Após alguns anos, o PNLD se expandiu e passou a atender diversas áreas do conhecimento e com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), no seu art. 4º, Inciso VIII, a importância das políticas públicas dos materiais didáticos foi reafirmada. (BRASIL, 1996).

Em 1997, com o fim da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), entidade sem fins lucrativos, criada pelo Ministério da Educação e Cultura com o intuito de executar políticas de assistência aos estudantes, desde a pré-escola até o 2º grau (atual Ensino Médio), que apresentava como objetivos melhorar o material pedagógico de ensino, aprimorar os níveis de alimentação entre outros; foi realizada a transferência da política de execução do PNLD para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Este programa foi expandido pelo Ministério da Educação (MEC) e passou a adquirir e distribuir, de forma continuada, os livros didáticos para os alunos do ensino fundamental público. Eles eram produzidos com a intenção de assessorar o professor por meio de técnicas e métodos pedagógicos que pudessem ser aplicados em sala de aula

No mesmo ano, o MEC criou o processo de avaliação pedagógica dos livros didáticos através do PNLD. Esta avaliação, até os dias atuais, é encarregada de publicar os resultados nos Guias do Livro Didático; em seguida, esse material é repassado para as escolas por meio da Gestão Escolar e os professores podem fazer as escolhas dos livros que serão utilizados nos anos subsequentes. O programa era executado em ciclos trienais, mas desde a última escolha em 2019, passou a ser quatrienal.

No princípio, o livro didático orientava as atividades educativas, valorizando o contemporâneo e o nacional; enquanto a escola voltava-se para o ensino da gramática normativa.

Adiante, as gramáticas e antologias são deixadas de lado e surge um único livro de Língua Portuguesa, englobando estudos de gramática, textos para leitura e exercícios. Neste contexto, afirma Soares (2000, p. 215): “Assim já não se remete ao professor, como anteriormente, a responsabilidade e a tarefa de formular exercícios e propor questões: o autor do livro didático assume ele mesmo essa responsabilidade e essa tarefa[...]”. Aqui, observamos que o livro amplia seu leque de possibilidades e leva o professor a esperar suas contribuições, podendo gerar acomodações por parte deste.

É importante lembrar que, com a publicação da LDB, os conteúdos de Língua Portuguesa passaram por uma reestruturação, fazendo com que os autores dos livros didáticos passassem a priorizar o ensino de linguagem a partir de diferentes enfoques, incluindo textos de diversos tipos e variedades linguísticas, pois, no princípio, usavam apenas os textos literários.

Os gêneros passaram a ser ensinados, logo que os Parâmetros Curriculares Nacionais os constituíram como modelos que deveriam ser seguidos para se alcançar a estrutura do texto estudado, tornando o ensino de Português normativo, assim como se ensinava gramática. Na atualidade, o LD passa por transformações como mostram Rojo e Barbosa (2015, p. 69):

O livro didático é um gênero, por exemplo, que passou por uma série de transformações ao longo do tempo [...] foi justamente a junção desses três gêneros (manual de gramática, antologia e aula) que deu origem ao que hoje conhecemos por livro didático.

De acordo com a citação, apreendemos que os livros didáticos são formados por seções que estimulam a leitura de gêneros diversos e desenvolvem atividades com o léxico, interpretação, gramática, ilustrações, produções textuais entre outras. Em meio a essas mudanças, os gêneros digitais foram inseridos, atendendo aos interesses da sociedade, como também à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que traz uma das dez competências gerais a serem desenvolvidas nos currículos dos estados e municípios. Esta competência digital compreende que o sujeito use as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no trabalho, lazer, comunicação, de modo crítico, confiante, amparado pelas devidas habilidades, conforme preceitua a quinta das Competências Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2018).

Dessa forma, a escola, o professor e, por conseguinte, os livros didáticos assumem um papel importante no processo de ensino-aprendizagem na tentativa de

contribuir para inserção do aluno na prática digital.

Diante do exposto, é importante situar o livro didático na aula de português, do Ensino do Fundamental II, pois o professor planeja um conjunto de conhecimentos que deve ser trabalhado e busca, na inserção dos conteúdos, a realização de atividades que estejam disponíveis neste material didático. Por esta razão, observa-se que o ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas, ao longo de décadas, continua guiado por este recurso, o qual, na maioria das vezes, é utilizado pelos professores como o único material didático que é disponibilizado para o docente (Sousa Filho, 2009). Nesta perspectiva, Coracini (1999, p. 23) afirma que:

São adotadas duas posturas em sala de aula em decorrência do livro didático: o seu uso constante e fiel, já que constituem, para os alunos, nas palavras de alguns professores, sobretudo de língua portuguesa, um apoio necessário, senão exclusivo, e um lembrete para eles, professores, no sentido de não se esquecerem de dar nenhum ponto do programa.

Conforme o trecho, o LDP, por ser um material pedagógico pronto, pode direcionar a aula de Língua Portuguesa, no sentido de ser exclusivo o seu uso, não possibilitando aos estudantes situações que possam partir deles e abranger outras perspectivas, conectadas aos contextos sociais dos envolvidos na aula.

Segundo Matencio (2001), existem estudos que constataam as dificuldades dos professores ao trabalharem com a gramática, leitura e produção textual; esses estudos demonstram também que a linguagem da escola não é a utilizada por estudantes e professores; que o LDP é usado em demasia e há problemas na interlocução decorrentes da interação em sala de aula. Todas essas situações interferem no processo de ensino-aprendizagem na aula de Língua Portuguesa.

Ademais, Franco (2008) aborda que há uma necessidade de formação constante para o professor(a) saber lidar com a diversidade dos estudantes, nas unidades de ensino; além de ser cobrado como profissional crítico, reflexivo, pesquisador e capaz de colocar em prática a educação inclusiva, democrática e participativa.

A autora considera que a lógica da prática deve ser observada a partir do lugar que o docente escolheu ocupar ou foi escolhido. Nas suas observações, os docentes se submetem, geralmente, às práticas exigidas pelas instituições sem considerar os conhecimentos teóricos, científicos e pedagógicos. Ela mostra que os saberes teóricos deveriam reforçar uma prática crítica dos saberes instituídos. No seu entender, o

professor deveria articular o conhecimento pesquisado com sua prática para que obtivesse significado e estivesse em constante mudança. Suas ideias apontam para a necessidade de evoluir da prática docente para a práxis, compreendendo esta como interação entre saberes científicos e vida assentada na realidade.

De conformidade com estas afirmações, entendemos que nem sempre o Livro Didático ou as aulas de Português estão em consonância com a realidade dos envolvidos, no processo de ensino-aprendizagem, todavia o docente quando assume o papel de pesquisador precisa juntar a teoria e a prática para transformar sua realidade, buscando o favorecimento do seu contexto. Retomando esta ideia, Matencio (2001, p. 64) reforça que “embora as noções de texto, gênero e discursos possuam uma dimensão empírica, pois refletem, de fato, conhecimentos práticos dos falantes, pressupõem também a construção de um aparato teórico que permita utilizá-las e abordá-las.” Em virtude disso, é interessante, para o docente entender a aula, com as características sugeridas pela autora, como um evento desenvolvido entre situações que seguem um ritual e outras espontâneas.

Matencio (2001) revela três etapas de organização das aulas: a preparação, o desenvolvimento e a conclusão das atividades didáticas.

Essas três etapas não seguem uma rigidez, pois há professores que preferem a conversa antes das etapas e outros que seguem à risca o ritual. A autora declara:

[...] a organização de uma aula inclui dimensões *cognitivas e socioinstitucionais* – ligadas tanto ao *conhecimento sobre o objeto de estudo e o saber fazer como ao conhecimento sobre esse tipo de interação e o saber dizer* – que orienta efetivamente o processo de planejamento e execução textual (Matencio, 2001, p. 81-82, grifo próprio).

Consoante esta alusão, adotamos a configuração da aula delineada pela autora, durante a aplicação das atividades disponibilizadas na seção CD do livro didático que utilizamos em nossa pesquisa. Assim como Matencio (2001), acreditamos que mesmo o livro sendo um instrumento de mediação didático, o docente pode fazer uso de um projeto de interação capaz de administrar o evento com possibilidades de recorrer a outras estratégias didático-discursivas, além das atividades do LDP, para que o objetivo da aula seja alcançado. Com isso, o professor assume o papel de expor acerca do objeto de estudo, incentivar a realização de ações decorrentes das atividades, assimilar as intervenções dos discentes e avaliar os resultados de suas produções.

Entende-se, assim, a postura do docente como aquele que envolve o coletivo e intervém para que a ação do individual tenha sentido. Portanto, conhecer o objeto estudado faz-se importante para que haja transformação e uma mediação entre a teoria e a prática, sendo essencial considerar os aspectos sócio-históricos dos envolvidos.

Souza (2014, p. 95) destaca que, “para Vigotski, o homem apreende o mundo não de forma direta, mas sim de forma mediada, por intermédio de instrumentos, signos e do “outro.” Assim, tanto o livro didático como o professor, nesta perspectiva, podem surgir como mediadores que proporcionam aos estudantes vivências com a cultura digital, fazendo com que os recursos tecnológicos ganhem potencial para funcionar como instrumentos de aprendizagem.

Conforme Souza (2014, p. 105), “O conceito vigotskiano de mediação está diretamente relacionado à questão da internalização que, não é simplesmente a apropriação direta de conceitos, conhecimentos, ou habilidades de fora para dentro.” Isto quer dizer que a aprendizagem internalizada se constrói através de um processo contínuo de atividades mediadas, desenvolvidas a partir do meio social do indivíduo.

No âmbito da sala de aula, espera-se que o estudante concretize seus objetivos e obtenha conhecimentos por meio da mediação, para alcançar o desenvolvimento de suas ações e do pensamento crítico.

No contexto da cultura digital há o envolvimento tanto com os recursos tecnológicos como computadores, celulares, *tablets* entre outros; como também com o ambiente virtual, envolvendo redes sociais, *sites* de interações diversas. O computador pode ser exemplo dessa mediação:

No âmbito da mediação por computador, muitas das materialidades das falas dos atores podem desvelar ideologias presentes e legitimadas pelas interações na sociedade. As trocas linguísticas nos espaços públicos mediados também são reflexos da relação de poder simbólico (Recuero, 2016, p.20).

Saber lidar com esse universo digital é uma característica indispensável para os tempos atuais, pois a mediação com as novas tecnologias, no ambiente escolar, traz os reflexos das falas dos interlocutores e da sociedade, das suas necessidades e interesses.

Posteriormente a essas considerações, segue o próximo tópico sobre a cultura digital que envolve o universo escolar e faz parte do nosso objeto de estudo.

2.3 Cultura digital, uma abordagem para a sala de aula

O Brasil encontra-se na emergência de uma educação de qualidade, tendo na educação básica o espaço mais almejado para realização desse feito, pois são notórias as dificuldades que a escola pública enfrenta, sejam elas estruturais ou conjunturais. O pós-pandemia alargou o histórico de fracasso escolar, o que exige das instituições educacionais uma reconstrução do seu fazer pedagógico, para obter um desempenho exitoso no processo de ensino-aprendizagem. Em meio a este contexto, houve um aumento do uso social das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) que segundo Almeida (2018, p. 14):

[...] sob a forma de diferentes dispositivos móveis conectados à internet sem fio, utilizados em diferentes espaços, tempos e contextos, observada na segunda década do século XXI, gerou e continua gerando mudanças sociais que provocam a dissolução de fronteiras entre espaço virtual e espaço físico e criam um espaço híbrido de conexões. Na convergência entre espaços presenciais e virtuais surgem novos modos de expressar pensamentos, sentimentos, crenças e desejos, por meio de uma diversidade de tecnologias e linguagens midiáticas empregadas para interagir, criar, estabelecer relações e aprender. Essas mudanças convocam participação e colaboração, requerem uma posição crítica em relação à tecnologia, à informação e ao conhecimento, influenciam a cultura levando à emergência da cultura digital.

Diante do excerto, a escola torna-se um ambiente em que o empenho e a criatividade do professor são cobrados, no sentido de repensar seu fazer pedagógico, a fim de alcançar a eficiência e desenvolver estratégias capazes de garantir o acesso dos discentes à cultura digital. Para que tal feito se concretize, faz-se imprescindível, no primeiro momento, conceber o significado de cultura digital.

Segundo Kenski (2018), a palavra cultura pode apresentar diversas definições, mediante o contexto em que se insere, mas dois são mais predominantes: um mais específico relacionado ao indivíduo, remetendo aos seus valores, conhecimentos e experiências e outro significado mais abrangente que compreende uma gama de valores, conhecimentos e vivências de um grupo, durante um período determinado, mesmo que não seja no mesmo espaço.

A autora direciona a segunda concepção para a compreensão do termo cultura digital. Antes, mostra que o termo digital advém do latim *digitus* que diz respeito às tecnologias capazes de transmitir informações por meio da sequência binária 0,1 que é decodificada. Quando os dois termos se unem formando cultura digital, a autora

entende que os meios digitais de informação e comunicação se ampliaram, alcançando toda a sociedade; portanto, tornou-se uma expressão da atualidade, agregando outras perspectivas ligadas a inovações, tecnologias digitais como conexões em rede que levam a diversos tipos de interação, comunicação, compartilhamento e ações realizadas pela sociedade.

Neste contexto, nosso país buscou um patamar para viabilizar o acesso às tecnologias de informações e comunicações, nas escolas, com financiamento, legislação e sistemas avaliativos.

Com relação à legislação, retomamos a BNCC que em seu cerne estabelece competências gerais e habilidades para garantir os direitos de aprendizagem de todos, dentre elas enfatiza, em sua 5ª competência:

Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas (BRASIL, 2018, p. 6).

Esta competência, por sua vez destaca o acesso à inclusão das tecnologias digitais e considera que possamos utilizar práticas inovadoras a partir desses recursos, no contexto escolar, através das relações interpessoais, dos trabalhos individuais e coletivos, do cuidado consigo e com o outro, do diálogo, para que a escola seja um espaço de construção dos saberes, dinâmico e responsável, em virtude das transformações sociais, culturais, tecnológicas entre outras, capazes de mudar consideravelmente a vida da sociedade.

Na mesma direção, o nono objetivo dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs chama a atenção para as fontes de informações e o uso dos recursos tecnológicos, conforme visto a seguir: “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (BRASIL, 1998, p. 7)

Os dois documentos discorrem sobre a utilização de múltiplas linguagens; enquanto os PCNs abordam de modo mais tímido o uso das tecnologias, a BNCC, além da quinta competência, detalha em várias habilidades a necessidade do trabalho com imagens, sons e diversas linguagens digitais, no contexto escolar.

Seguindo esta linha de pensamento, o Ministério da Educação (MEC) criou uma série de Cadernos Pedagógicos que foram produzidos para responder a alguns questionamentos proclamados pela comunidade escolar, com intuito de implementar, expandir e qualificar o Mais Educação, um programa criado a partir da Portaria

Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, para fomentar a construção de uma agenda de educação integral, com ampliação da jornada escolar nas redes estaduais e municipais, preenchendo, no mínimo, sete horas diárias dos estudantes através de atividades relacionadas à educação ambiental, esporte, direitos humanos, cultura e arte, cultura digital, saúde, comunicação etc. Dentre os Cadernos, havia o da “Cultura Digital” que foi ofertado, tendo em vista proporcionar aos professores e gestores reflexões e subsídios sobre o universo digital. Embora o Mais Educação tenha sido substituído pelo Novo Mais Educação em 2016, os Cadernos encontram-se no ambiente digital.

A descontinuidade das políticas públicas só traz prejuízo para a educação. Mesmo que o MEC preconize uma aprendizagem conectada nas escolas públicas, os incentivos estão aquém daquilo que verdadeiramente consolida um ensino de qualidade, pois fazer a integração entre a tecnologia e a escola exige um contínuo de aprendizagem, para se comunicar na sociedade da informação que passa por constante transformação e investimentos. Neste ponto de vista, vejamos a seguinte citação:

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

Quando refletimos sobre instrumentos e suportes tecnológicos na educação, pensamos no ensino-aprendizagem que vai além do conhecimento linguístico, perpassa pelo letramento de práticas sociais para o uso desses recursos na sociedade e, o professor, em meio a tantos avanços, continua necessário na mediação entre o individual e o coletivo. Para Rojo (2013, p. 17):

No campo específico dos multiletramentos isso implica negociar uma crescente variedade de linguagens e discursos: interagir com outras línguas e linguagens, interpretando ou traduzindo, usando interlínguas específicas de certos contextos, usando inglês como língua franca; criando sentido da multidão de dialetos, acentos, discursos, estilos e registros presentes na vida cotidiana, no mais pleno plurilinguismo bakhtiniano.

Assim como Rojo, acreditamos que a teoria do Círculo de Bakhtin, por ter dado ênfase, em suas reflexões, ao texto impresso, visto que este fazia parte do seu tempo, não torna isso um impedimento, mas sim um desafio, refletir a partir de textos multissemióticos ou multimodais, que envolvem várias linguagens, mídias e tecnologias no contexto hodierno, dando sentido ao plurilinguismo. Vale salientar, segundo Xavier e Serafim (2020, p. 27):

[...] a produção e a circulação dos textos no âmbito dos multiletramentos imprimem novos modos de recepção nas práticas de leitura e escrita: modos que convocam os usuários da língua a diferentes formas de acesso e de interação, voltadas para a multimodalidade ou multissemiose [...]

Nesta perspectiva, eles caracterizam os multiletramentos, a partir da interatividade com práticas de linguagem colaborativas, ampliação de acesso à informação de forma democrática, e uma hibridez em relação à linguagem, modos, mídias e culturas. Nesta ótica, eles preconizam que, na era das TDICs, o uso da interatividade contribui para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, pois prioriza os saberes coletivos e colaborativos em detrimento do ensino tradicional, baseado no conhecimento exclusivo do professor.

Ademais, Barton e Lee (2015, p. 47) afirmam:

Os textos multimodais são onipresentes em nossa vida cotidiana, especialmente aqueles que combinam o verbal com o visual. As práticas multimodais não são novas e têm sido uma estratégia essencial de construção de sentido ao longo da história da linguagem escrita. Em materiais impressos, como revistas, jornais e anúncios, a programação visual muitas vezes define como os espectadores interpretam o verbal, e vice-versa.

Consoante os autores, constatamos que o visual muitas vezes é utilizado, no sentido de complementar ou facilitar a compreensão do texto verbal, inclusive o LDP faz uso dessas estratégias para integrar os enunciados das atividades. Logo, o objetivo de analisar os enunciados das propostas dos gêneros digitais foi pensado com o intuito de trabalhar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, nas atividades do LDP, e auxiliar os estudantes nos aspectos que envolvem a produção desses gêneros, ajudando-os a buscar o potencial das suas competências e habilidades, para desenvolver, por intermédio das tecnologias, as produções e reflexões solicitadas.

Além de refletirem sobre a multimodalidade dos textos, os autores destacam a identificação da postura do falante ou escritor, como meio de auxiliar na compreensão

dos enunciados e observar seus posicionamentos perante o público-alvo. Segundo eles:

A postura pode ser amplamente definida como um posicionamento de um falante em relação ao que é dito e a quem o enunciado é dirigido. Os estudos linguísticos sobre postura vão desde o exame da gramática e do léxico de enunciados à análise crítico-discursiva de posturas encaixadas em discursos-políticos, por exemplo (Barton; Lee, 2015, p. 49).

A postura, portanto, leva-nos a entender que as escolhas das palavras, a estrutura, a construção do discurso entre outros aspectos da comunicação não são aleatórios e podem interferir na produção do enunciado, como também na sua compreensão. No universo digital, podemos observar como as opiniões são evidenciadas nas mídias, as consequências que provocam, as avaliações que sugerem. São inúmeras as possibilidades para despertar o senso crítico através do olhar em relação à postura.

A própria cultura digital se renova constantemente, fazendo com que as práticas pedagógicas em sala de aula se atualizem, num contínuo esforço, para não estagnar no tempo e no espaço. Assim, acreditamos na inclusão dos estudantes no mundo digital e na perspectiva de que a aprendizagem se constrói nas relações sociais a partir de um mediador que os concebe como sujeitos em seu contexto sócio-histórico.

Após o arcabouço teórico, traçamos, no terceiro capítulo, a trajetória metodológica para o desenvolvimento do nosso trabalho.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: DA CATEGORIZAÇÃO DA PESQUISA ÀS CATEGORIAS DE ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo é destinado a mostrar a trajetória desta pesquisa por meio de quatro tópicos: Caracterização da pesquisa, Procedimentos de coleta e análise dos dados, Descrição do livro didático e da seção Cultura digital a partir do manual do professor, por último, Categorias de análise dos dados.

No primeiro momento, especificamos as características da pesquisa como quanti-qualitativa, exploratória em relação aos objetivos, documental e pesquisa-ação em relação aos procedimentos.

O segundo tópico trata do corpo empírico, dos participantes, do questionário, dos procedimentos seguidos em relação à aplicação das atividades, em sala de aula, de como foi feita a coleta de dados e a estrutura do Produto Educacional.

O terceiro tópico fica encarregado de descrever o livro didático e a seção Cultura digital, de acordo com o Manual do professor.

Por último, explicitamos sobre as duas categorias utilizadas na análise dos dados.

Na sequência, encontramos o tópico que apresenta a sistematização da pesquisa.

3.1 Caracterização da pesquisa

A nossa pesquisa se caracteriza por um estudo com abordagem quanti-qualitativa. No tocante à quantitativa, utilizamos a “quantificação para coletar e, mais tarde, tratar dos dados obtidos” (Mascarenhas, 2012, p. 45). Em outros termos, quantificamos as respostas obtidas no questionário de identificação do perfil dos estudantes e as atividades propostas, porque esta análise está ligada diretamente às produções que eles realizaram. Após esta etapa, a pesquisa assumiu também uma abordagem qualitativa, pois compreende que o elemento subjetivo que há no objeto estudado, procura a percepção no processo de interação dos diferentes pontos que o permeiam (Gil, 2008). Assim, a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não

podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis simplesmente (Creswel, 2010).

A pesquisa qualitativa considera a subjetividade do pesquisador, suas reflexões realizadas a partir da situação pesquisada e da teoria escolhida, conforme destacam Dourado e Ribeiro (2021, p. 18):

Uma dimensão que não deve ser abstraída quando da realização da pesquisa qualitativa é que ela inclui a subjetividade do pesquisador, expressa na escolha do tema, dos entrevistados, no roteiro de perguntas, na bibliografia consultada e na análise do material coletado. Nesse tipo de pesquisa, a preocupação não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão da situação de pesquisa escolhida.

Quanto ao objetivo, a pesquisa é exploratória, visto que possibilita uma maior relação com o problema estruturado, visando reformular ideias referentes aos enunciados em estudo, proporcionando uma visão integral acerca do fato que será explorado (Gil, 2008). O autor esclarece que este tipo de pesquisa, geralmente, faz uso do levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas, como também estudo de caso.

Dessa forma, esta pesquisa contém esse propósito, devido à busca dos enunciados nas propostas de atividades da seção CD, no LDP do professor, do Ensino Fundamental II, o que nos permitiu traçar um caminho para o ensino da Cultura digital, nas aulas de Língua Portuguesa, sua interação com os sujeitos envolvidos e a linguagem no roteiro dialógico.

Seguindo as bases dos procedimentos, entendemos nossa pesquisa como documental e pesquisa-ação, uma vez que extraímos dos enunciados do LD os sentidos, análises e conhecimentos alinhados à teoria do Círculo de Bakhtin.

Quanto aos documentos, os pesquisadores devem agir conforme as seguintes orientações:

1) “uma análise preliminar da documentação disponível”; 2) “seleção de um corpo documental considerado útil ao tema pretendido”; 3) elaborar hipóteses; 4) “partindo das hipóteses formuladas, realizar a comparação ou a refutação das fontes” (Amâncio; Priori; Ipólito, 2010, p. 41 *apud* Fontana; Pereira, 2021, p. 52).

De acordo com essas instruções, selecionamos a seção Cultura digital, composta por oito unidades, observando os enunciados para produção dos gêneros

digitais, as influências da sua linguagem no emprego dos comandos norteadores que estão no livro. O que nos possibilitou através das observações formular um senso crítico e reflexivo sobre a aplicação destes.

Antes de seguirmos com mais explicações desse tipo de pesquisa, vejamos alguns esclarecimentos acerca dos documentos:

Para fins de pesquisa científica são considerados documentos não apenas os escritos utilizados para esclarecer determinada coisa, mas qualquer objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno. Assim, a pesquisa documental tradicionalmente vale-se dos **registros cursivos**, que são persistentes e continuados (Gil, 2008, 147, grifo próprio).

O LDP pode ser considerado como documento, visto que no ensino público, ele ganha uma temporalidade de no mínimo três anos de sua utilização, é aprovado pelo PNDL, seguindo regras de avaliação e está atrelado a um currículo nos moldes da BNCC. Os textos verbais e visuais, na maioria das vezes, estão conectados ao período de sua publicação e ao público a que se destinam.

Consoante Fontana e Pereira (2021), a pesquisa documental, como técnica qualitativa, ampara a compreensão do contexto histórico, cultural e científico de uma dada sociedade ou de um fenômeno, seja ele natural ou social, situado em determinado período, elucidando, portanto, as aflições do pesquisador.

Atendendo as bases lógicas da investigação, partimos do *corpus* da pesquisa, para a aplicação da teoria do Círculo de Bakhtin, no sentido de verificar os enunciados das propostas de gêneros discursivos da seção CD e, em seguida, proporcionar contribuições para docentes e discentes através das observações construídas em sala de aula.

No que diz respeito à aplicação das atividades, verificamos que o procedimento mais adequado é a pesquisa-ação, pois, de acordo com Gonçalves e Campiani (2021, p. 87) “[...] a PA tem, na sua essência, a participação ativa dos sujeitos envolvidos, amparados na prática colaborativa, favorecedora da reflexão e crítica sobre os seus contextos vividos.” Mediante esta afirmação, compreendemos que, no decorrer das aulas, despertar o senso crítico e as reflexões sobre os gêneros digitais e as discussões adjacentes ao universo digital é imprescindível para o processo ensino-aprendizagem.

Neste íterim, captamos a seguinte definição de pesquisa-ação, para resguardarmos nossas escolhas enquanto pesquisadora:

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1985, p. 14 apud Gil, 2008, p. 30).

Com isso, atestamos que tanto o pesquisador quanto os pesquisados participam no processo como sujeitos atuantes nas contribuições da coleta, análises e/ou interpretações que são construídas durante a realidade que emerge. Os fenômenos históricos, sociais, culturais ganham destaque diante do contexto delineado ao longo da pesquisa. Sob o mesmo ponto de vista, Gil (2008) entende que a relação entre pesquisador e pesquisado não se constrói apenas com a observação do primeiro, pois os dois são importantes para o caminhar do percurso. O autor reforça que pesquisador e pesquisados "acabam se identificando, sobretudo quando os objetos são sujeitos sociais também, o que permite desfazer a ideia de objeto que caberia somente em ciências naturais" (Demo, 1984, p. 115 *apud* Gil, 2008, p. 31).

Posto isto, lembramos que nossa pesquisa foi aprovada, segundo o Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa, (CEP), de Número: 5.276.009, da Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB – PRPGP (Anexo -1).

A seguir, encaminhamo-nos para os procedimentos realizados por este estudo.

3.2 Procedimentos de coleta e análise dos dados

Neste tópico, dedicamo-nos a apresentar o campo empírico, os participantes, os procedimentos seguidos por esta pesquisa em relação à coleta de dados e a estrutura do Produto Educacional.

Assim, a pesquisa foi realizada numa Escola Municipal de Campina Grande-PB, uma Instituição de Educação Básica que oferece aulas para mais de 1.000 estudantes, totalizando 38 turmas com Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Atendimento Educacional Especializado (AEE). A escola possui dois gestores, treze funcionários (auxiliares de serviços gerais, merendeiras e secretárias), quatro técnicos, quatro professores de Educação Infantil, quatorze do Fundamental I, vinte do Fundamental II, oito vigias e nove apoios escolares.

As dependências da escola são acessíveis aos portadores de deficiência, possui sala de leitura, ginásio de esportes, Internet- Banda larga. Até 2021 oferecia um laboratório de informática, que disponibilizava dez computadores, em que dois funcionavam com Internet, efetivamente, e doze tablets para aproximadamente 35/40 alunos por turma. No entanto, desde 2022, vale salientar, que o laboratório foi desativado para abrigar uma sala de aula.

O estudo foi desenvolvido com a participação dos alunos do 9º ano e a professora/pesquisadora. Na turma, existem 17 alunos do sexo masculino e 13 do sexo feminino, que estão dentro da faixa etária para o ano em curso.

Posto isto, a constituição do *corpus* da pesquisa seguiu cinco etapas. No primeiro momento, houve um levantamento de todas as propostas de produção inseridas na seção Cultura digital, identificando-se a estrutura dos enunciados, para o ensino dos gêneros discursivos à luz da teoria do Círculo de Bakhtin, levando em consideração a entonação, a escolha e a disposição da palavra.

No segundo momento, foi aplicado, em sala de aula, um questionário acerca do perfil dos estudantes do 9º ano, contendo nove perguntas, objetivas e subjetivas, sobre as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), o qual observou o contexto sócio-histórico e o grau de conhecimento dos estudantes em relação aos conteúdos abordados na seção CD do LDP.

O terceiro momento voltou-se à realização das atividades propostas pelo livro didático com a mediação da professora/pesquisadora e, concomitantemente, houve a coleta dos dados.

As aulas, chamadas de sessões, relacionadas à aplicação da pesquisa ocorreram entre os meses de setembro e dezembro de 2022. Neste período, foram realizadas 08 atividades da seção CD, sendo elas executadas semanalmente. Algumas precisaram de um ou três encontros semanais.

É importante ressaltar que as aulas destinadas à aplicação dessas atividades seguem as orientações trazidas na seção Cultura digital, no Manual do Professor do LDP, no processo de construção do *corpus*, além de subsidiar-se pelo conceito de Matencio (2001, p. 99), que caracteriza “a aula como um gênero atualizado em um evento de interação cuja materialidade reflete uma organização social relativamente estável e uma configuração temática predominantemente didática [...]”. Neste sentido, compreendemos que a aula segue uma interação verbal desde o seu início até a

finalização, refletindo os acordos entre discentes e docentes, envolvendo seus contextos sociais em torno da temática abordada.

A seguir, destacamos as seguintes unidades, que constituem uma aula, estabelecidas pela autora: “interação, sequência, intervenção e operação didático-discursiva” (Matencio, 2001, p. 99). Essas unidades fazem parte das etapas da aula: preparação, desenvolvimento e conclusão (encerramento), que as constituem como gênero. Essas etapas são modeladas por interações verbais entre o que a autora considera ritual ou espontâneo. Durante as sessões das aulas, seguimos essas unidades defendidas pela autora, formulando o seguinte percurso para as orientações que necessitam de mais encontros:

- Abertura - Exposição das orientações;
- Retomada do encontro anterior (de acordo com as necessidades);
- Encerramento - Finalização do processo.

Em cada encontro, fazia-se uma leitura, seguida de explicações sobre as orientações das propostas da seção CD e finalização com um momento para sanar as dúvidas. Após o encerramento das aulas, os alunos levavam o conteúdo impresso para casa ou via grupo de *WhatsApp*, visto que alguns gêneros poderiam ser produzidos com a ajuda de computadores e em ambiente silencioso. Algumas propostas foram desenvolvidas em grupo e eram retomadas, durante a semana, em decorrência das dificuldades apresentadas.

No decorrer dos encontros, sugestões eram acrescidas para se alcançar um melhor desempenho dos estudantes, como também combinávamos o dia de apresentação dos trabalhos. Cada atividade realizada era computada para avaliação contínua.

Durante a semana, as sessões com a turma seguiram o seguinte horário e as datas abaixo:

Quadro 1 – Cronograma semanal de aplicação das atividades

Atividades propostas	Segunda (01 aula)	Quarta (01 aula)	Quinta (01 aula)	Sexta (02 aulas)
Apresentação da pesquisa e aplicação de questionário	26/09	28/09		
Vídeo	03/10			07/10
Vídeo	17/10			
E-participação				21/10
Entrevista em áudio	24/10	26/10		
Entrevista em áudio	31/10			
Compartilhamento de músicas preferidas - <i>playlist</i>			3/11	4/11
<i>Playlist</i>		9/11		
Opinião responsável nas redes				11/11
Apresentação digital - <i>slides</i>		16/11		18/11
<i>Slides</i>	21/11			
Há perigos na rede				25/11
Gravação de <i>spot</i>	28/11	30/11		02/12

Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2023.

O quadro 1 apresenta as datas em que ocorreram as sessões com a Cultura digital. Alguns gêneros discursivos foram trabalhados em um ou três encontros, conforme as datas dispostas no quadro. Após o término das 08 atividades, os dados passaram para a fase de análise.

Posteriormente à coleta, houve leitura e interpretação das produções dos estudantes para exposição dos resultados do processo de construção dos gêneros discursivos digitais, observando o grau de aprendizagem dos estudantes. Para esta análise, os estudantes são identificados por números, quando aparecem no decorrer das sessões de aulas.

O último momento destina-se à construção de um roteiro dialógico para formação dos docentes, que procura estabelecer caminhos pertinentes às ações da Cultura digital, com vistas ao desenvolvimento de práticas de produção para o ensino-aprendizagem dos gêneros digitais, em sala de aula, à luz do Círculo de Bakhtin.

O roteiro dialógico corresponde ao Produto Educacional desta pesquisa, e sua abertura começa com a apresentação seguida da primeira seção que descreve a Cultura digital do LDP pesquisado.

A segunda seção objetiva fornecer informações sobre as contribuições da teoria

do Círculo de Bakhtin para a inserção dos estudantes e a formação dos professores em relação ao universo digital, a partir dos gêneros analisados. Esta seção está dividida em dois momentos: Os círculos dialógicos e as Vivências com os gêneros digitais.

Em tempos hodiernos, o domínio da cultura digital insere os sujeitos em vários setores da sociedade, seja no cotidiano, nas relações familiares e de lazer, seja na política, profissão, meios acadêmicos entre outros. As dificuldades dos estudantes das escolas públicas, para alcançar esses contextos, são inúmeras e impossibilitam o desenvolvimento pleno da dignidade, da cidadania, da igualdade de oportunidades.

Dessa forma, o professor de Língua Portuguesa, de posse do roteiro dialógico, pode, por meio dos conhecimentos acerca dos gêneros discursivos à luz do Círculo de Bakhtin, utilizar as propostas do produto educacional e contribuir para a inclusão do estudante no universo digital.

Por conseguinte, o roteiro dialógico está organizado com os seguintes itens:

- 1- Capa e contracapa
- 2- Sumário
- 3- Apresentação
- 4- Seção I – Descrição da seção Cultura digital do LD de Português
- 5- Seção II– Orientações para os professores acerca da Cultura digital à luz do Círculo de Bakhtin
- 6- Referências

Diante do exposto, entendemos que os procedimentos ora seguidos possam garantir que as ações realizadas ao longo da pesquisa colaborem para a construção do conhecimento científico e a formação docente.

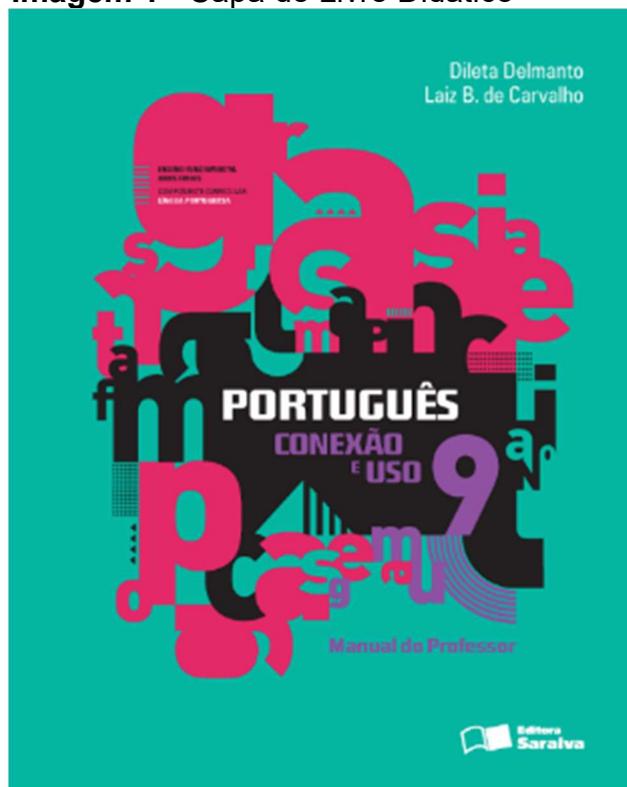
Adiante, seguem informações a respeito do LDP e da seção Cultura digital analisada por este estudo.

3.3 Descrição do livro didático e da seção Cultura digital a partir do manual do professor

Neste tópico, mostramos que a pesquisa a ser efetivada busca analisar, de forma responsiva e reflexiva, a seção Cultura digital oferecida pelo LDP, que faz parte da coleção – Português: Conexão e uso, elaborado pelas professoras Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho, publicado em 2018 pela Editora Saraiva, destinado ao Fundamental II. O livro do 9º Ano foi o escolhido para realizar esta pesquisa e construir o roteiro dialógico para os professores de Língua Portuguesa, a partir da seção Cultural digital e dos ensinamentos do Círculo de Bakhtin.

Adiante, colocamos a imagem da capa do livro (9º Ano) escolhido e algumas informações obtidas por meio do Manual do Professor, acerca das partes que compõem o recurso didático analisado e que se repetem nos demais volumes da coleção. Em seguida, apresentamos, principalmente, a seção Cultura digital.

Imagem 1 - Capa do Livro Didático



Fonte: <https://educacaobasica.editorasaraiva.com.br/pnld/edital/pnld-2020/obra/3763487/>

O livro contém suas orientações gerais e específicas dentro do Manual do

Professor. Neste instrumento de conhecimentos, são disponibilizadas as concepções teóricas que norteiam o material didático, no que diz respeito à linguagem e ao letramento, ao aprendizado por meio da interação, à centralidade do texto, à leitura, à produção textual, à oralidade, ao estudo da língua e demais semioses. Para tanto, as autoras fazem indicações de leituras de alguns teóricos como: Maria Tereza Freitas, Luiz A. Marcuschi, Magda Soares e Antônio C. S. Xavier, Vigotski e tantos outros.

Quando abordam a centralidade do texto, trazem a ideia de gênero textual ou gênero do discurso. Embora as autoras adotem a denominação gêneros textuais assumem uma concepção de texto que alcança o nível do discurso. Com isso, querem estabelecer uma compatibilidade entre o mundo do discurso e a organização dos textos.

No aspecto da leitura, entendem que devem acolher diferentes objetivos como: fruição, pesquisa, obter informação, como também estender às práticas de leituras, compreensão e reconstrução de sentidos dos formatos presentes nos ambientes digitais.

Em relação à produção de texto, seja oral, escrito ou semiótico, as autoras defendem que sejam centrados no ato de pesquisar, planejar, roteirizar, redigir, avaliar, reescrever e editar.

Quanto ao estudo da língua e demais semioses, discorrem que as práticas de linguagem, de análise linguística e semiótica estão correlacionadas com as aprendizagens diretamente ligadas à leitura e produções textuais, sejam elas orais, escritas ou semióticas.

No que diz respeito à oralidade, seus objetivos são: desenvolver habilidades que envolvam aspectos verbais, pessoais, interpessoais entre outros; com a intenção de proporcionar progresso durante a utilização da linguagem oral, para que o estudante consiga se posicionar, interagir com a coletividade de forma respeitosa e responsável.

No que tange à organização, o LDP é estruturado em oito unidades, divididas em seções, subseções e boxes. Cada volume atende a quatro eixos que correspondem às práticas de linguagem: Oralidade, Leitura, Produção textual e Análise linguística/semiótica.

Cada unidade se desenvolve em torno de dois textos principais que abordam um ou mais temas conectados para atingir os objetivos de ensino, que são organizados em situações didáticas distribuídas nas seções, subseções e boxes. As

unidades possuem a abertura que é feita com a leitura de uma imagem. Na mesma página há dois boxes; o primeiro box “Nesta Unidade você vai” que traz um breve resumo sobre os conteúdos que serão estudados durante a unidade; e o segundo, “Trocando ideias”, com propostas de atividades reflexivas.

Após esta abertura, encontramos a seção “Leitura 1/Leitura 2” com os textos principais; a subseção “Antes de ler” que seria uma espécie de sondagem, o “Boxe do autor” com informações sobre o autor do texto principal e sua obra. Em seguida, aparecem as seções “Exploração do texto e recursos expressivos” destinadas ao estudo do texto e análise dos elementos discursivos e recursos linguísticos gramaticais próprios dos gêneros abordados. Aparece também o box “Para lembrar” com as principais características do gênero estudado.

A seção seguinte “Do texto para o cotidiano” tem como objetivo principal o desenvolvimento de competências socioemocionais, a habilidade de dialogar, argumentar, negociar e posicionar-se. Mais uma seção aparece: “Diálogos entre textos”, destinada a fazer o diálogo entre textos de diferentes campos de atuação, com a finalidade de levar os alunos a reconhecerem as diferentes perspectivas sobre o mesmo tema.

A seção “Atividade de escuta” possibilita o contato dos alunos com outras linguagens, por meio de textos veiculados oralmente que envolvem ouvir/ver. Na seção “Produção oral/Produção escrita”, o aluno é instigado ao desenvolvimento de competências como produzir com coerência e coesão os textos propostos. Esta seção oferece oportunidades para os alunos desenvolverem as habilidades de planejamento e organização dos textos, por meio das subseções: Antes de começar planejando o texto, avaliação e reescrita.

A seção “Oralidade” traz atividades que envolvem discussões e reflexões sobre os temas abordados nas leituras principais. Ela divide-se em: Conversação espontânea ou Oralização. Tanto foca na comunicação oral, como na leitura em voz alta, com fluência e expressividade.

As seções “Reflexão sobre a língua”, “A língua não é sempre a mesma” e “Fique atento” são direcionadas aos objetos de conhecimentos relacionados ao eixo análise linguística/semiótica, variação linguística e conhecimentos gramaticais.

O LDP ainda dispõe das seções “Uma questão investigativa” ligada ao campo de estudos de pesquisa; “Ação voluntária” destinada à introdução de propostas voltadas ao voluntariado; “Produção do ano” que é uma seção apresentada na

primeira unidade que propõe a elaboração de um trabalho ligado às produções textuais realizadas ao longo dos bimestres. Cada ano poderá desenvolver as seguintes sugestões: 6º ano: Almanaque, 7º ano: Programa de rádio, 8º ano: Revista, 9º ano: Jornal.

“Não deixe de...” traz sugestões de livros, vídeos, *sites*, *podcast*, entrevistas, depoimentos, filmes pertinentes ao tema ou gênero apreciado na unidade.

“Conhecimento interligado” é uma seção que aparece a cada duas unidades com o objetivo de trabalhar a interdisciplinaridade entre Língua Portuguesa e outros componentes curriculares, envolvendo reconstrução do passado, fenômenos histórico-geográficos, fenômenos científicos, culturais, artísticos e outros.

No final da unidade aparece outro box “Encerrando a Unidade” para que o aluno faça uma avaliação reflexiva sobre o percurso de aprendizagem e o seu progresso.

A seção “Cultura digital”, embora não apareça no final das unidades, optamos por fazer a sua descrição por último, visto que faz parte do nosso *corpus* de investigação. De acordo com o manual do professor, a seção aparece nas oito unidades e se propõe a favorecer o letramento digital, seguindo os preceitos das Competências Específicas de Linguagens e as Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino do Fundamental II, presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A seção é formada por três versões que correspondem a diferentes intentos. São elas: “Pense nessa prática!”, “Experimente fazer!” e “Você sabia?”. A primeira versão busca criar momentos de reflexões sobre as ações responsáveis e atitudes éticas, preocupando-se com a formação cidadã do aluno, no ambiente virtual.

A segunda versão almeja estender as práticas de produção de textos, abrangendo os gêneros digitais que podem ser publicados ou compartilhados de acordo com a faixa etária.

A terceira versão pretende expandir as informações sobre os gêneros, ferramentas e temas relacionados à comunicação digital.

A seguir, encontra-se um quadro que traz as propostas de atividades da seção CD do livro “Português: conexão e uso” (9º Ano).

Quadro 2 – Propostas de trabalho para seção Cultura digital do livro Português: conexão e uso

ATIVIDADES	PROPOSTAS DE ENCAMINHAMENTOS DAS ATIVIDADES	FINALIDADE
A-1	Experimente fazer! / Vídeo: meu processo criativo!	Produzir um vídeo sobre o processo de criação de um miniconto.
A-2	Pense nessa prática! / E-participação	Conhecer as tecnologias digitais de informação e comunicação que permitem o exercício da cidadania.
A-3	Experimente fazer! / Entrevista em áudio	Produzir uma entrevista em áudio com profissionais que usam relatórios.
A-4	Experimente fazer! / Compartilhamento de músicas preferidas Você sabia? O que é uma <i>playlist</i> comentada?	Produzir uma lista de músicas ou vídeos preferidos com comentários apreciativos, opinativos etc.
A-5	Pense nessa prática! / Opinião responsável nas redes	Proporcionar um momento de debate sobre o universo digital, segurança na internet, redes sociais, checagem de fatos entre outras questões.
A-6	Experimente fazer! / Apresentação digital Você sabia? O que é <i>slide</i> de apresentação?	Criar uma apresentação oral, utilizando <i>slides</i> .
A-7	Pense nessa prática! Há perigos na rede: proteja-se!	Promover discussões sobre as práticas digitais e o uso adequado das TDICs.
A-8	Experimente fazer! / Gravação de <i>spot</i>	Produzir um texto para gravação de um spot, propaganda veiculada em rádio, sobre vacinação.

Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2023, a partir do Manual do Professor do LDP (Delmanto; Carvalho, 2018, p. LII).

O quadro 2 apresenta as propostas de atividades da seção CD, contemplando as situações de produção dos gêneros discursivos digitais. As orientações de atividades que ensejam reflexões podem ser reconhecidos a partir da expressão “Pense nessa prática!”. Quando as atividades começam com: “Experimente fazer!” e “Você sabia?”, as orientações sugerem as ações de produções como: vídeos, entrevista em áudio, *playlist*, apresentação oral com slides e, por último, *spot*.

Isto posto, seguimos para o tópico que discorre sobre as categorias utilizadas para análise dos enunciados da seção CD do LDP do professor e dos gêneros discursivos digitais produzidos pelos estudantes.

3.4 Categorias de análise dos dados

Neste tópico, trazemos as categorias utilizadas na análise dos dados, que visam responder ao nosso primeiro questionamento da pesquisa: Como está organizada a estrutura dos enunciados, nas propostas de ensino dos gêneros discursivos, presentes na seção Cultura digital do livro didático de Língua Portuguesa do professor?

Assim, o *corpus* da pesquisa foi desenvolvido mediante um procedimento documental e pesquisa-ação, tendo em vista, conhecer a estrutura dos enunciados que formam a seção Cultura digital do LDP do professor, sua compreensão e possíveis conexões com a teoria do Círculo de Bakhtin.

Quando fazemos uso da pesquisa documental e da pesquisa-ação, desejamos constituir apreciações concernentes ao objeto de estudo, de modo mais aprofundado, acerca das estruturas dos enunciados do LDP e dos gêneros discursivos digitais produzidos pelos alunos, no intuito de observar se as orientações do LDP apontam em direção a um ensino que considera o contexto sócio-histórico dos sujeitos envolvidos e proporciona uma aprendizagem eficiente.

Para tanto, dividimos a análise em duas categorias: a estrutura do enunciado (escolha e disposição das palavras, entonação) e os gêneros discursivos.

Na primeira categoria, estamos fazendo uso da pesquisa documental, porque o livro didático é uma material que pode ganhar novas abordagens a partir da pesquisa em curso, pois segundo Gil (2008, p. 51), “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.” Sabemos que o LD é aprovado por um conselho de Avaliação, portanto, já recebeu um tratamento analítico; no entanto, a pesquisa pode proporcionar um aprimoramento do recurso didático.

Desta forma, passamos a analisar as informações contidas nos enunciados da seção CD do LDP do professor, considerando a palavra, não apenas do ponto de vista

gramatical, como também relacionada a sua escolha e disposição. Outro aspecto investigado diz respeito à entonação que pode ser evidenciada, no enunciado, por meio do uso da pontuação na escrita e de outros elementos gráficos como a letra em caixa alta, negrito, itálico que ajudam a reconhecer o efeito de sentido como orientação, comando, dúvida, surpresa, indignação, decepção, constatação entre outros. A entonação nos leva a compreender também o envolvimento dos interlocutores, durante, a interação verbal.

Na segunda categoria, elegemos a pesquisa-ação para gerar os dados produzidos pelos alunos, pois, nesta perspectiva, a trajetória de investigação possibilita uma construção coletiva, que permite encontrar as adversidades, refletir sobre elas e agir no sentido de reverter os impasses, ou seja, ocorre o momento de ação, reflexão, ação.

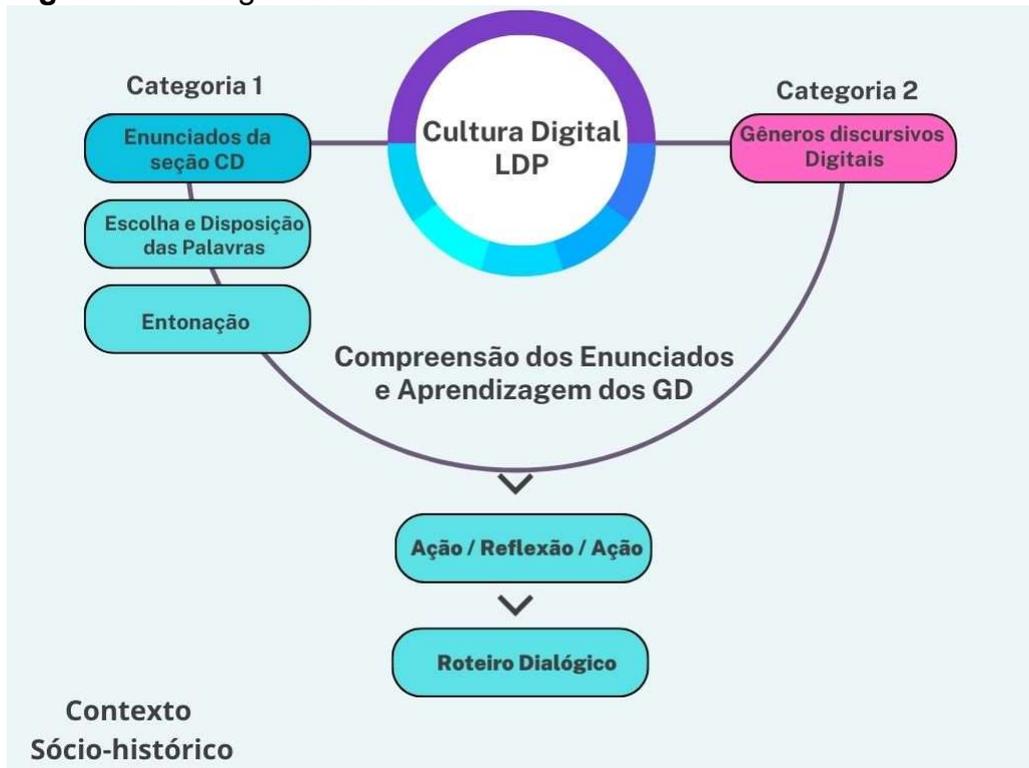
No dizer de Franco (2005, p.486), a pesquisa-ação “deve partir de uma situação social concreta a modificar e, mais que isso, deve se inspirar constantemente nas transformações e nos elementos novos que surgem durante o processo e sob a influência da pesquisa”. Consoante esta concepção, entendemos que acompanhar os alunos durante o processo de construção dos gêneros discursivos digitais possibilita uma maior interação entre os sujeitos, no sentido de buscar solucionar os conflitos existentes e assegurar a aprendizagem.

Concluída a etapa de produção dos gêneros digitais com os estudantes, atentamos para análise dos elementos que compõem o gênero discursivo (conteúdo temático, estilo e construção composicional), delineados pela teoria do Círculo de Bakhtin, observando se os novos conhecimentos e habilidades foram desenvolvidos de forma eficiente.

Apreciamos ainda as particularidades do texto verbal e do visual na construção de sentido dos gêneros digitais ligadas ao contexto de produção, circulação e recepção, no enunciado concreto, para que possamos inserir as apreciações no roteiro dialógico.

Em resumo, obtemos a seguinte figura de categorização do nosso *corpus*:

Figura 1 – Categorias de análises



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2023.

Terminadas as considerações sobre o percurso metodológico traçado por esta pesquisa, o capítulo seguinte se presta a analisar a estrutura dos enunciados da seção CD do LDP do professor.

4. ANÁLISE DA ESTRUTURA DOS ENUNCIADOS DA SEÇÃO CD DO LDP DO PROFESSOR

Antes de partirmos para a análise da estrutura dos enunciados da seção Cultura digital, vejamos o universo em que esta está inserida.

A seção Cultura digital, que faz parte do *corpus* deste estudo, está distribuída nas oito unidades do livro: “Português: Conexão e uso” (9º Ano), elaborado pelas professoras Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho, como já foi detalhado no capítulo metodológico. Cada unidade é contemplada com uma proposta de atividade, que detalhamos a seguir:

- Atividade 1 - Experimente fazer! / Vídeo: meu processo criativo;
- Atividade 2 - Pense nessa prática! / E-participação;
- Atividade 3 - Experimente fazer! / Entrevista em áudio;
- Atividade 4 - Experimente fazer! / Você sabia? / Compartilhamento de músicas preferidas;
- Atividade 5 - Pense nessa prática! / Opinião responsável nas redes;
- Atividade 6 - Experimente fazer! / Você sabia? / Apresentação digital;
- Atividade 7 - Pense nessa prática! / Há perigos na rede, proteja-se!;
- Atividade 8 - Experimente fazer! / Gravação de *spot*.

Posta a sequência das atividades, passamos à análise da estrutura dos enunciados das propostas de atividades, considerando a escolha, disposição das palavras e a entonação, de acordo com a teoria do Círculo de Bakhtin. Inicialmente, dividimos a análise em dois tópicos. O primeiro destina-se à escolha e disposição das palavras e, o segundo, à entonação.

Nossa investigação busca compreender até que ponto esta seção atinge seus objetivos em relação ao ensino dos gêneros digitais a partir das orientações dos enunciados.

Dito isto, seguimos para as análises da escolha e disposição das palavras.

4.1 Análise da escolha e disposição das palavras

Neste tópico, partimos para análise da estrutura dos enunciados da seção Cultura digital com foco na escolha e disposição das palavras. De acordo com a filosofia da linguagem difundida no Círculo de Bakhtin, a palavra comporta dois lados, isto é, ela advém de uma pessoa e se dirige a outra, constituindo o enunciado fruto da interação entre os interlocutores (Volóchinov, 2017).

A palavra, nesta perspectiva, funciona como ponte entre o eu e o outro. Ela elucida a construção do ser humano e sua consciência, produto da interação verbal, isto é, das atitudes responsivas e dos diálogos entre o eu-mim-outros, no contexto sócio-histórico dos envolvidos no enunciado concreto.

Segundo Volóchinov (2017, p. 101), “A palavra está presente em todo ato de compreensão e em todo ato de interpretação.” Por meio desse excerto, percebemos que a palavra representa a materialidade da linguagem na comunicação social, na transmissão do conteúdo semiótico. Nesse sentido, conceber a inclusão digital, no espaço escolar subentende garantir ao estudante o direito de compreender e interpretar as palavras, os enunciados das atividades que levam à aprendizagem e à produção dos gêneros digitais.

Dessa forma, destacamos, para início de análise, três atividades: 2, 5 e 7 da CD que fazem parte da versão “Pense nessa prática!”.

- Atividade 2 – Pense nessa prática! / E-participação;
- Atividade 5 – Pense nessa prática! / Opinião responsável nas redes;
- Atividade 7 – Pense nessa prática! / Há perigos na rede, proteja-se!.

De acordo com o Manual do professor, elas contemplam momentos de reflexão sobre o uso das TDICs. Vejamos, abaixo as imagens dessas atividades para análise da escolha e disposição das palavras.

Imagem 2 – Atividades 2, 5, 7: Pense nessa prática!

Cultura digital – Pense nessa prática!

4. Participação

Na seção anterior, você e os colegas pesquisaram projetos ligados a um dos objetivos do documento elaborado pela ONU para garantir o desenvolvimento sustentável. Relembre os 17 objetivos desse documento.



Além de conhecer documentos, leis e outros textos regulamentatórios que visam proteger os seres humanos e o meio ambiente, é necessário nos engajar, a fim de propor soluções para questões relacionadas à vida na escola, no trabalho e na comunidade. Para isso, podemos usar a **e-participação** a nosso favor!

Para acompanhar o trabalho de políticos e a tramitação de leis, participar de debates de ideias e propostas sociais e ambientais e, até mesmo, fazer denúncias de ações que fream os objetivos de desenvolvimento sustentável, podemos usar diferentes canais e plataformas de participação digital.

Junte-se ao professor e aos colegas e discutam sobre práticas digitais nesse âmbito, respondendo às perguntas a seguir:

- Os governos federal, estadual e municipal disponibilizam plataformas e canais de comunicação com os cidadãos.
 - Você ou algum familiar já acessou um desses canais para resolver algum problema? Qual? *Resposta pessoal.*
 - Na sua opinião, a existência desses meios digitais para a comunicação entre cidadãos e cidadãos é importante? Justifique. *Resposta pessoal. Explique que o aluno reconheça que esses meios digitais permitem interação, nos permitem acessar informações e nos permitem nos posicionarmos em um problema presente na escola, no bairro ou na comunidade e respondam às questões a seguir:*
 - Com qual dos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável presentes no documento da ONU esse problema está mais relacionado? O que vocês poderiam fazer para buscar a solução desse problema? *Resposta pessoal.*
 - Que entidade, órgão público ou meio de comunicação vocês poderiam acionar para resolver o problema? Há plataformas ou canais de participação digital que facilitariam esse contato? *Resposta pessoal.*
 - Que medidas vocês poderiam tomar para divulgar a questão e pedir o apoio de mais pessoas para a solução do problema? Os meios digitais seriam úteis para o compartilhamento e o pedido de adesão à solução proposta por você? *Resposta pessoal.*

252 Unidade 7

Cultura digital – Pense nessa prática!

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

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.

[EF06LP25] Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão [...] e outras situações de [...] defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos [...].

[EF06LP18] Explorar e analisar instâncias e canais de participação digital, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamento do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de escuta pública, bem como de propostas e proposições que criam novos canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvem a vida na escola e da comunidade.

• Veja, nas "Orientações Gerais" neste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.

166 Unidade 5

Cultura digital – Pense nessa prática!

Opinião responsável nas redes

Até agora, nesta Unidade, você leu artigos de opinião que falavam sobre a presença e a atuação das mulheres na sociedade brasileira e sobre a luta feminista pela igualdade de gênero, principalmente no mercado de trabalho.

Atualmente, é comum ler e expressar opiniões não apenas por meio de artigos profissionais, publicados em jornais e revistas, mas por meio de postagens particulares, feitas em sites, aplicativos e redes sociais. Esse aumento do acesso e produção da informação, e respectiva ampliação da comunicação propiciada pelas tecnologias, tem possibilitado maior reflexão sobre questões importantes, como as tratadas nos textos lidos.

No entanto, para expressar um ponto de vista em qualquer meio, inclusive nos digitais, é preciso tomar alguns cuidados e estar ciente de que somos responsáveis pelos conteúdos que tornamos públicos.

Leia as manchetes a seguir sobre postagens ofensivas que acarretaram consequências para aqueles que as publicaram.

Estagiário faz posts machistas no Facebook e é demitido

Executivo é demitido após comentário machista no Twitter

Executivo é demitido após comentário machista no Twitter

Executivo é demitido após comentário machista no Twitter

Executivo é demitido após comentário machista no Twitter

A resaca de uma ofensa machista viral

Reação à brisadeira de mau gosto de torcedores brasileiros ajuda a identificar três delês. Assembleia Legislativa e OAB de Pernambuco repudiam ato e PM de Santa Catarina abre processo administrativo sobre o caso

Reação à brisadeira de mau gosto de torcedores brasileiros ajuda a identificar três delês. Assembleia Legislativa e OAB de Pernambuco repudiam ato e PM de Santa Catarina abre processo administrativo sobre o caso

At. três manchetes lidas indicam que as pessoas que fizeram postagens ofensivas a mulheres foram punidas socialmente e até processadas. Converse com o professor e os colegas sobre a participação responsável nas redes, respondendo às questões a seguir:

- Você acha que os responsáveis por essas postagens tinham consciência de que sofreriam consequências por terem assim se manifestado? Explique. *Resposta pessoal.*
- Em sua opinião, os internautas costumam avaliar cuidadosamente os conteúdos antes de postá-los a fim de garantir que não estejam compartilhando ideias que promovam discriminação, hostilidade e violência? Comente.
- Quando você tem acesso a algum conteúdo impróprio na internet, costuma denunciá-lo? Que recursos você utiliza para isso? *Resposta pessoal.*

166 Unidade 5

Cultura digital – Pense nessa prática!

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

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.

[EF06LP01] Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denúncias boatos etc.

[EF06LP01] Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

[EF06LP25] Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão [...] e outras situações de [...] defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos [...].

• Veja, nas "Orientações Gerais" neste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.

252 Unidade 7

Cultura digital – Pense nessa prática!

Há perigos na rede: proteja-se!

Como você viu na seção anterior, os meios digitais trouxeram muitos aspectos positivos para nossas vidas, mas também acabaram gerando problemas de insegurança e desrespeito.

Ao usar a internet, por exemplo, estamos sujeitos a roubos de dados, golpes bancários, **fake news**, entre outros aspectos negativos e frequentes no ambiente virtual.

Veja, a seguir, algumas dicas que o ajudarão a navegar com segurança, respeito e ética nas redes. Leia todas as informações com atenção e converse com o professor e os colegas sobre elas, compartilhando, quando possível, casos reais que possam ajudar a discutir a importância de cada item deste infográfico.



Na navegue com segurança e responsabilidade

DICAS

- Cuidado com a exposição:** NÃO compartilhe suas informações e fotos íntimas nas redes.
- Privacidade:** MANTENHA restritas suas informações de login e senhas de aplicativos, redes sociais e e-mails. Não divulgue a ninguém senhas e número de cartões bancários e tome cuidado ao fornecer dados ao efetuar compras virtualmente.
- Segurança da informação:** CUIDADO com os downloads que você faz: eles podem propiciar a invasão por vírus e malwares. NÃO SE ESQUEÇA também de fazer backup sempre que não for mais usar a página ou sistema que estava utilizando no computador, tablet ou celular.
- Amizade virtual:** NUNCA marque encontros com pessoas que você só conhece virtualmente sem autorização dos pais e em locais privados. Não compartilhe de um responsável e em lugares públicos.
- Fake news:** FAÇA a curadoria da informação com responsabilidade antes de compartilhar fatos ou relatos; pesquise e compare as notícias em diferentes fontes; avalie a qualidade das informações apresentadas e o comprometimento dos responsáveis com o que é divulgado; verifique o endereço eletrônico; a formatação empregada e a linguagem usada em cada conteúdo; use sites checadores de informação, etc.
- Discurso de ódio:** NÃO publique ou compartilhe mensagens comxingamentos, agressões, preconceitos e humilhações. DENUNCIE ou incentive as pessoas a denunciarem conteúdos inadequados. LEMBRE-SE: a sua liberdade de expressão acaba onde o direito do outro começa!

252 Unidade 7

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 57, 166, 252.

As Atividades 2, 5 e 7 da seção CD iniciam com a expressão “Pense nessa prática!”, que segundo o Manual do professor, representa a versão encarregada de propor as atividades de reflexão para os estudantes. Conforme Delmanto e Carvalho

(2018), as autoras do livro, o objetivo dessa versão de encaminhamento é proporcionar discussões sobre as práticas digitais e o uso das TDICs de forma ética e qualificada, mostrando os perigos, o modo seguro e responsável para se navegar.

O livro do professor, nas orientações específicas das atividades, compartilha as habilidades e competências da BNCC (BRASIL, 2018), as quais os alunos devem alcançar durante o processo de ensino-aprendizagem dessas atividades.

Na Atividade 2 encontra-se: Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental –10, habilidades (EF69LP25, EF89LP18).

Atividade 5: Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – 6, habilidades (EF69LP01, EF69LP25, EF69LP27).

Atividade 7: Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – 10, habilidades (EF09LP01, EF69LP01, EF69LP25).

Estas competências e habilidades são voltadas para o desenvolvimento de práticas com a cultura digital, de forma reflexiva e crítica.

Com relação à estrutura dos enunciados das atividades, encontramos, na atividade 2, a utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), priorizando a atuação do aluno na esfera pública, bem como a criação de um momento de reflexão sobre a produção, circulação de informações relacionadas aos direitos da população e à participação do cidadão nos meios digitais, cotidianamente. Por isso, como título da reflexão aparece o vocábulo “E-participação”, que remete à participação cidadã na internet.

A atividade 5 leva os estudantes a uma reflexão sobre a atuação dos participantes das redes sociais, *sites* e aplicativos, entendendo que o ambiente *on-line* amplia a possibilidade de circulação de mensagens e oferece uma interação simultânea entre o leitor e o autor da mensagem ou entre consumidor e produtor. Neste sentido, coloca como título “Opinião responsável nas redes” para chamar atenção acerca da liberdade de expressão e dos discursos de ódio, observando as situações de denúncias.

A atividade 7 segue a ideia de se fazer reflexão sobre a utilização das redes sociais, o discurso de ódio, a segurança da informação, as amizades virtuais entre outros aspectos. O título escolhido “Há perigos na rede: proteja-se” não deixa de ser uma alerta, um cuidado para com o interlocutor.

O uso do verbo “proteja-se” no imperativo remete a um conselho, um pedido ou até mesmo uma ordem. Em todo caso, há uma preocupação com o uso das redes

sociais, os perigos que estas oferecem. Segundo Volóchinov (2017, p. 106) “A palavra é capaz de fixar todas as fases transitórias das mudanças sociais, por mais delicadas e passageiras que elas sejam.” Neste caso, o alerta sobre os perigos na rede marca uma mudança da sociedade, no tocante à exposição das pessoas na internet e a falta de segurança, decorrente da irresponsabilidade dos envolvidos.

No intuito de compreendermos se os enunciados favorecem esses momentos de reflexão, respeitando o contexto sócio-histórico do estudante, escolhemos algumas palavras e observamos a disposição em que se encontram nas atividades.

A frase abaixo está nas três atividades. Vejamos:

➤ *Pense nessa prática!*

Estas palavras estão dispostas no cabeçalho de cada página. Conseqüentemente, percebe-se a finalidade da atividade que é fazer reflexões. O verbo “pensar” sugere essa ideia, mesmo que ainda não se saiba qual será a prática a ser refletida. Outro fator importante é a utilização do modo imperativo que pode transmitir ordem, recomendação, pedido, convite, conselho, uma vez que a frase está direcionada a um interlocutor e pressupõe a participação dele na construção de sentido. Assim, a disposição das palavras nessa oração é um chamamento à reflexão.

Logo abaixo dos títulos, existem parágrafos introdutórios, nas atividades, remetendo a outras seções do livro que abordam temáticas semelhantes, estabelecendo uma relação de dependência. Essas conexões podem contribuir para a aprendizagem, mas nem sempre o contexto de sala de aula permite seguir à risca a trajetória do livro, pois os alunos não levam os livros para casa e, às vezes, os projetos realizados pelo corpo docente exigem outros conteúdos.

Nas três atividades é possível observar o uso das imagens como fotografias, infográficos, que são utilizados, concomitantemente, com os textos verbais. Para Brait (2013), a teoria do Círculo de Bakhtin permite observar a junção do verbo-visual formando uma articulação constitutiva, porque tanto o verbal quanto o visual se somam na construção de sentido integral e contribui para compreensão do enunciado.

Adiante, voltamos à Atividade 2 que faz indagações aos estudantes em relação aos políticos, leis, debates, envolvendo ações sociais, ambientais, denúncias, canais e plataformas de participação no meio digital, como também aos problemas relacionados à escola, bairro ou comunidade.

Na questão 1, as autoras comunicam que os governos federal, estadual e municipal possuem canais de interação com a população e, em seguida, usa dois enunciados “A” e “B” para perguntar a respeito do envolvimento do estudante ou familiares com esses meios digitais.

Nesta questão, observamos que há a intenção de conhecer o contexto dos estudantes em relação aos canais governamentais. Parece-nos que a intenção é dialogar com o interlocutor. Segundo Volóchinov (2017), as relações de sentido que se estabelecem, num tempo e num espaço diversos, durante a interação entre os interlocutores, constroem os enunciados por meio das palavras e das vozes que se interlaçam.

As demais questões reportam-se aos problemas existentes na escola, no bairro ou na comunidade, indagando qual a causa do problema e as autoridades que podem resolvê-los, juntamente com canais e plataformas digitais que podem fazer a divulgação do problema, os meios de compartilhamentos e a busca de adesão para solução.

Diante dessas alternativas, vimos que a escolha e a disposição das palavras, nas frases interrogativas, estabelecem um elo entre o enunciador e seu interlocutor. Observemos os exemplos:

- a) *Você ou algum familiar já acessou (...)*
- b) *Na sua opinião (...)*

Os dois exemplos são dirigidos ao interlocutor, confirmando uma tentativa de se aproximar. Neste ponto, o LDP funciona como o material pedagógico, que através da mediação do professor, é capaz de gerar uma aproximação entre os conteúdos abordados pelo livro e os posicionamentos dos estudantes.

Ante o exposto, as indagações que são dirigidas aos estudantes estabelecem conexões com o contexto social em que estão inseridos, não são orações vazias de sentido, pois possuem uma natureza de diálogo.

Em relação à atividade 5, as autoras do LDP utilizam um texto introdutório sobre a atuação das mulheres na sociedade e a luta pela igualdade de gêneros, mostram alguns hábitos de leitura e de expressão da opinião na atualidade, citando que além dos artigos que são publicados em revistas e jornais, as pessoas opinam de forma particular em *sites*, aplicativos e redes sociais.

As autoras chamam a atenção para o aumento dos acessos e da produção de informações que são veiculadas pelas tecnologias. Com isso, elas abordam a necessidade de se fazer reflexões sobre essas situações. No decorrer da atividade, é possível observar que a escolha e a disposição das palavras remetem à reflexão com os léxicos “cuidados, estar ciente, responsáveis” que aparecem no terceiro parágrafo. Eles trazem a ideia de pensar antes de agir e de saber que cada ato gera uma consequência.

No segundo e terceiro parágrafos do texto introdutório, a palavra “no entanto” aparece para discorrer que se pode expressar uma opinião nos meios digitais, mas há a necessidade de fazer isso com responsabilidade acerca dos conteúdos que são publicados. Consoante Bakhtin:

Do nosso ponto de vista, o caráter autônomo da verdade, a sua pureza metodológica e a sua autodeterminação são totalmente preservados; por conta da condição de sua pureza, a verdade pode participar responsabilmente do existir-evento: uma verdade intrinsecamente relativa não é necessária à vida-evento. A validade da verdade é uma sua característica autônoma, é absoluta e eterna, e a ação responsável da cognição leva em conta esta sua particularidade, é esta a sua essência (Bakhtin, 2017, p. 54).

De acordo o excerto, entende-se que o ato ou ação que é realizada no ambiente virtual precisa ser pensado nesta perspectiva da responsabilidade, que leva em conta a verdade na sua construção, ela precisa ser conhecida no momento da situação, ou seja do evento, pois o autor considera esse fato de extrema importância, visto que o sentido da ação baseia-se no conhecimento da verdade que se exterioriza.

No quarto parágrafo do texto introdutório, as autoras orientam os estudantes a fazerem uma leitura de três manchetes ofensivas, que geraram consequências para seus autores. Neste momento, elas usam o verbo no imperativo “Leia”, fazendo-se entender que tais manchetes são imprescindíveis para a formação da reflexão que se pretende construir, ao longo da atividade.

É importante destacar, antes de partirmos para a análise dessas manchetes, a fotografia ao lado do texto introdutório com a legenda: Jovem em frente ao computador. O visual, em questão, complementa o todo, no caso, o material didático. Segundo Brait (2009) quando o verbo-visual é considerado com a mesma importância num enunciado concreto, isto quer dizer que sua unidade de sentido segue um projeto discursivo. Assim como no texto jornalístico a foto colabora para a compreensão de

uma reportagem, no LDP, ela complementa o sentido do texto destinado para fins didáticos. A escolha da foto de uma jovem, além de nos reportar ao texto introdutório, conecta-se com as manchetes relacionadas a atitudes machistas no ambiente virtual. Vejamos a seguir as manchetes destacadas na Atividade 5:

- *Estagiário faz posts machistas no Facebook e é demitido*
- *Executivo é demitido após comentário machista no Twitter*
- *A ressaca de uma ofensa machista viral*

Nas três manchetes, encontra-se a palavra “machista”, que representa a motivação do enunciado concreto, pois a partir dela, sabe-se que as atitudes foram inaceitáveis e geraram punição ou pelo menos investigação, no que diz respeito à última manchete.

A palavra machista também nos remete ao contexto sócio-histórico em que as situações se produziram, o ambiente virtual que é constituído de condições específicas, parecendo ser uma terra de ninguém, sem punições. Todavia, ficou comprovado o contrário, as punições existem.

Logo após as manchetes, são feitas três perguntas aos estudantes sobre a participação responsável nas redes sociais. As três indagações abrem espaço para o diálogo entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Para o Círculo:

[...]a abordagem de *palavra* exige que ela seja considerada em sua realização, enquanto enunciado concreto, estabelecido a partir da assinatura de um sujeito, individual ou coletivo, em determinadas condições sociais, culturais, históricas, que mobiliza diferentes discursos para constituir o enunciado, constituir-se e constituir seus interlocutores (Brait, 2009, p. 146).

Consoante o trecho, constatamos que a escolha e a disposição das palavras no decorrer da Atividade 5 contribuem para a construção do enunciado, trazendo toda a representatividade ideológica, social, cultural e histórica da sociedade em relação ao tema, como também favorece a reflexão acerca das opiniões que são lançadas na rede.

No tocante à Atividade 7, as autoras do LDP recorrem a um infográfico para suscitar o momento de reflexão. Nele encontram-se informações e explicações por meio da linguagem verbal e visual sobre o ato de navegar nas redes sociais com segurança.

As palavras escolhidas para compor o infográfico são distribuídas ao lado de

imagens que completam os sentidos. Elas aparecem como dicas. Essas dicas trazem títulos e pequenos textos que começam com as seguintes palavras em caixa alta: CUIDADO, FAÇA, MANTENHA, NUNCA E NÃO. Todos esses vocábulos são conduzidos ao auditório, cujos participantes, os estudantes, são alertados em relação a navegar com segurança e responsabilidade nas redes sociais. A escolha e a forma como as palavras são distribuídas reforçam esta ideia.

A primeira dica “Cuidado com a exposição” dirige-se ao interlocutor como se fosse um alerta.

A segunda dica “Segurança da informação” chama a atenção para a segurança na hora de consumir informação, fazer *downloads* e fazer *logout* para sair de uma página ou fechar o sistema. O interlocutor é convocado a ficar atento pelo uso dos léxicos dispostos no enunciado: CUIDADO e NÃO SE ESQUEÇA. O enunciador exterioriza um estado de preocupação com a utilização do ambiente digital.

A terceira dica “*Fake news*” inicia com o verbo no imperativo e em caixa alta “FAÇA”, como se estivesse falando firme e com propósito de ser obedecido. Neste contexto, há uma mobilização para que o estudante cheque as informações antes de compartilhá-las, verificando as fontes, a linguagem, os responsáveis pela informação.

A quarta dica “Privacidade” traz o verbo “MANTENHA” no imperativo, levando o interlocutor a ficar atento aos *logins* e senhas utilizados nos aplicativos, redes sociais e e-mails. Este enunciado mantém, em sua disposição, vocábulos que remetem à construção do sentido em torno do cuidado e da segurança, no ambiente virtual.

A quinta dica “Amizade virtual” faz uso do advérbio de negação “NUNCA”. A partir da escolha desta palavra, deduzimos um sentido não apenas de conselho ou pedido, mas de uma ordem, deixando transparecer a situação hierárquica entre locutor e seu interlocutor; tornando-se mais evidente com a figura dos pais para autorizarem um possível encontro com alguém que se conhece virtualmente.

A sexta dica “Discurso do ódio” refere-se ao uso de uma linguagem carregada de ofensas, preconceitos e formas pejorativas no trato com o outro. O enunciado chama a atenção para não utilizar este discurso e denunciá-lo. Há três palavras destacadas “NÃO, DENUNCIE, LEMBRE-SE”. O outro é convocado a seguir estas orientações.

Outro ponto relevante que conecta as seis dicas e as integram à situação comum “Navegue com segurança e responsabilidade” são as imagens da câmera, do microfone, de um jornal com a manchete “NOTÍCIAS FALSAS”, um notebook com

cadeado, duas pessoas com o sinal de soma (+) indicando amizade e o alto-falante; todas convergindo para a tela de um computador, um *tablet* e um celular. Com isso, observamos a construção de sentido com a contribuição das imagens. Vejamos a afirmativa a seguir:

[...] que tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas, sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, a compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado, uma vez que ele se dá a ver/ler, simultaneamente [...] (Brait, 2013, p. 44).

Da citação, verificamos que tanto a linguagem verbal quanto a visual contribuem para a construção da situação de comunicação que é proporcionar uma conversa sobre a segurança e responsabilidade na internet.

A estrutura dos enunciados das três atividades, portanto, proporcionam momentos de diálogos e de aproximação com o estudante, a partir dos questionamentos que levam à reflexão, fazendo com que os seus objetivos sejam alcançados.

Terminada a análise das atividades “Pense nessa prática!”, seguimos para a versão “Experimente fazer!”. Elegemos mais três atividades:

- Atividade 1 – Experimente fazer! / Vídeo: meu processo criativo;
- Atividade 3 – Experimente fazer! / Entrevista em áudio;
- Atividade 8 – Experimente fazer! / Gravação de *spot*.

As atividades são investigadas à luz da teoria do Círculo de Bakhtin, procurando a escolha e a disposição das palavras nos enunciados concretos da seção CD do LDP. Vejamos as imagens das atividades a seguir:

Imagem 3 – Atividades 1, 3, 8: Experimente fazer!

Cultura digital – Experimente fazer!

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

Vídeo: meu processo criativo!

Na Atividade de escuta desta Unidade, você e os colegas assistiram a um vídeo em que a escritora Conceição Evaristo conta um pouco sobre seu processo criativo. Leia, a seguir, a transcrição de trechos da fala dela nesse vídeo.

[...] Então, a minha concepção, né? O meu trabalho de literatura, né? O meu imaginário, a minha ficcionalização, ele nasce a partir do espaço aonde meus pés estão firmados, né? E meus pés estão firmados no lugar de mulher negra na sociedade brasileira, no lugar de mulher pobre na sociedade brasileira, né? [...]

EVARISTO, Conceição. In: O ponto de partida da escrita. In: *baai Cultural*, 2017. Disponível em: www.pontodopartida.com/brasil?w=3CWDQzQzOzr-Accss&em=4-out-2018.

Na seção anterior, você criou seus próprios minicontos. Que tal agora fazer um vídeo para compartilhar com outras pessoas algo sobre o seu processo de criação, assim como a escritora Conceição Evaristo fez? Você vai aproveitar também para ler, no vídeo, os minicontos que escreveu!

Preste atenção às orientações do professor e ao passo a passo a seguir para desenvolver o seu vídeo.

- Escreva um texto sobre o processo de criação dos minicontos. Conte o que inspirou você e como a narrativa foi nascendo. Fale também sobre a escolha do final surpreendente e do título.
- Faça um roteiro para a elaboração do vídeo. Indique o que falará em cada parte, lembrando-se de dividir toda a fala em pelo menos três momentos:
 - introdução**, com saudação ao público e sua apresentação como autor que vai falar sobre uma escrita particular.
 - desenvolvimento**, com a fala sobre o processo de criação e a leitura dos minicontos.
 - conclusão**, com a despedida e um convite à escrita literária, direcionado ao público.
- Baseado no roteiro, ensaie bastante antes da gravação. Isso vai evitar a necessidade de edições desnecessárias no vídeo depois.
- Na filmagem, não se esqueça de usar tudo o que já sabe sobre fala e leitura expressivas. Module a voz em momentos próprios e explore movimentos corporais, expressões faciais e gestos que possam criar sentidos e ajudar a prender a atenção dos espectadores.
- Faça a edição e a finalização do seu vídeo, utilizando os recursos disponíveis.
- Junte-se aos colegas e ao professor e decidam como os vídeos da turma circularão.

Na hora de gravar, tente seguir sem interrupções do início ao fim do vídeo, aproveitando para improvisar, se necessário. Falar descontraído e espontaneamente pode ajudar a cativar o público!

38 Unidade 1

Cultura digital – Experimente fazer!

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

Entrevista em áudio

Na seção Oralidade da página 87, você ouviu a leitura de pequenos trechos descritivos sobre diferentes profissões, em que se destacou uma atividade comum a todas: a elaboração de relatórios. Agora você vai se reunir com alguns colegas para gravar uma entrevista, em áudio, com um adulto. A ideia é motivá-lo a falar a respeito de sua profissão e das possíveis experiências que já teve com a produção ou a leitura e análise de relatórios em sua rotina profissional. Siga as orientações do professor, o passo a passo abaixo e boa entrevista!

- Decidem que pessoa irão entrevistar, escolhendo entre profissionais da escola e familiares. Conversem com os demais grupos e procurem selecionar profissões diferentes que, na opinião de vocês, possam utilizar relatório em seu cotidiano de trabalho. Ao final da atividade, a turma terá uma amostragem bem diversificada sobre profissões em que se utiliza esse gênero textual.
- Pesquisem um pouco sobre a profissão do entrevistado e coletem, com um conhecido ou por meio de pesquisas na internet, informações básicas sobre ele.
- Façam um roteiro de perguntas, desenvolvendo questões que visem:
 - possibilitar ao entrevistado falar sobre a profissão que exerce, no **início** da entrevista;
 - saber se, em sua profissão, ele utiliza relatórios, no **desenvolvimento** da entrevista (em caso negativo, continuem a fazer perguntas sobre sua profissão; em caso positivo, levem-no a contar sobre suas práticas pessoais e profissionais com a produção e a leitura de relatório);
 - estimulá-lo a compartilhar experiências e dicas de criação e análise de relatórios, no **final** da entrevista.
- Elaborem um roteiro de gravação, planejando coletivamente textos de abertura e encerramento do áudio. Na **abertura**, apresentem-se como entrevistados e falem um pouco sobre o entrevistado, a profissão dele e o objetivo da entrevista. No **encerramento**, despeçam-se do entrevistado e do público.
- Combine com o entrevistado o dia e o horário para a realização da entrevista. Como o registro será feito em áudio, é possível fazer a gravação presencialmente ou mesmo por telefone, de acordo com as possibilidades e a disponibilidade do entrevistado.
- Providenciem com o professor os equipamentos necessários para a realização da atividade e façam um cronograma que considere o compartilhamento dos recursos disponíveis com toda a turma. Combinem também onde cada grupo gravará a entrevista, sempre levando em conta a realidade da escola e a rotina de vocês.
- No dia da entrevista, recebam o convidado com educação. Realizem e gravem a entrevista seguindo o roteiro de perguntas, mas aproveitando as oportunidades para fazer novas indagações com base nas respostas que ele for dando no decorrer da conversa. Ao final, despeçam-se do convidado e agradeçam pela entrevista.
- Façam a edição e a finalização do áudio, utilizando os recursos disponíveis.
- Conversem com o professor e os demais colegas e decidam como vão compartilhar as entrevistas. É possível organizar um podcast da turma, transformando cada entrevista em um episódio, e, depois, compartilhar a produção de vocês no blogue da escola ou nas redes sociais!

90 Unidade 3

ENTONÇÃO

Na hora de gravar, tente seguir sem interrupções do início ao fim do vídeo, aproveitando para improvisar, se necessário. Falar descontraído e espontaneamente pode ajudar a cativar o público!

Na hora de gravar, tente seguir sem interrupções do início ao fim do vídeo, aproveitando para improvisar, se necessário. Falar descontraído e espontaneamente pode ajudar a cativar o público!

Na hora de gravar, tente seguir sem interrupções do início ao fim do vídeo, aproveitando para improvisar, se necessário. Falar descontraído e espontaneamente pode ajudar a cativar o público!

Cultura digital – Experimente fazer!

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

Gravação de spot

Na seção anterior, você e um colega elaboraram o texto para um spot de propaganda que foi lido oralmente para o restante da turma. Chegou o momento de fazer a gravação desse texto e publicá-la em meio digital!

Sigam as orientações do professor, o passo a passo a seguir e boa gravação!

- Com o professor, providenciem um equipamento para a gravação. Pode ser um celular com dispositivo de captação sonora, um gravador por um computador com microfone acoplado e programa de gravação de áudio instalado, por exemplo.
- Desenvolvam um roteiro para a gravação e indiquem, por meio dele, quem lerá cada parte do texto e também que recursos sonoros serão utilizados momento a momento.
- Ensaie bastante e de acordo com o roteiro. Nos ensaios, testem diferentes elementos paralinguísticos (como modulação de voz, altura, intensidade, ritmo, entonação, etc.), usando tudo o que já sabem sobre fala e leitura expressivas. Pratiquem também a leitura intercalando os efeitos sonoros planejados e escolham os recursos mais adequados para melhor divulgar a campanha.
- No dia e horário combinados, façam a gravação, considerando o que observaram e decidiram no ensaio. Tentem gravar do início ao fim sem interrupções ou fazendo cortes e substituições na mesma matriz de áudio, tudo durante o próprio processo de captação. Isso vai ajudá-los a evitar edições desnecessárias.
- Ouçam o material obtido e regravem as partes das quais não tenham gostado tanto, se possível, substituindo-as já no arquivo matriz. Façam cortes e acréscimos usando a própria ferramenta de gravação ou um programa de edição de áudios disponível on-line ou no computador. Depois, salvem o áudio finalizado.
- Resolvam como divulgarão os spots de propaganda da turma. Vocês poderão compartilhá-los por e-mail, no blogue da escola ou em redes sociais particulares ou vinculadas à instituição de ensino.

296 Unidade 8

ENTONÇÃO

Caso haja uma pequena quantidade de equipamentos disponíveis, elaborem com os demais duplas um cronograma para planejar as gravações, compartilhando os recursos de forma solidária.

Use instrumentos musicais ou outros objetos para produzir efeitos ou trilhas que tornem o áudio mais agradável de ser ouvido e, ao mesmo tempo, que ampliem os sentidos do texto do spot.

Conversem com o professor e considerem a opção que melhor possibilite a ampliação da circulação da produção e a sensibilização das pessoas em relação à causa defendida.

Fonte: Delmanto;Carvalho, 2018, p. 38, 90, 296.

As Atividades 1, 3 e 8 da seção CD iniciam com a frase “Experimente fazer!”, que de acordo com o Manual do professor, concebe a versão que amplia as práticas de produções textuais, abrangendo os gêneros digitais (vídeo, entrevista em áudio e gravação de *spot*) que podem ser compartilhados em plataformas *on-line* ou nas redes sociais.

O livro do professor traz, nas páginas das atividades, as habilidades e competências da BNCC (BRASIL, 2018) que os alunos devem desenvolver.

Na Atividade 1 encontra-se a habilidade (EF69LP12).

A Atividade 3 seleciona a Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental – 6, a Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental –10 e as habilidades (EF69LP39, EF89LP13).

A Atividade 8 elege a Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental – 3 e as habilidades (EF69LP06, EF69LP09, EF89LP11).

As competências e habilidades que aparecem nas atividades referem-se ao desenvolvimento de estratégias que usam as TDICs, linguagens midiáticas, o planejamento, a produção, revisão, edição dos textos orais, áudios ou vídeos. Essas competências e habilidades preocupam-se também com a composição, o estilo dos gêneros, com a entonação entre outras coisas.

Quanto à estrutura dos enunciados das atividades da seção CD, observamos na Atividade 1 orientações que levam à gravação de um vídeo sobre o processo de criação de um miniconto produzido numa seção anterior do LDP.

Um ponto que chama atenção nos enunciados iniciais desta proposta, em relação à escolha e disposição das palavras, é que elas são seguidas pelo uso do sinal de exclamação, para chamar a atenção do estudante em relação à produção, criatividade e desenvoltura diante do vídeo. Observemos as seguintes frases:

- **Exemplo 1:** *Experimente fazer!*
- **Exemplo 2:** *Vídeo: meu processo criativo!*
- **Exemplo 3:** *Você vai aproveitar também para ler, no vídeo, os minicontos que escreveu!*

Essas expressões estão marcadas com setas azuis na imagem da atividade 1. A frase “Experimente fazer!”, segundo as autoras Delmanto e Carvalho (2018), refere-se a uma ampliação das práticas de produção textual, abarcando os gêneros digitais, como já foi citado.

No tocante à segunda frase, espera-se do estudante que ele seja criativo e produza seu vídeo, pois o uso das palavras “meu e criativo” demonstra a responsabilidade que é atribuída ao interlocutor, no sentido de colocar seu estilo em evidência. A frase também pode ser entendida como a voz do locutor, assumindo o lugar do estudante (interlocutor) e sentindo-se admirada por sua criação.

Conforme preceitua a terceira frase, almeja-se também que o estudante tenha produzido o miniconto para conseguir realizar a gravação. As três formas podem ser interpretadas como imposições para realização das atividades. No entanto, também cabe o entendimento de que os estudantes estão ganhando a oportunidade de passar por experiências que divulguem suas produções.

Do lado direito da Atividade 1 aparece a fotografia de uma jovem gravando seu vídeo. Desta linguagem visual, podemos deduzir que há necessidade de se obter um equipamento adequado, um ambiente aparentemente silencioso, para que os estudantes produzam seus vídeos.

Em relação aos enunciados, Bakhtin (2006, p. 272) alega: “Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”. Em outros termos, o enunciado do discurso concreto não parte do vazio, ele encontra-se em contínuo diálogo com o que já foi exteriorizado sobre determinado assunto e tudo que irá suceder a enunciação. Dessa forma, os comandos dos enunciados e a imagem se completam no sentido de mostrar como se produz o vídeo proposto.

Após a imagem da jovem, aparecem os enunciados que orientam os estudantes, quanto à produção do vídeo, a seguirem uma sequência preconcebida com **Introdução**, **desenvolvimento** e **conclusão**. Estas palavras são destacadas em **negrito**, passando a impressão de que a escolha e a disposição delas formam uma sequência a ser obedecida. Neste ponto, o estudante é levado a fazer um diálogo com a produção do miniconto e seguir os passos da orientação.

As orientações são traçadas em seis etapas. Nelas há predominantemente o uso de verbos no imperativo: “**escreva**, **faça**, **ensaie**, **não se esqueça**, **junte-se**”. Esses comandos não parecem estabelecer uma interação de proximidade entre o locutor e interlocutor, seguindo uma construção de possibilidades a partir do diálogo. A ideia que transparece é de hierarquia, de uma direção a ser seguida.

Para Marchezan (2006, p. 128), “O diálogo fundamenta e também instrui a consideração da linguagem em ato, que constitui e movimenta a vida social, que surge como réplica social e contra a réplica que consegue antever.” De acordo com a autora,

o diálogo possibilita o movimento entre autor e leitor, ou seja, entre os sujeitos sociais, inseridos em lugares e períodos diferentes, mas que através da palavra podem ser representados.

Desde o início da proposta se sabe que a finalidade do vídeo é divulgar o processo de escrita dos minicontos, mas os alunos são levados a produzi-los a partir de ideias já concebidas, perdendo a oportunidade de interagir com seu meio social ou de transmitir suas ideologias. O aluno como integrante do processo de ensino-aprendizagem não deve se apresentar apenas como ouvinte ou receptor do discurso, mas sim como um sujeito capaz de posicionar-se no enunciado.

No que tange à Atividade 3, ela segue a versão “Experimente fazer!”. Nesta, a estrutura do enunciado encarrega o estudante de produzir uma entrevista em áudio. Em princípio, as autoras do LDP retomam a seção anterior de “Oralidade”, para que os discentes lembrem-se das leituras realizadas sobre profissionais que fazem uso de relatórios e a partir delas efetuem uma entrevista com este tipo de profissional.

Para conseguir o resultado, as autoras levam o estudante a seguir o passo a passo, conforme enunciado abaixo:

- **Exemplo 1:** *Siga as orientações do professor, o passo a passo abaixo e boa entrevista!*

Diante desse enunciado, entendemos mediante a escolha e disposição das palavras que para os alunos efetuarem uma boa entrevista precisam seguir as orientações fielmente. O verbo seguir, usado no imperativo traz a ideia de imposição, assimetria. Não há um convite para criar estratégias de produção da entrevista, o sujeito é convocado pelo enunciador a realizar uma tarefa em grupo e, encontra como caminho, produzir enunciados posteriores que estejam de acordo com as orientações.

As nove orientações usam os seguintes verbos: “Decidam, pesquisem, façam, elaborem, combinem, providenciem, recebam, façam e conversem”. Todos dão ideia de comando, ordem.

A primeira orientação destina-se à escolha do entrevistado, seguindo a instrução de que o profissional tenha algum contato com o gênero relatório. Mesmo que o verbo “decidir” transpareça a ideia de escolha, o fato de especificar o profissional, quebra a possibilidade de posicionamento. A segunda instrução pede para pesquisar sobre a profissão do entrevistado e sua vida. Quanto à terceira, ela é

voltada à produção e organização da entrevista. Para tanto, o enunciado traz em negrito as palavras: início, desenvolvimento e final e, entre elas, como os estudantes devem proceder em cada etapa. A quarta, também reforça a estrutura do gênero, com especial destaque, para as palavras: abertura e encerramento.

No dizer de Pereira (2022), é importante que haja os tipos estáveis de enunciado durante as atividades de interação verbal, para que a comunicação torne-se viável e o domínio de certas proposições da comunicação seja adquirido com o estudo do gênero discursivo e da língua.

A quinta e sexta orientações trazem elementos mais voltados para a organização do espaço e da entrevista no dia da gravação. A sétima refere-se a como o estudante deverá se comportar durante a realização da entrevista e como deverá conduzi-la. Neste momento, o enunciado mostra a seguinte instrução:

- **Exemplo 2:** *Realizem e gravem a entrevista seguindo roteiro de perguntas, mas aproveitando as oportunidades para fazer novas indagações com base nas respostas que ele for dando no decorrer da conversa.*

No exemplo 2, de acordo com a escolha e disposição das palavras “seguindo o roteiro”, constatamos que seguir o roteiro é a orientação primordial; todavia, há uma abertura para novas perguntas a depender da réplica do interlocutor. Aqui, o dialogismo ganha força e mostra sua potência, pois a interação discursiva se firma na língua como atividade dinâmica, de forma ininterrupta no contexto social. Para Volóchinov (2019), a interação discursiva é essencial para a língua e se apresenta nos enunciados concretos. Caso não exista, durante o processo de comunicação, o enunciado será esvaziado.

A oitava orientação diz respeito à finalização e edição, utilizando os recursos disponíveis. Neste caso, subentende que o estudante esteja apto à efetivação da edição do áudio.

A última orientação diz respeito à forma de circulação das entrevistas, com a sugestão de se organizar um *podcast* da turma, transformando-as em episódios. Entendida como sugestão, os estudantes podem avaliar a orientação e reconhecer as suas condições para que tal situação possa se concretizar. Nesta perspectiva, a Atividade 3 ora apresentou encaminhamentos mais impositivos, ora demonstrou abertura para o contexto sócio-histórico do aluno, quando considerou a realidade da escola, a rotina dos estudantes, a possibilidade de compartilhamento dos

equipamentos de gravação dos áudios; como também fortaleceu a participação do aluno no momento da entrevista, permitindo que este realize intervenções adequadas à situação concreta.

Reportando-se à Atividade 8, a estrutura do enunciado da seção CD “Experimente fazer! / Gravação de *spot*” guia o estudante à produção do gênero digital *spot* que será compartilhado de forma *on-line*.

Para a realização da gravação do *spot*, o estudante é orientado a voltar à seção anterior de “Produção oral”, em que deveria produzir um roteiro de gravação em dupla e, posteriormente, gravá-lo, seguindo os comandos da seção CD. A escolha e disposição de algumas palavras, nesta atividade, estão destacadas no decorrer da pesquisa, tendo em vista observar se o contexto do estudante é considerado.

O assunto indicado para produção é: A vacinação contra a gripe. As orientações primordiais para confecção do texto são: objetividade e conter os elementos informativos como data da campanha, local de vacinação, documentos necessários para o dia, público alvo entre outras informações pertinentes. A mensagem terá uma duração de 30 segundos e não conterá elementos visuais. Com isso, preenche os elementos de formação do gênero: conteúdo temático, composição e estilo; conforme preceitua Bakhtin (2006).

Após a construção do roteiro para o *spot*, a atividade dispõe algumas orientações sobre a gravação. Os comandos dos enunciados seguem sempre com os verbos no modo imperativo: providenciem, desenvolvam, ensaiem, façam, ouçam, resolvam. Estes verbos estão geralmente no início de cada comando, dirigindo-se aos interlocutores com uma mensagem de ordem ou conselho. Os elementos linguísticos são utilizados para que os estudantes realizem as ações expressas nas orientações. Também denotam e/ou suscitam que os interlocutores sejam responsáveis por seus atos na construção do *spot*, considerando o tempo e o espaço discursivos.

A primeira orientação discorre sobre os equipamentos que podem fazer a gravação como: celular, gravador ou computador. Em um lembrete ao lado, destacado na imagem com seta azul, há uma proposta para elaborar um cronograma de gravação, caso existam poucos aparelhos disponíveis. Neste contexto, comprovamos que há uma busca de interação entre o enunciado, a situação e o auditório, pois o enunciador dirige-se aos seus interlocutores e se coloca no contexto, considerando as dificuldades para produção do *spot*.

Outra orientação trata do roteiro que deverá conter o texto e os recursos

sonoros utilizados na gravação. O segundo lembrete chama a atenção para os instrumentos musicais, objetos para produção de efeitos ou trilhas, tendo em vista tornar o *spot* mais agradável e o sentido mais expandido. O som entra como amplificador da emoção, do envolvimento.

Há orientação sobre gravação e possíveis edições do áudio. O enunciador envia a mensagem aos interlocutores, esperando que sigam as instruções, quando faz uso dos verbos: façam, tentem gravar. O verbo fazer indica uma ordem direta, embora o “tentar” traga a ideia de possibilidade ou do ato não ocorrer.

Segue uma orientação, especificamente, sobre a edição do áudio, do uso de aplicativo ou de algum programa disponível, para a gravação do *spot*. Neste contexto, o enunciado direciona para a finalização do áudio.

A última orientação remete à divulgação que poderá ser feita em veículos como: e-mail, *blog*, ou redes sociais. Nesta última etapa, o enunciador coloca um lembrete ao lado, orientando os estudantes a conversarem com o professor acerca da melhor forma de divulgação da causa.

No decorrer desta atividade, verificamos que há momentos em que o contexto do estudante é observado, no que diz respeito às condições de gravação e divulgação. Quanto à temática, não houve abertura para escolha, levando-se em consideração as necessidades do contexto sócio-histórico dos envolvidos.

As três atividades, ora analisadas, apresentam um roteiro a ser seguido para produção dos gêneros discursivos digitais com pouca abertura para a construção do enunciado a partir das vozes do contexto sócio-histórico do estudante.

Concluída a análise das atividades da versão “Experimente fazer!”, reportamo-nos para duas atividades da versão: “Experimente fazer! / Você sabia?”. São elas:

- Atividade 4 – Experimente fazer! / Você sabia? / Compartilhamento de músicas preferidas;
- Atividade 6 – Experimente fazer! / Você sabia? / Apresentação digital.

Observemos as imagens das duas atividades a seguir:

Imagem 4 – Atividades 4 e 6: Experimente fazer! / Você sabia?

Cultura digital – Experimente fazer!

Compartilhamento de músicas preferidas

Na seção *Atividade de escuta*, você e seu colega de dupla fizeram um comentário apreciativo sobre um cantor ou grupo musical. Agora vão poder compartilhar um pouco mais do gosto musical de vocês por meio de uma *playlist* comentada.

Você sabia? **ENTONAÇÃO**

O que é uma *playlist* comentada?

A expressão *playlist comentada* geralmente se refere a uma lista de reprodução de músicas ou vídeos que é acompanhada de comentários apreciativos, opinativos, afetivos, etc. As *playlists* costumam ser criadas e divulgadas em plataformas de compartilhamento de vídeos ou em canais de transmissão *on-line* de músicas.

Nesta seção, a ideia é que utilizem um canal de transmissão *on-line* como esse para criar a *playlist* comentada de vocês. Sigam as orientações do professor, o passo a passo abaixo e compartilhem suas preferências em bom som!

1. Reunam-se em duplas e conversem sobre seus gostos musicais.

ENTONAÇÃO

Conte ao colega quais músicas, na sua opinião, não podem faltar na *playlist* de vocês e ouça as indicações dele. Compartilhem suas preferências com respeito e aproveitem para conhecer artistas e gêneros musicais diferentes!

2. Decidam quantas faixas terá a *playlist* e anotem os títulos das músicas em ordem alfabética. Registrem, também por escrito, pequenos comentários a respeito das faixas. Neles, informem os motivos que os levaram a escolher cada música.
4. Criem um nome para a *playlist* de vocês e selecionem uma imagem para representá-la.
5. Em dia e horário combinados, preparem a lista e os comentários para cada faixa em um editor de texto e digitem os títulos das músicas.
6. Cadastrem-se na plataforma selecionada e sigam estas etapas:
 - criem a *playlist*, preenchendo o campo indicado;
 - façam o *upload* dos textos e da imagem que selecionaram para a *playlist*;
 - adicionem as músicas pré-selecionadas;
 - compartilhem a *playlist* criada, selecionando a forma de compartilhamento desejada.
7. Decidam com o professor como divulgarão as *playlists* da turma para a comunidade escolar. Os links podem ser informados por meio de convites, recados, publicações, etc.

128 Unidades

Cultura digital – Experimente fazer!

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

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.

EF69LP32 Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizá-las, esquematizando, com auxílio do professor, as informações necessárias (em excertos, tabelas ou gráficos).

EF69LP36 Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação de conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédias, infográfico, infográfico animado, posters, resumo científico, relato de experimento, relatório, relatório científico de campo, dentre outros, considerando o conteúdo produzido e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilísticas.

EF69LP38 Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentado oral, a multimediosidade, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, considerando também elementos paralinguísticos e não-verbais e produzir apresentação oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.

224 Unidades

Apresentação digital

Na seção *Aprender a aprender*, você e um colega elaboraram um roteiro para uma exposição oral. Que tal agora vocês criarem slides de apresentação como material de apoio à exposição que planejaram para o restante da turma?

Você sabia? **ENTONAÇÃO**

O que é *slide* de apresentação?

O termo *slide* refere-se a cada uma das telas de uma apresentação digital geralmente criada em um programa de computador. Os slides são compostos de diferentes elementos (textos, imagens, sons, estáticos ou animados, e servem de apoio para quem fala e para quem ouve.

Sigam as orientações do professor, o passo a passo abaixo e bom trabalho!

1. Decidam quantos minutos serão reservados à apresentação de cada dupla. Essa informação será importante para o planejamento dos slides.
2. Com base no material produzido anteriormente, façam um novo roteiro, dividindo-o em slides.
3. Utilizando um computador, acessem o programa de apresentação de slides que usaram. Escolham o tema e o melhor modelo gráfico para a sua exposição.
4. Construam cada tela de acordo com o roteiro de elaboração dos slides. Usem a criatividade e explorem os recursos disponíveis (imagens, vídeos, sons, animações, etc.) para tornar a apresentação dinâmica e envolvente.
5. Revisem e editem toda a apresentação. Incluam o nome de vocês nos créditos, ao final.
6. Façam ensaios para a exposição oral com base no roteiro. Decidam quem ficará responsável pela apresentação. Combinem também se falarão de maneira mais espontânea, se vão memorizar trechos ou se farão a leitura expressiva das informações incluídas nos slides.
7. No dia e horário combinados, façam a apresentação apoiando-se nos slides desenvolvidos. Respeitem o tempo previsto. Ao final, agradeçam a atenção de todos e abram espaço para perguntas e outras trocas com a turma.

ENTONAÇÃO

Os programas de criação de apresentação digital costumam trazer modelos gráficos prontos de slides, com diferentes fundos, cores, imagens e formas de distribuir conteúdos. Selecionem aquele que considerarem mais adequado para mostrar as informações, tornando-as organizadas e esteticamente atraentes para o público.

Prestem atenção na postura corporal e nos gestos e expressões faciais durante o ensaio, selecionando os recursos que melhor ajustam a exposição e o conteúdo. Cuidem também da entonação, do ritmo de fala e da modulação de voz nos diferentes momentos da apresentação. Lembre-se: esses elementos reforçam o sentido do que é dito nas apresentações orais.

Veja, nas "Orientações gerais" neste Manual do Professor, propostas de encaminhamento para o trabalho com esta seção.

Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 128, 224.

As Atividades 4 e 6, consoante imagem, trazem a versão da seção “Experimente fazer! / Você sabia?”, que pela descrição do Manual do professor, além de incorporar a produção dos gêneros digitais, *playlist* comentada e apresentação oral em *slides*, exibem e ampliam informações pertinentes aos gêneros ou ferramentas digitais, bem como abordam temas e assuntos sobre as novas mídias.

Nas páginas das atividades, as seguintes habilidades e competências da BNCC (BRASIL, 2018) são expostas:

Na Atividade 4 encontra-se a habilidade (EF69LP46).

A Atividade 6 seleciona a Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental – 10 e as habilidades (EF69LP32, EF69LP36, EF69LP38).

As competências e habilidades explícitas nessas atividades referem-se, principalmente, ao compartilhamento de leituras, obras artísticas entre outras; focam ao mesmo tempo em tecer comentários, usar diferentes linguagens, produzir, revisar e publicar gêneros digitais.

No que diz respeito à estrutura dos enunciados das atividades da seção CD, observamos, na atividade 4, que as orientações se encaminham para o compartilhamento de músicas preferidas.

Nesta atividade, os estudantes são levados a retomar a seção “Atividade de escuta” em que teciam comentários sobre um cantor ou grupo musical. Na atividade atual, o objetivo é criar uma *playlist* comentada.

Antes de obter orientações para a produção do gênero, a seção traz a frase interrogativa “Você sabia?” que segundo as autoras do LDP, como já foi esclarecido, essa versão apresenta atividades relacionadas à ampliação de informações sobre gêneros ou ferramentas digitais.

No início da atividade, ao serem analisadas a escolha e a disposição das palavras, constatamos que há um questionamento direcionado ao interlocutor sobre o assunto “O que é uma *playlist* comentada?”; logo a seguir, aparece a resposta com as palavras “*playlist* comentada” em negrito. Desta situação, deduzimos que a expectativa das autoras é de que os estudantes saibam pouco ou nada sobre o assunto, por isso chamam a atenção utilizando o negrito e respondendo a própria indagação.

A primeira orientação é para formar uma dupla e conversar sobre os gostos musicais. Neste momento, há uma abertura para o diálogo baseada na seguinte conduta: decidir quais as músicas não poderão faltar na *playlist*, que sejam de preferência da dupla, e que os alunos possam conhecer outros artistas de diferentes gêneros musicais. Para Marchezan (2006), os diálogos sociais nem se repetem por completo nem são totalmente originais, pois repetem marcas do contexto social e histórico, com características de determinada cultura. Desta forma, a partir do conceito de gênero, observamos as estabilidades, as formas que emergem do contexto sócio-histórico e cultural, para de dentro da multiplicidade extrair o comum. A *playlist* da dupla será resultado dessa extração de multiplicidade.

A segunda orientação já diz respeito à composição do gênero, indicando a quantidade de faixas musicais e os nomes na ordem alfabética. Aqui, identificamos as marcas da estabilidade estrutural que se repete em outras listas com este mesmo aspecto.

A terceira orientação segue o mesmo parâmetro de construção do gênero, voltado, nesse momento, para os comentários, os quais devem conter os motivos que levaram a escolher as músicas. Neste ponto, não encontramos no enunciado uma abertura para fazer outros tipos de comentários, mas só aqueles apreciativos, predeterminados pela orientação.

A quarta orientação remete à escolha do título e de uma imagem, para compor

a *playlist* e finalizar a composição.

As três últimas orientações destinam-se à organização de horários para a dupla digitar o material e colocar no aplicativo escolhido; em seguida decidir a forma de circulação.

A partir da observação dessas orientações, entendemos, consoante Volóchinov (2019) que o discurso dialógico é orientado para o outro, no sentido de se fazer compreender, obter uma resposta real ou cabível, levando-se em consideração a inter-relação sócio-hierárquica existente entre os envolvidos na comunicação.

As orientações são dirigidas aos estudantes, na intenção de fazê-los produzir a *playlist*, que seria a resposta real preconizada por Volóchinov, ocorrendo, desse modo, a inter-relação sócio-hierárquica que se espera no processo ensino-aprendizagem entre o professor e o estudante.

No que concerne à estrutura dos enunciados da atividade 6 da seção CD, notamos que as orientações se encaminham para a produção de uma “Apresentação digital”.

As autoras do LDP retomam a seção “Aprender a aprender” que orienta os estudantes a fazerem uma exposição oral, em dupla, a partir do assunto: A importância da participação política por meio das eleições. Em seguida, o enunciado apresenta um questionamento sobre a possibilidade dos estudantes criarem slides como material de apoio para a apresentação oral. Neste momento, configura-se a situação apresentada para os estudantes, o auditório.

Adiante, esta pesquisa analisa a escolha e a disposição das palavras, no decorrer da atividade. No primeiro comando, as autoras pedem aos estudantes que sigam as orientações do professor e o passo a passo da composição dos slides. Logo depois, utiliza os verbos no imperativo, para cada procedimento a ser seguido. Vejamos:

➤ *DECIDAM, FAÇAM, CONSTRUAM, REVISEM.*

De acordo com as instruções iniciadas por esses verbos, a dupla deve planejar o tempo de apresentação; organizar o roteiro para cada slide a partir do assunto: A importância da participação política por meio das eleições; utilizar o computador para acessar o programa de apresentação, escolhendo o modelo gráfico adequado; usar a criatividade e os recursos gráficos para tornar a apresentação atrativa; editar e colocar

o nome dos participantes; organizar a apresentação oral, tendo em vista a leitura expressiva, falas espontâneas ou memorizadas e; por fim, combinar o dia da apresentação.

A partir dessas orientações, o gênero intitulado “Apresentação digital” ganha sua sequência, a começar pelo conteúdo temático, seguido pela composição com o roteiro de introdução, desenvolvimento e encerramento; passando ao estilo baseado na linguagem e criatividade, podendo fazer uso do visual para compor o sentido completo.

A forma como a atividade está sequenciada deixa pouco espaço para o processo criativo e o uso das vozes que poderiam surgir por meio da liberdade de escolha do assunto e de sua produção. Seguindo este roteiro, os alunos irão realizar a atividade de apresentação digital com a finalidade de expor oralmente e por escrito, o que pensam sobre o assunto designado. Mas o contexto sócio-histórico não é totalmente considerado.

Segundo Bakhtin (2006), os mais diversos campos de atividades da humanidade estão conectados à utilização da linguagem. Os enunciados criados por esses campos refletem as condições específicas do conteúdo temático, estilo e composição.

O enunciado de encaminhamento da atividade, ora analisada, leva os estudantes a proferirem outros enunciados no campo escolar, em que expõem o que pensam sobre o tema designado, buscando através da organização de um roteiro com léxicos, frases e textos visuais compor a apresentação.

O enunciado da atividade também traz dois recortes de orientações do lado direito da página em quadros brancos. O primeiro chama a atenção para os programas de criação dos *slides*, preocupando-se com os modelos gráficos prontos que são compostos por diversos fundos, cores, imagens, possibilitando inúmeras maneiras de organizar a apresentação de forma atraente ao público. Conforme Brait (2013), o visual interage com o verbal, construindo o sentido completo, acrescentando valores. O objeto do conhecimento surge da junção do verbal e do visual, possibilitando a formação do sentido dos envolvidos no processo de comunicação.

O uso da linguagem irá proporcionar o diálogo, as respostas do ouvinte diante da apresentação, visto que o enunciado é orientado para a turma, participante da aula. Neste caso, o enunciado ganha forma a partir do tom expressivo, da escolha das palavras e sua distribuição nos *slides*. No entanto, o estudante fica atado ao roteiro,

pois não se estabelece com ele um diálogo de escolha.

As orientações das duas atividades analisadas são dirigidas aos estudantes, de forma mecânica, seguindo o passo a passo de produção. A intenção é fazer os estudantes produzirem uma *playlist* comentada e uma apresentação oral *com slides*. Nas duas atividades, os enunciados se direcionam à produção do gênero. Neste, contexto, espera-se o produto final. Como a versão traz um questionamento “Você sabia?”, entendemos que a realidade do estudante poderia ter sido mais explorada.

O tópico seguinte corresponde à análise da entonação na estrutura dos enunciados das atividades da seção CD do LDP de professor.

4.2 Análise da entonação

Este tópico encarrega-se de observar o uso da entonação como constituinte dos enunciados das atividades da seção CD do LDP do professor.

No tocante à entonação dos enunciados, as três Atividades 2, 5 e 7 analisadas demonstraram abrir espaço para a voz do interlocutor, por se dirigirem a ele com indagações, verbos no imperativo, chamamentos. Nesta perspectiva, vejamos como os enunciados são construídos:

Todos os enunciados serão construídos justamente do seu ponto de vista; as suas opiniões e avaliações possíveis determinarão, tanto o som interior (ou exterior) da voz (entonação), quanto a escolha das palavras e a sua distribuição composicional em um enunciado concreto (Volóchinov, 2019, p. 276-277).

Conforme o autor, os enunciados se constroem mediante o ponto de vista, opiniões e avaliações dos interlocutores envolvidos no processo de construção. Tanto a voz interior quanto a exterior participa da composição.

A expressão “Pense nessa prática!” vista nas três atividades remete a uma entonação previsível, no sentido de ser enfática e enviar uma mensagem de conselho, pedido ou de convite ao interlocutor para se fazer uma reflexão sobre o uso das tecnologias e das redes sociais de modo responsável.

Os questionamentos presentes nas Atividades 2 e 5 marcam a ideia de diálogo, de permitir que o outro se posicione, coloque-se, enquanto construtor de enunciado.

As dicas na Atividade 7 também são dirigidas aos estudantes e a entonação

pode ser evidenciada pelo tom da voz, prolongamento da fala, na hora da leitura; na escrita, por meio da pontuação e colocação das palavras em caixa alta.

Segundo Almeida e Souza (2022), a entonação expressiva constitui um fator essencial para a descoberta do outro, visto que ao discursar o eu expressa em sua entonação os valores que carrega em relação ao conteúdo, durante sua comunicação, seja ela feita oralmente ou de forma escrita. Os autores destacam que a relação valorativa do locutor com o objeto do discurso contribui para a formação do enunciado em seus aspectos lexicais, gramaticais e composicionais.

A entonação, portanto, nestas atividades, podem evidenciar a orientação social, através do sentido das palavras, do tom da voz, como também estabelecer o lugar, onde as vozes se posicionam no enunciado.

Em relação à entonação dos enunciados, as Atividades 1, 3 e 8 orientam os alunos para a produção de um vídeo, entrevista em áudio e gravação de *spot*, chamando a atenção em vários momentos para o tom e a modulação da voz, hesitações e pausas, durante as gravações.

Na Atividade 1 – “Experimente fazer! / Vídeo: meu processo criativo” a entonação torna-se evidente nas orientações 1, 2 e 4, quando o estudante é levado a falar. Vejamos a orientação 4 da atividade:

- 4. *Na filmagem, não se esqueça de usar tudo o que já sabe sobre fala e leitura expressivas. Module a voz em momentos propícios e explore movimentos corporais, expressões faciais e gestos que possam criar sentidos e ajudar a prender a atenção dos espectadores.*

Esta orientação abre espaço para o aluno se colocar na construção de sentido do enunciado a partir da entonação. As autoras do LD ao usarem o verbo “module” no imperativo, elas dialogam com o interlocutor, para que este marque presença na fala, recorra a leituras expressivas, explore os elementos extralinguísticos, durante a gravação do vídeo.

No que se refere à entonação na Atividade 3 - “Experimente fazer! / Entrevista em áudio”, o enunciado da atividade aborda o espaço para a fala do aluno na terceira, quarta e sétima orientações.

Nas orientações 3 e 4, o estudante segue o roteiro da entrevista, sua fala é moldada conforme as exigências da atividade. Todavia, na orientação 7 há um

possibilidade de diálogo aberto, realizado a partir do contexto da entrevista. Segue a orientação 7 da atividade:

- *No dia da entrevista, recebam o convidado com educação. Realizem e gravem a entrevista seguindo o roteiro de perguntas, mas aproveitando as oportunidades para fazer novas indagações com base nas respostas que ele for dando no decorrer da conversa. Ao final, despeçam-se do convidado e agradeçam pela entrevista.*

De acordo com esta orientação, o enunciado se constrói a partir das vozes, das construções de sentido que se entrelaçam no decorrer da entrevista. Segundo Oliveira e Torga (2019) para haver dialogismo o eu que constrói o enunciado precisa compreender o tu como sujeito histórico igual a ele, capaz de construir o sentido do enunciado a partir do lugar em que se encontra. Assim, o passo a passo da entrevista pode ser construído mediante o diálogo dos interlocutores envolvidos, como também da entonação que se estabelece no processo de realização do gênero.

A entonação na Atividade 8 - Experimente fazer! / Gravação de *spot* ganha destaque nas orientações 2 e 3, porque constata-se no enunciado uma preocupação com a fala, a leitura expressiva, a atuação do interlocutor, no momento da gravação. Vejamos a orientação 3:

- *3. Ensaiem bastante e de acordo com o roteiro. Nos ensaios, testem diferentes elementos paralinguísticos (como modulação de voz, altura, intensidade, ritmo, entonação, etc.), usando tudo o que já sabem sobre fala e leitura expressivas. Pratiquem também a leitura intercalando os efeitos sonoros planejados e escolham os recursos mais adequados para melhor divulgar a campanha.*

A terceira orientação dirige-se ao interlocutor, demonstrando o poder da entonação para a produção do gênero digital, sugerindo ensaio para adequar a modulação da voz, ritmo entre outros elementos paralinguísticos. É importante lembrar que a entonação constitui elemento essencial na construção de sentido e a escolha das palavras também é relevante para criar um estilo mais formal ou mais próximo do ouvinte, por exemplo. No dizer de Volóchinov (2019, p. 290, grifo próprio):

[...] a entonação é, acima de tudo, a expressão da *avaliação* da situação e do auditório. Por isso, toda entonação exige uma palavra correspondente -conveniente- e mostra, estabelece um determinado lugar da palavra na oração, da oração na frase e da frase no todo do enunciado.

A citação traz a ideia da entonação como expressão de avaliação, ou seja, a

leitura do roteiro de gravação será feita de acordo com o contexto que envolve os participantes da gravação do *spot*, a situação social em que estão inseridos.

Assim, as três atividades, embora tragam traços mais rígidos na produção dos gêneros digitais, abrem alguns espaços para as vozes dos interlocutores, de acordo com os contextos vivenciados.

Quanto aos enunciados das atividades 4 e 6 em relação à entonação, verificamos que os encaminhamentos direcionam-se para a produção de uma “*Playlist comentada*” e uma “*Apresentação digital*”.

Nas duas atividades, as autoras usam como gancho as frases interrogativas que, a depender da entonação dada, podem instigar o estudante e despertar a curiosidade. Para que o enunciado da proposta se concretize haverá a interação discursiva, que conforme Volóchinov (2019), só se compreende o enunciado, levando-se em consideração o fato momentâneo do fluxo contínuo da interação comunicativa dentro do contexto social e histórico.

Neste sentido, a comunicação discursiva pode ser compreendida, de acordo com o autor, como uma forma de progresso da vida social.

Logo após, aparece, na atividade 4, um enunciado falando sobre a pretensão da seção de fazer o estudante utilizar um canal de transmissão *on-line* para criar a *playlist*. Destacam-se nesta situação, as seguintes formas verbais: utilizem, sigam, compartilhem. A depender da entonação que se atribua a este enunciado que termina com exclamação, ao estudante não caberá escolha, ele precisará realizar os comandos. Com isso, a entonação diz respeito à forma como se reporta a algo, como se pronuncia a palavra e como será compreendida pelo interlocutor.

No tocante à Atividade 6, a seção traz a versão “Você sabia?” com o questionamento sobre o *slide*, seguido da resposta. O tom questionador pode instigar, desafiar, ser um gancho para o início da conversa, para o despertar da realização da proposta. No enunciado explicativo sobre o termo *slide* há o destaque para a composição dos *slides* feita por textos, imagens e sons.

O segundo quadro que aparece na Atividade 6 refere-se à postura corporal, à entonação, ao ritmo da fala, à modulação da voz, durante a apresentação oral. Essas orientações colocam os estudantes na situação de apresentação oral, em frente ao auditório, mostrando como devem se comportar neste contexto social, no tempo e no espaço concedidos.

A estrutura dos enunciados das duas atividades permitem o uso da entonação. Na Atividade 4, os estudantes podem tecer comentários apreciativos sobre as músicas escolhidas e na Atividade 6 pode usar a entonação como recurso para fazer uma boa apresentação. No entanto, não constatamos a colocação do eu de forma mais precisa e construtora de sentidos.

Por fim, verificamos, ao longo das atividades, que os enunciados, em alguns momentos, permitem o posicionamento dos estudantes, a sua participação ativa, a partir do contexto sócio-histórico, no entanto, é frequente os enunciados de comandos automatizados que levam à reprodução do conteúdo.

Logo a seguir, o quinto capítulo encarrega-se de fazer a análise de um questionário relacionado ao uso das tecnologias digitais, da comunicação e da informação; além de analisar os gêneros digitais produzidos pelos estudantes.

5 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO E DOS GÊNEROS DISCURSIVOS DIGITAIS PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES

Neste capítulo encontram-se a análise do questionário aplicado em sala de aula, a descrição das sessões das aulas realizadas a partir das atividades e orientações sugeridas pelo Livro Didático de Língua Portuguesa – 9º Ano, em sua seção Cultura digital, conforme já descrevemos.

Como foi destacado, serão analisadas, neste espaço, oito atividades realizadas pelos estudantes. É importante ressaltar que sua aplicação ocorreu no segundo semestre de 2022, em uma turma de 9º Ano, com trinta estudantes de uma escola do município de Campina Grande - PB, visto que o primeiro semestre foi destinado, prioritariamente, à recomposição da aprendizagem dos alunos, seguindo as orientações da Secretaria de Educação da Rede Municipal de Campina Grande, pois as escolas passaram por dois anos de aulas remotas, em decorrência da pandemia da COVID-19, e muitos estudantes permaneceram ausentes durante esse período, ocasionando perdas no processo de ensino-aprendizagem.

É importante ressaltar que as atividades realizadas fariam parte da avaliação contínua do quarto bimestre da turma.

5.1 Aplicação e análise do questionário sobre o perfil dos participantes

Antes de realizarmos a primeira atividade da seção CD do LDP, realizamos dois encontros, o primeiro para apresentarmos nossa pesquisa e o segundo para aplicarmos um questionário (Apêndice - B).

O primeiro encontro, no dia 26 de setembro de 2022, explicamos aos estudantes que suas produções e um questionário fariam parte do *corpus* de uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores (PPGFP). Para tanto, precisaríamos da autorização dos pais, dos estudantes e da Gestão Escolar nos seguintes documentos: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice - C), do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice - D) e do Termo de Autorização para Coleta de Dados (Apêndice - E). Por conseguinte, lemos os termos, esclarecemos que a imagem e a identidade seriam preservadas. Em seguida,

entregamos os termos, para que os pais assinassem e comunicamos aos alunos que no próximo encontro responderiam ao questionário.

Via grupo de WhatsApp, entramos em contato com todos os responsáveis dos alunos que se prontificaram em assinar.

No segundo encontro, lemos e aplicamos o questionário que consistiu em estabelecer um perfil do aluno, quanto aos seus vínculos e manejos em relação ao uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação.

É importante destacar que os dados de porcentagem obtidos são produzidos via “Excel 2013”. Desse modo, o questionário possibilita-nos observar, quantificar e descrever os dados, com a finalidade de reunir informações sobre o uso das TDICs e, com base neste ponto, discutir o resultado encontrado na análise dos gêneros discursivos produzidos.

O número total de participantes nesta etapa do estudo foi de 30 alunos do 9º Ano - Ensino Fundamental II. Eles responderam a um questionário que possuía nove perguntas, entre objetivas e subjetivas. A maioria dos alunos estava dentro da faixa etária para o ano, cerca de 90,7% deles. Dezoito participantes assinalaram o sexo masculino, quatorze o feminino.

Quando perguntado quais recursos tecnológicos as suas famílias possuíam, todos os participantes relataram possuir celular, e, em segundo, a televisão; rádio e notebook também apareceram, como mostrado no gráfico abaixo.

Foi observado que alguns participantes possuíam mais de um equipamento tecnológico: 37,5% possuíam ao menos 3 destes recursos, enquanto 25% possuíam 4 e 21,8% possuíam apenas 2 destes recursos.

Gráfico 1 - Recursos tecnológicos disponíveis nas residências dos estudantes



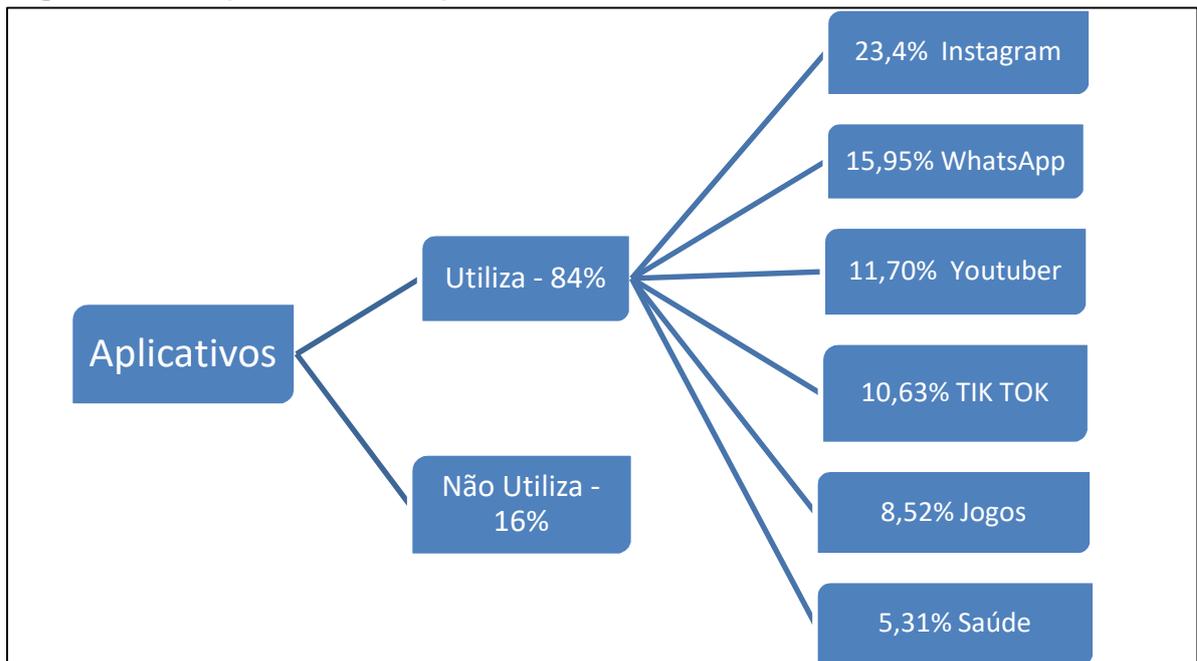
Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2023.

Todos os participantes revelaram ter Internet em casa e, para 50% deles, esta atende totalmente a suas necessidades, enquanto para 46,87% atende parcialmente.

A pesquisa revelou que 53,12% dos estudantes utilizam a Internet para fazer pesquisas relacionadas a conteúdos escolares, enquanto para 40,62%, o principal intuito é usar a Internet para outras finalidades, e, às vezes, acessam páginas de conteúdo escolar.

Além de analisar os dados referentes ao acesso à Internet pelos alunos, o questionário avaliou quais os aplicativos que eles mais utilizavam. 84% dos entrevistados utilizam aplicativos no seu cotidiano, 75,53% são aplicativos de interação social como *Instagram* (23,4%), *WhatsApp* (15,95%), *YouTuber* (11,70%) e *Tik Tok* (10,63%); seguidos de aplicativos de Jogos e saúde com (8,52%) e (5,31%), respectivamente. Conforme veremos na Figura 2, 16% disseram não utilizar aplicativos.

Figura 2 – Respostas sobre Aplicativos



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2023.

O estudo também quis saber se fora do ambiente escolar, eles conseguiam produzir algum tipo de conteúdo com o celular ou com o computador. Muitos dos alunos possuíam habilidades regulares para alguns gêneros digitais como: 26 disseram fazer compartilhamento de músicas, 21 demonstraram ter feito algum vídeo, 19 sabiam realizar entrevista em áudio; entretanto apenas 4 obtinham conhecimento sobre apresentação de slides e nenhum acerca da gravação de *Spot*.

Para muitos estudantes, as redes sociais têm sido um espaço de interação com empresas ou pessoas que compartilham das mesmas afinidades que eles. Nessa perspectiva, perguntamos, no questionário, como seria utilizar as redes sociais de forma responsável. Os alunos, em primeiro lugar, demonstraram uma grande preocupação quanto ao uso responsável em relação à sua autoimagem e de terceiros, nos ambientes virtuais.

Por conseguinte, evidenciaram que é importante respeitar a todos e não divulgar vídeos, imagens, falas com assuntos inapropriados, preconceituosos ou xingamentos, como também citar pessoas em postagens para provocar reações negativas.

Além disso, houve uma grande preocupação em relação às notícias falsas, chamadas de *Fake News*, propagadoras de desinformação, comumente divulgadas na Internet. Muitos alunos citaram em suas respostas a importância de não criar ou compartilhar esse tipo de assunto.

Sobre os perigos da Internet, tivemos respostas bastante diversificadas, dentre elas, podemos destacar: navegar apenas em *sites* confiáveis, não clicar em links duvidosos, usar antivírus, não acreditar em tudo que é divulgado no ambiente virtual e não conversar com pessoas desconhecidas; foram as respostas mais comuns dos participantes.

De acordo com as respostas atribuídas ao questionário, apreendemos que os estudantes pesquisados conseguem apresentar uma visão mais ponderada em torno do uso da Internet, demonstrando preocupação em relação às notícias falsas ou propagação de situações que possam prejudicar eles mesmos e terceiros.

5.2 Aplicação e análise dos gêneros discursivos realizados pelos estudantes com a cultura digital

Após conhecermos um pouco mais sobre os estudantes em relação às TDICs, passamos aos relatos das aulas e análises das suas produções realizadas, no segundo semestre de 2022, a partir dos enunciados das propostas de atividades encontradas na seção CD do LDP adotado na escola.

Nesta etapa, analisamos nas produções dos estudantes os elementos que integram o gênero discursivo: conteúdo temático, estilo da linguagem e a construção

composicional, segundo Bakhtin (2006). É importante destacar que, no decorrer desta análise, os estudantes são identificados por números.

A seguir, encontramos a primeira sessão das aulas e análise das produções dos estudantes.

5.2.1 Sessão 1 – Experimente fazer! / Vídeo: meu processo criativo

A primeira sessão de aulas com as atividades da seção Cultura digital do LDP apresentou como assunto: Vídeo: meu processo criativo. O tempo programado: três encontros para apreciação do conteúdo, produção e apresentação dos vídeos. Material utilizado: livro didático, data *show*, notebook, celular, papel e caneta. Finalidade: planejar, elaborar, revisar, editar vídeo entre outros aspectos que se encontram na habilidade EF69LP12, da BNCC (BRASIL, 2018).

Na abertura do primeiro encontro com as atividades da seção CD, começamos com uma conversa espontânea, perguntando que tipos de vídeos os estudantes haviam produzido ou publicado e se já fizeram alguma edição. Neste momento, vários citaram a gravação de vídeos em festas, passeios da escola e algumas publicações no *Tik Tok*, mas apenas quatro demonstraram possuir mais habilidades com a edição de vídeos.

Ao término dessa sondagem, apresentamos o assunto da aula “Experimente fazer! / Vídeo: meu processo criativo”, pedimos para que um aluno lesse as orientações pausadamente para que fôssemos explicando cada etapa.

Como a seção retomava o processo de criação de um miniconto, abrimos um espaço para recordar este momento e falar sobre as produções dos contos. Logo após os comentários, pedimos para o aluno terminar a leitura das orientações; em seguida esclarecemos as dúvidas e encerramos a aula. Ao final, os alunos acharam difícil a produção do roteiro e a edição do vídeo, por isso entreguei uma cópia da atividade e publiquei no grupo de *WhatsApp* da turma, pois os alunos não poderiam levar o LDP para casa, por causa do número insuficiente de exemplares. Sugerimos que fizessem um rascunho do roteiro que seria mostrado durante a próxima aula para tirar as dúvidas e acolher as sugestões.

No encontro seguinte, iniciamos a sessão com as dúvidas dos estudantes, que se relacionavam ao roteiro de elaboração do vídeo. Dessa forma, retomamos as orientações do LDP e explicamos como seria cada parte da composição: introdução, desenvolvimento e conclusão. Abordamos também as questões pertinentes à postura na gravação, à entonação da voz, movimentos corporais, expressões faciais e gestos. Fizemos alguns ensaios e indicamos alguns aplicativos para a edição do vídeo como: *Canva*, *CapCut*, pois os quatro alunos, com maiores habilidades de edição, citaram esses meios de edição. Neste momento, passei o link: <https://youtu.be/ujv-MXVTPEI>— Aprenda a editar vídeos usando o *Canva*; para que os alunos pudessem acessar e obter algumas instruções.

Por fim, marcamos o dia da apresentação dos trabalhos em sala de aula e ficou estabelecido que os alunos poderiam produzir os vídeos em casa. No entanto, alguns demonstraram que não saberiam fazer, seguindo o roteiro e toda a preparação. Assim, combinamos que eles fariam na escola com a colaboração daqueles estudantes que demonstraram mais afinidade com a elaboração do vídeo, os quais se prontificaram em ajudar. As gravações seriam feitas nos horários vagos da turma.

Vinte e três estudantes produziram seus vídeos, conforme imagem 5 abaixo. Alguns entregaram via *WhatsApp*, um dia antes da data marcada, mas outros precisaram de um prazo maior e de encorajamento. Portanto, no terceiro encontro, 18 vídeos foram apresentados, para concluirmos o encerramento da sessão e os cinco restantes foram enviados em outro momento.

Imagem 5 – Vídeos produzidos pelos estudantes



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Apesar de no questionário, possuímos um total de 21 alunos que já estiveram em contato com esse gênero, eles demonstraram bastante dificuldade para produção nos moldes da proposta de encaminhamento da seção CD.

Assim, vejamos, a seguir, a análise de três vídeos (3, 4, 20) indicados com setas azuis na imagem 5. Nesta etapa, observamos os elementos que compõem o gênero discursivo: o tema, o estilo e a composição.

Dos 23 vídeos produzidos, detectamos que os três analisados falaram sobre o assunto: Processo de criação de um conto ou miniconto. Um abordou com mais detalhes, os outros dois partiram para uma narração rápida do conto.

Os estudantes iniciaram os vídeos com as expressões:

- “- Oi! - Boa tarde! -Bom dia! -Boa noite! -Olá! tudo bem? -Olá, pessoal! -Olá! --
-Olá! Bom dia!”

Estas expressões compuseram a abertura dos vídeos e estabeleceram uma aproximação entre os interlocutores, demonstrando também um estilo de linguagem mais espontânea, visto que todos apresentaram um tom de voz mais calmo, retirando a ideia de formalidade que poderia existir com a produção de um roteiro mais rígido.

Após a abertura, os estudantes passaram a falar dos minicontos. Assim, relataram o processo de criação, as fontes de inspirações advindas de séries, filmes, depois narraram ou fizeram a leitura do conto. Vejamos os exemplos a partir da transcrição das falas de trechos dos três vídeos:

Vídeo 3: *“Aqui, eu vou falar como é criar um miniconto. (pausa e corte). Primeiro passo: não é muito fácil criar um miniconto, pois (hesitação) vem de cada mentalidade, no sentido de (hesitação) as palavras fluírem (...)”*

Vídeo 4: *(Mini conto: ‘meu irmão’, expressão utilizada antes da fala) “Hoje, irei falar do meu processo de miniconto (corte). De início, eu dei o nome de “Meu irmão” entre aspas que eu tirei de um livro (...)” (trilha sonora ao fundo).*

Vídeo 20: *“(“Saudações” Expressão destacada antes da fala) Olá! Meu nome é (...) e hoje eu vim falar um pouco sobre o processo de criação do meu conto: título, história e o final. (Como foi o processo de criação do conto). Para o processo de criação eu me baseei em alguns filmes de terror como a ideia da motosserra e o halloween.”*

Nos exemplos acima, os estudantes encontram a forma de se expressar, buscando um tom que os aproxime do interlocutor. No vídeo 3, o estudante 29 ao fazer a gravação busca articular as palavras mais adequadas para explicar o processo de criação do miniconto, como se o roteiro não estivesse pronto no papel, mas

mentalmente pré-determinado. As hesitações são provocadas pela sensação de insegurança em relação ao roteiro que indica o processo de criação do conto.

O vídeo 4 traz, no início da edição, um lembrete: Miniconto 'Meu irmão', logo em seguida, o estudante 11 se dirige ao interlocutor e busca um corte na edição, mas o tom da voz é mais firme, demonstrando que o processo de criação está mais presente em sua memória.

No vídeo 20, a estudante 10 vai direto ao ponto sobre o processo de criação, traz as fontes de inspiração, apresenta um tom calmo e firme em relação ao que está sendo exposto e mostra um roteiro bem estruturado, com marcações bem delimitadas, na edição, colocando os seguintes lembretes: Processo do conto; Saudações; *Como foi o processo de criação do conto; Começo do conto.*

Para Volóchinov (2019), a entonação confere sentido e direciona o lugar da palavra no enunciado, como também propaga o contexto social e possibilita que as palavras ou expressões sigam determinado estilo.

Assim, depreendemos que os estudantes se expressaram conforme suas realidades, os contextos que idealizaram para conseguir constituir os vídeos, sem deixar de seguir as orientações do LDP, pois os vídeos retratam a simplicidade dos ambientes escolhidos como cenário das gravações e a linguagem cotidiana.

Os dois primeiros estudantes demonstraram mais dificuldade na elaboração do roteiro e gravação; enquanto no terceiro vídeo, a estudante apresentou mais desenvoltura, tanto na apresentação quanto na edição.

A seguir, trazemos as transcrições da finalização dos vídeos escolhidos:

Vídeo 3: *“Foi bom porque ajuda- ajuda muito a pessoa e eu gos-adorei fazer o miniconto”*

Vídeo 4: *“(corte na edição) eu também, eu queria com esse conto falar que, às vezes, não é preciso uma grande pessoa, uma pessoa importante, um grande detetive para desvendar e resolver grandes casos, pois todos nós temos capacidade para fazermos grandes coisas. Falou, valeu e tchau” (trilha sonora ao fundo).*

Vídeo 20: *“(final) já o final, grande reviravolta, porque a personagem não esperava que aquele que estava a assustando fosse a pessoa que iria a salvar. (Agradecimentos) Obrigada por assistir o vídeo, é isso, tchau. (Gesto de tchau), (trilha sonora ao fundo, só nas partes de delimitação do roteiro).*

De acordo com a fala do vídeo 3, o estudante 29 é hesitante na escolha das palavras. Quando pronuncia “ajuda”, ele gagueja e, depois, faz uma troca entre “gostei

por adorei”, pois pronuncia apenas a primeira sílaba “gos”. Posteriormente, o estudante se encaminha para o final, demonstrando gostar da experiência de fazer miniconto.

No vídeo 4, o estudante 11 enfatiza, antes da despedida, que tanto ele como seu interlocutor podem desvendar e resolver casos de mistério. Neste vídeo também foi possível encontrar um encerramento.

No vídeo 20, as palavras são distribuídas oralmente e visualmente, no trecho escolhido, pois a edição estampa os vocábulos: final e agradecimentos, para introduzir cada parte da construção do discurso da estudante 10. Por último, a locutora se pronuncia acerca do final do conto e logo se despede do auditório a quem se dirige de forma espontânea e com gesto.

Dos três vídeos tomados como exemplo, o 20 possui uma edição mais elaborada, pois alternou imagens e palavras para introduzir as partes do roteiro e as falas da estudante, conforme imagem 6 abaixo.

Imagem 6- Vídeo 20 produzido por estudante



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2023.

Ao observarmos a imagem acima, compreendemos um diálogo entre o não-verbal e o verbal, o qual trata do processo de criação de um conto. A imagem remete a uma personagem sombria e misteriosa, usando uma capa preta, impossibilitando a descoberta de sua identidade e o verbal irá nos reportar ao processo de criação de um conto de terror. Consoante Brait (2009), o uso das linguagens verbal e visual

articuladas no mesmo discurso, mostra-nos que possuem a mesma força para compor o sentido, o enunciado concreto, como também interfere no estilo da composição, em sua circulação e na recepção da mensagem por seus interlocutores.

Nestes recortes dos vídeos produzidos pelos estudantes, percebemos que os três elementos fundamentais para a construção do enunciado, concebidos por Volóchinov (2019), estão presentes nas produções: a escolha da palavra, sua disposição e o tom expressivo.

Por fim, compreendemos que os três vídeos analisados trouxeram o conteúdo temático, o estilo e a composição que compõem esse gênero discursivo como preceitua Bakhtin (2006). Embora cada um tenha demonstrado suas especificidades, eles possuem suas características estáveis de enunciado, os quais constituem como gênero discursivo secundário por estar ligado a um conteúdo mais formal, o processo de criação do conto, que exigiu também a modalidade escrita para o planejamento do roteiro. Desta maneira, os estudantes conseguiram produzir seus vídeos, seguindo as orientações da atividade do LDP, com mediação da professora, em sala de aula, e as contribuições dos estudantes mais familiarizados com a edição de vídeos.

Agora, passamos à segunda sessão com a CD.

5.2.2 Sessão 2 – *Pense nessa prática!* / *E-participação*

A segunda sessão trouxe o assunto: E-participação. O tempo programado: um encontro com 2 aulas. Material utilizado: livro didático, *notebook*, data *show*, papel e caneta. Finalidade: promover um diálogo a respeito das TDICs, no campo de atuação da esfera pública, além de fomentar reflexões sobre as formas de participação do cidadão na busca dos seus direitos, segundo a Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental-10 e as habilidades EF69LP25 e EF89LP18, da BNCC (BRASIL, 2018).

Na abertura do encontro, apresentamos o assunto da sessão de aula e perguntamos sobre o vocábulo “E-participação”. Se já se depararam com o termo em algum momento ou lugar e o que significava?

Neste dia, os alunos demonstraram não conhecer o termo. Então, partimos para as pistas. Questionamos sobre o uso da letra “e” e do hífen no início da palavra. O que

nos lembrava ou retomava? A partir desse questionamento, vários estudantes recordaram do termo “e-mail”. Com isso, passamos a construir o significado com eles, acerca do léxico. Chegamos à conclusão de que o “e” representa o eletrônico, o digital; portanto, “e-participação” estaria ligado aos canais digitais de participação.

Comentamos que poderia ser um caminho para expressar suas opiniões de forma individual ou coletiva, uma alternativa para se engajar em discussões sobre questões sociais, políticas, ambientais entre outras. Vimos também que nas orientações da atividade didática havia um boxe branco contendo o sentido da palavra “e-participação”. Pedimos para que uma aluna lesse.

Adiante, perguntamos como era a participação deles no bairro ou na escola para resolver algum problema. Qual o percurso seguido por eles? Os estudantes lembraram que na escola existem os representantes de turma que levam as reivindicações, por meio das reuniões, à Gestão Escolar e, no bairro, seria um representante do bairro que levaria um abaixo-assinado, por exemplo, providenciado pela comunidade, aos órgãos competentes, de acordo com a situação.

Neste momento, percebemos, segundo os ensinamentos de Volóchinov (2017), o quanto a palavra está envolvida em todos os atos da vida, por isso compreendê-la e interpretá-la é primordial para a atuação cidadã; visto que, ao descobrirem o sentido do léxico, os estudantes ampliaram sua dimensão de conhecimento e se debruçaram em seu contexto.

Após este breve diálogo, os estudantes foram orientados pela atividade a lembrar de uma seção do LDP que trabalhou os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Mas eles também perceberam que os objetivos foram vistos através do projeto “EDUCA - Educação para Mobilidade Consciente” desenvolvido com todas as disciplinas, em parceria com a Superintendência de Trânsito e Transportes Públicos –STTP de Campina Grande. Eles entenderam que os objetivos estariam conectados a documentos, leis ou outras situações do cotidiano que visam proteger a humanidade e o meio ambiente. Neste sentido, o “e-participação” seria um meio de engajamento para sugerir melhorias em relação aos problemas da escola, do bairro entre outros.

Concluído este momento de observações e reflexões, um aluno leu o primeiro enunciado da atividade do LDP a ser respondido pelos estudantes, contendo duas perguntas sobre os canais digitais de comunicação entre os governos federal, estadual e municipal e os cidadãos, conforme mostrado a seguir:

1. Os governos federal, estadual e municipal disponibilizam plataformas e canais digitais para a comunicação com os cidadãos.

a) Você ou algum familiar já acessou um desses canais para resolver algum problema? Se sim, qual?

b) Na sua opinião, a existência desses meios digitais para a comunicação entre governos e cidadãos é importante? Justifique (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 57).

Neste momento, foi necessário informar alguns sites no âmbito dessas três esferas para que os alunos pudessem responder, pois demonstraram desconhecimento. No âmbito federal, citamos:

<https://www.gov.br/participamaisbrasil/pagina-inicial>,

<https://www12.senado.leg.br/ecidadania>; estadual: <https://paraiba.pb.gov.br>;

municipal: <https://campinagrande.pb.gov.br>.

O manual do professor sugere que, além de divulgar páginas do poder público, na internet, acesse, em sala de aula, o site: “Cidadania digital” <http://www.brasileficiente.gov.br/projetos/plataforma-de-cidadania-digital>, conforme imagem 7 abaixo:

Imagem 7 - Site Cidadania digital



Fonte: <http://www.brasileficiente.gov.br/projetos/plataforma-de-cidadania-digital>, 2023.

Assim, acessamos o site acima e mostramos as possibilidades de serviços que este disponibiliza. Os estudantes lembraram que essas páginas podiam dar acesso às informações sobre vacinação, auxílios e outras situações relevantes para a sociedade.

Em seguida, o aluno continuou a leitura do segundo enunciado com três itens a serem respondidos com indagações voltadas aos problemas presentes na escola, bairro ou comunidade. Vejamos abaixo:

2. *Pensem em um problema presente na escola, no bairro ou na comunidade e respondam às questões a seguir.*

a) *Com qual dos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável presentes no documento da ONU esse problema está mais relacionado? O que vocês poderiam fazer para buscar a solução desse problema?*

b) *Que entidade, órgão público ou meio de comunicação vocês poderiam acionar para resolver o problema? Há plataformas ou canais de participação digital que facilitariam esse contato?*

c) *Que medidas vocês poderiam tomar para divulgar a questão e pedir o apoio de mais pessoas para a solução do problema? Os meios digitais seriam úteis para o compartilhamento e o pedido de adesão à solução proposta por vocês? (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 57).*

Nesta segunda questão, os estudantes apresentaram dúvidas mais voltadas à associação dos problemas com os 17 objetivos de desenvolvimento sustentável. Com isso, citamos alguns exemplos de problemas do cotidiano como: de que modo a falta de internet, em algumas salas da escola, dificulta a realização de pesquisas e interfere no objetivo 4 - Educação de qualidade; o desemprego que leva as pessoas a morarem nas ruas como mendigas; este problema pode ser associado aos objetivos 8 e 10 - trabalho decente e crescimento econômico, redução das desigualdades, respectivamente. Outra situação abordada por uma estudante referiu-se a um problema no entorno da escola:

➤ **Estudante 12:** *“O lixo nesse terreno baldio aqui perto da escola, professora!”*

Comentamos que este problema poderia ser associado ao objetivo 11 – Cidades e comunidades sustentáveis.

Nesta colocação, percebemos que a estudante se apropria da palavra, aumenta a voz para citar o problema do lixo, presente em seu contexto social. Os elementos constitutivos do enunciado, segundo Volóchinov (2019), estão presentes: entonação, escolha e disposição da palavra. A estudante percebe o problema do lixo e atrela ao assunto discutido durante a aula. Neste sentido, o conteúdo temático se constrói em torno das vozes dos participantes durante a discussão.

Após essas explanações, os alunos passaram a responder as questões propostas pelo LDP. Dessa forma, encerramos o encontro com a entrega das atividades.

Proseguimos, agora, com a análise das atividades que foram entregues pelos estudantes. Em relação ao primeiro item da questão 1:

a) Você ou algum familiar já acessou um desses canais para resolver algum problema? Se sim, qual? (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 57).

De acordo com as respostas dessa alternativa, dos 28 alunos que responderam, encontramos 23 que disseram “não” e demonstraram desconhecer os canais antes da aula; dos 5 restantes, 2 citaram o *site* de marcação para vacina e o *site* do auxílio emergencial, respectivamente; 2 disseram que a mãe acessou, mas não sabe qual canal e um estudante citou o rádio e a televisão.

A palavra “não”, que responde maciçamente a primeira indagação, veio disposta no início das respostas, levando-nos a compreender o distanciamento que existe entre os estudantes e esses canais de informação. Ela demonstra que a inclusão digital para o desenvolvimento da cidadania, ainda é uma realidade distante dos estudantes pesquisados.

Em relação ao segundo item da questão 1:

b) Na sua opinião, a existência desses meios digitais para comunicação entre governos e cidadãos é importante? Justifique (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 57).

Os 28 estudantes consideram que sim. Destacamos algumas justificativas:

- **Estudante 12:** “[...] por não precisar ir ao próprio órgão.”
- **Estudante 4:** “[...] porque os cidadãos têm que se comunicar com os governos.”
- **Estudante 29:** “[...] pois ajuda a comunicação entre eles.”
- **Estudante 10:** “[...] pois ajuda o governo a identificar problemas mais rápido, também ajuda os cidadãos a buscar seus direitos.”

Observando as justificativas, apreendemos que os estudantes destacaram a importância dos canais de comunicação entre governantes e cidadãos, porque estes facilitam a comunicação, a aproximação, o tempo dispensado para resolução do problema; no entanto, há uma necessidade de mais divulgação e empenho por parte

do poder público para agilizar essa aproximação, permitindo que o acesso seja efetivado. Pois, ao encontrarmos nas justificativas as seguintes palavras:

- “[...] por não precisar ir ao próprio órgão.”, “[...] pois ajuda a comunicação entre eles.”

Entendemos que os estudantes reconhecem os benefícios que os canais proporcionam, mesmo sem usá-los.

Com relação ao segundo enunciado da atividade, da seção CD, segue a alternativa “a”:

a) Com qual dos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável presentes no documento da ONU esse problema está mais relacionado? O que vocês poderiam fazer para buscar a solução desse problema? (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 57), encontramos as seguintes respostas:

Dos 28 alunos que responderam a primeira questão, 5 não responderam ao segundo enunciado, incluindo os três itens de indagação; 2 estudantes citaram mais de um objetivo: 1, 6, 9, 11 e os 21 estudantes que restaram citaram uma ODS relacionada ao problema que pensaram, de acordo com a orientação da questão 2.

Quanto à segunda pergunta da alternativa “a” (“O que vocês poderiam fazer para buscar a solução desse problema?”), destacamos algumas respostas abaixo:

- **Estudante 5:** “Poderiam disponibilizar mais trabalhos e distribuir cestas básicas”
- **Estudante 19:** “Criar fábricas e mais locais de trabalho.”
- **Estudante 7:** “Praticar exercícios físicos, beber água, ter uma dieta equilibrada.”
- **Estudante 30:** “Jogar lixo no local adequado, evitar o entupimento de ralos.”

De acordo com os exemplos acima, os estudantes buscaram responder aos enunciados, conforme os objetivos de desenvolvimento sustentável selecionados. A escolha e a disposição dos seguintes verbos: **poderiam, criar, praticar e jogar**, no

início das respostas, mostram as possibilidades de ações que eles enxergam para resolver os problemas relacionados à fome, à falta de emprego, à falta de vida saudável e à questão do lixo no meio ambiente.

Neste aspecto, deparamo-nos com o que Volóchinov (2019) entende como situação, pois os três aspectos implícitos que compõem a parte extraverbal do enunciado: o espaço e o tempo, o tema e a avaliação emergem quando os estudantes listam os problemas presentes na escola, comunidade, cidade, no tempo atual, relacionados ao assunto dos objetivos de desenvolvimento sustentáveis e avaliam, mediante o contexto, como minimizar ou resolver esses problemas.

Vejamos, agora, a alternativa “b” da questão dois:

b) Que entidade, órgão público ou meio de comunicação vocês poderiam acionar para resolver o problema? Há plataformas ou canais de participação digital que facilitariam esse contato? (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 57).

Para a primeira pergunta do enunciado acima, apenas um aluno não respondeu. A seguir, mostramos algumas respostas:

- **Estudante 1:** Prefeitura, Secretaria de Educação.
- **Estudante 30:** Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico – ANA.
- **Estudante 8:** sites de e-participação e publicações.
- **Estudante 10:** Órgãos públicos.

Em relação à segunda pergunta do mesmo enunciado, seis estudantes responderam com a palavra “sim”, mas não fizeram referência às plataformas ou canais de participação digital; dois alunos disseram “não” e os demais ignoraram o questionamento.

Ao observarmos as respostas dos estudantes, percebemos que se encaminharam mais aos órgãos, entidades ou representantes, esquecendo os meios digitais de comunicação. As palavras escolhidas ou dispostas nos enunciados dos alunos podem representar a não familiaridade destes com os canais de comunicação, o que é reforçado na segunda parte da atividade.

Adiante, aparece a alternativa “c”:

c) *Que medidas vocês poderiam tomar para divulgar a questão e pedir o apoio de mais pessoas para a solução do problema? Os meios digitais seriam úteis para o compartilhamento e o pedido de adesão à solução proposta por vocês? (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 57).*

Os 23 estudantes se propuseram a responder a segunda questão, todavia um não se pronunciou em relação à alternativa “c”. A grande maioria mostrou que utilizaria os meios digitais, conforme citações abaixo:

- **Estudante 1:** “[...] *Divulgar em redes sociais, fazer apelos para os órgãos públicos e etc.*”
- **Estudante 2:** “[...] *Bom, divulgar em cartazes, redes sociais, etc.*”
- **Estudante 5:** “[...] *Organizar campanhas dentro e fora da internet e pedir alimentos na rua, sim.*”
- **Estudante 15:** “[...] *usaríamos as redes sociais mais utilizadas pelo público, como instagram, whatsApp, facebook.*”

Para os estudantes “divulgar nas redes sociais” seria a principal opção, mas não descartaram a possibilidade de “produzir cartazes, fazer campanhas, arrecadar alimentos nas ruas, falar com os órgãos responsáveis, fazer palestras ou protestos”.

No contexto atual, a divulgação pela internet ganha destaque, no entanto, o fato de nem sempre esse meio estar disponível em casa possibilita citar outros mecanismos capazes de contribuir para resolução dos problemas.

Consoante Volóchinov (2017), a palavra é utilizada por uma pessoa e dirige-se a outra, produzindo o enunciado em meio à interação entre os interlocutores. A palavra passa a ser ponte nessa relação que envolve as atitudes responsivas, construídas nos diálogos entre os indivíduos, no contexto sócio-histórico, em que estão inseridos. Neste caso, a escolha das palavras “redes sociais, campanhas, palestras, protestos” surgem à medida que fazem parte do conhecimento de mundo dos envolvidos, no ambiente escolar.

Dos 22 alunos que responderam a questão, quatro deles não esclareceram se os meios digitais seriam úteis para o compartilhamento ou adesão à proposta de solução; os demais consideraram que os meios digitais seriam necessários e a palavra

“sim” ganhou destaque, pois 11 estudantes a utilizaram; esta escolha, portanto, demonstra uma resposta direta e objetiva, sem maiores aprofundamentos.

Diante dessas constatações, compreendemos, a partir dos ensinamentos de Bakhtin (2006), que os gêneros primários surgem nos diálogos do cotidiano e podem migrar para os mais complexos, conforme ocorreu na sessão de aula. Os alunos partiram de uma conversa sobre o uso das TDICs e passaram a responder as questões referentes ao assunto abordado, fazendo uso da linguagem escrita.

Assim, durante a sessão, constatamos, em meio aos diálogos e enunciados desenvolvidos, que os estudantes atenderam as orientações da seção CD, em parte, pois nem todas as questões foram respondidas pelos alunos. No entanto, a maioria demonstrou compreender o assunto abordado “Uso das TDICs no campo de atuação da vida pública”, fazendo uso da linguagem, compartilhando suas vozes na construção do conteúdo temático, num estilo espontâneo e direto, compondo todo o percurso de perguntas e respostas, para atender ao gênero discursivo “conversa do cotidiano escolar” e sua finalidade de promover reflexões.

Adiante, segue a terceira sessão.

5.2.3 Sessão 3 – *Experimente fazer!* / *Entrevista em áudio*

A terceira sessão versou sobre o assunto: Entrevista em áudio. Tempo programado: três encontros. Material utilizado: livro didático, notebook, celular, papel e caneta. Finalidade: levar os estudantes a fazerem entrevistas com alguns profissionais da escola ou familiares que trabalham em outros setores, de acordo com a Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental- 6 e a Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental-10 e as habilidades EF69LP39 e EF89LP13, da BNCC (BRASIL, 2018).

Na abertura do encontro, apresentamos o assunto: Experimente fazer! / Entrevista em áudio. Em seguida, relembremos com os alunos uma entrevista lida, em sala de aula, com o filósofo Mário Sérgio Cortela sobre um livro que ele havia publicado. Destacamos as partes principais da entrevista: título, apresentação, perguntas e respostas e fizemos alguns comentários.

Em relação à entrevista a ser realizada, o foco seria abordar o uso de relatório decorrente da profissão exercida pelo entrevistado. Em princípio, os alunos solicitaram

realizar a atividade em grupo, por considerarem a timidez de alguns e outras dificuldades atreladas ao uso da tecnologia, como a edição do áudio, caso fosse necessário.

Com a ajuda de um discente, fizemos a leitura da atividade, pausadamente, com a intenção de explicar cada item e de permitir que todos participassem com sugestões ou questionamentos. Assim, começamos a explicar aos estudantes como deveriam proceder, durante a entrevista, conforme a proposta de encaminhamento para este trabalho.

Destacamos que os alunos deveriam escolher o entrevistado, procurar saber algumas informações sobre ele/ela e sua profissão; depois elaborar um roteiro para entrevista com início, desenvolvimento e final. No início, o entrevistado deveria falar sobre a profissão; no desenvolvimento, explicar o uso do relatório; em caso negativo, direcionar as perguntas para profissão e; no final, levar o entrevistado a expor dicas de como fazer relatórios ou exercer a profissão.

Os estudantes também foram orientados em relação à abertura e encerramento da entrevista, para que se apresentassem, falassem sobre o entrevistado e os objetivos da entrevista e se despedissem do entrevistado e do público, no final.

Ficou combinado com a turma que teriam uma semana para realização da entrevista e que o restante das duas aulas serviria para os grupos se organizarem, fazerem a escolha dos entrevistados, formularem as perguntas, dividir o momento de participação de cada membro da equipe e fazer encaminhamentos para realização do trabalho.

Encerramos a aula agradecendo a participação e pedindo que os grupos procurassem engajar os alunos que faltaram à aula, naquele dia.

No segundo encontro, retornamos às orientações, esclarecemos algumas dúvidas acerca do roteiro, gravações, edições dos áudios, divisões de tarefas. Alguns grupos solicitaram fazer a entrevista pelo *WhatsApp*, porque não podiam trazer o celular para a escola. Neste ponto, combinamos que fizessem conforme as necessidades de cada equipe.

No dia marcado, quatorze grupos apresentaram as entrevistas, totalizando a participação de 26 estudantes, conforme imagem 8 abaixo:

Imagem 8 – Entrevistas em áudios



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2023.

Ouvimos com a turma o resultado das entrevistas através do notebook, mas não divulgamos com o restante da escola. Neste dia, percebemos que vários professores da instituição foram os escolhidos para as entrevistas e, no decorrer dos áudios, passamos a questionar que outros assuntos poderiam ser abordados. Vimos com os estudantes sugestões sobre questões ambientais, saúde, polarização na política, pois o período era de eleição e o contexto estava propício a este assunto. Encerrado o relato da sessão, em sala de aula, prosseguimos com a observação das entrevistas.

Dos vinte e seis alunos que conseguiram realizá-las, sete preferiram fazê-las individualmente e os dezenove restantes se dividiram em sete equipes. Quanto aos profissionais entrevistados, os alunos escolheram os professores de Educação Física, Geografia, Matemática e Filosofia; Apoio Pedagógico de crianças com deficiência e outras áreas como Enfermagem, Auxiliar Administrativo de Almojarifado e Costureira.

Ao observarmos as entrevistas, captamos que os alunos fizeram uma saudação breve, dizendo o nome e o ano que cursavam, em seguida apresentaram o entrevistado com o nome e a profissão, na maioria das vezes.

Como exemplo, destacamos trechos das entrevistas feitas por uma estudante, uma dupla e um trio, respectivamente:

Entrevista 1 - *“Boa noite, meu nome é (...), sou do 9° A, manhã, e irei entrevistar (...).”*

Entrevista 2 - *“Meu nome é (...), sou do 9° A, estou fazendo dupla com (...) para entrevistar a professora (...).”*

Entrevista 3 - *“Hoje, viemos entrevistar o professor de Educação Física, meu nome é (...).”*

A disposição das palavras: “boa noite, meu nome, hoje”; no início, marca a abertura das entrevistas e busca uma aproximação com o interlocutor, o que pode ser evidenciado na entonação mais suave. Nesta perspectiva, observamos, conforme Volóchinov (2019), como os enunciados são arquitetados, considerando a visão do locutor, suas avaliações e opiniões que se expressam com a escolha da palavra e de sua voz, na entonação, na constituição do enunciado concreto.

Quanto ao desenvolvimento das entrevistas escolhidas, destacamos mais três recortes que dão continuidade ao processo de construção do enunciado:

Entrevista 1 - Estudante: *Primeira pergunta: Por que você escolheu esta profissão?*

Entrevistada: Porque eu me identifico com a área administrativa e também fiz alguns cursos voltado nessa área, me qualifiquei pra trabalhar nessa área.

[...]

Estudante: E como funciona o planejamento de planilhas sobre o trabalho?

Entrevistada: Eu trabalho mais com sistema, um sistema integrado. Como trabalho na área de almoxarifado, minha função é trabalhar mais com um sistema que é voltado para essa área. (...)

Entrevista 2 - Estudante: *Tá! O que você acha da sua profissão?*

Entrevistada: Eu acho que é uma das profissões mais bonitas (hesitação) é, e mais importante que existem, né, porque nós estamos é (hesitação), contribuindo com a formação do pensamento crítico (...).

Estudante: Você faz relatório?

Entrevistada: Sim, a gente faz relatório, é, às vezes, sobre os alunos e, às vezes os conteúdos ministrados sobre as aulas (...).

Entrevista 3 - Estudante: *Ah, pode falar uma pouco sobre sua profissão?*

Entrevistado: Bem, a minha profissão, nos últimos tempos tem evoluído (...).

Estudante: Nessa profissão, você produz relatos?

Entrevistado: Bem, né, nós sempre, nós sempre fazemos análises, certo? É, é (hesitação), verificamos o que foi positivo, negativo, né, conversamos com outros profissionais para sabermos como é que são as aulas deles também, a troca de experiência e fazemos nossos relatórios a cada semestre.

De acordo com os exemplos transcritos, observamos que os enunciados progridem em sua composição, pois as perguntas são traçadas, levando em consideração o assunto proposto que era falar sobre a profissão e o uso de relatório. Os três exemplos fazem uso de palavras que formulam questionamentos sobre a profissão de cada entrevistado, como também o uso de relatórios. Com exceção para o primeiro trecho, ao trocar a palavra relatório por planilha, e o terceiro muda por relatos. Nestes casos, concebemos que os alunos fizeram uma troca aleatória dos

vocábulos; inclusive, o entrevistado do terceiro trecho compreende que se trata de relatório quando responde *“fazemos nossos relatórios”*.

A estudante da entrevista 1 apresentou uma entonação mais tranquila, no momento da primeira pergunta, buscou ir direto ao assunto. Enquanto as duas restantes demonstraram mais hesitação ao iniciarem com: *Tá!; Ah.*

Quanto aos entrevistados evidenciaram uma certa preocupação em achar as palavras adequadas para responder aos questionamentos. A primeira entrevistada repetiu a palavra “área” três vezes, aparentando que outro vocábulo não surgia, no momento. Os dois últimos deixaram as hesitações mais visíveis, permitindo-nos compreender que se tratava de uma busca pelas palavras apropriadas. Todavia, o diálogo foi progredindo e as partes deixaram transparecer uma fluidez no decorrer da entrevista.

Nos exemplos acima, constatamos que a comunicação social e o conteúdo semiótico conseguiram se materializar através da palavra, pois, consoante Volóchinov (2017), esta se faz presente nos atos de compreensão e interpretação dos interlocutores. Os envolvidos nas entrevistas apresentam uma interação que progrediu para a composição do gênero, a linguagem utilizada se aproximou do estilo cotidiano, mas mantém manteve um tom de formalidade, como nos seguintes destaques:

- *“sistema, um sistema integrado”; “formação do pensamento crítico”; “fazemos nossos relatórios a cada semestre”.*

Os estudantes concluíram as entrevistas agradecendo aos entrevistados.

Vejamos as palavras utilizadas para o encerramento:

Entrevista 1 - *“Ok, obrigada pela entrevista.”;*

Entrevista 2 - *“Obrigada, (nome da professora)”;*

Entrevista 3 - *“Obrigada por participar da entrevista”.*

Com os desfechos ora apresentados, os alunos finalizaram as ações de constituição do gênero discursivo, desempenhando seu papel comunicativo e confirmando a possibilidade de um rendimento satisfatório, uma vez que dezenove estudantes revelaram, no questionário da pesquisa, que sabiam realizar entrevista em áudio.

Neste sentido, constatamos que a proposta de encaminhamento da atividade atendeu ao seu propósito de construção do enunciado, mas na inserção do contexto social e cultural poderia ampliar a temática para além do LDP e considerar as ações pertinentes às vozes dos estudantes e as suas vivências pela escola com os profissionais entrevistados, conforme discussões feitas no início da sessão.

Prosseguimos para quarta sessão.

5.2.4 Sessão 4 – Experimente fazer! / Compartilhamento de músicas preferidas

A quarta sessão abordou o assunto: Compartilhamento de músicas preferidas. Tempo programado: três encontros. Material utilizado: livro didático, data *show*, notebook, celular, papel e caneta. Finalidade: compartilhar listas das músicas preferidas dos alunos, consoante a habilidade EF69LP46, da BNCC (BRASIL, 2018).

No primeiro encontro, expusemos, durante a abertura da aula, a proposta de encaminhamento da seção CD do LDP. No início, a orientação da atividade fazia uma retomada para a seção “Atividade de escuta”, a qual pedia para os alunos criarem comentários apreciativos sobre um cantor ou grupo musical. É importante ressaltar que os alunos não realizaram esta atividade, porque desenvolveram outras condizentes com as necessidades de aprendizagem do contexto escolar.

Em seguida, perguntamos se os estudantes sabiam o que era uma *playlist* comentada. Uma boa parte respondeu que se tratava de lista de músicas com alguns comentários. Questionamos também se eles produziram alguma lista neste formato. De acordo com os comentários, eles não realizaram listas dessa natureza. É importante lembrar que, no questionário, vinte e seis alunos confirmaram que compartilhavam *playlist* de músicas preferidas.

Lemos com eles o boxe “Você sabia: O que é uma *playlist* comentada?”, que trazia explicações sobre o assunto. Falamos sobre os canais de transmissão on-line de música como *YouTube* e *Spotify*. Logo depois, mostramos dois vídeos explicativos de como cadastrar um serviço gratuito, acessar e criar a *playlist* de músicas.

Concluída esta etapa, a turma foi dividida em grupos para que pudessem ler o restante das orientações, escolher as músicas e fazer alguns comentários sobre cada música. Assim, encerramos a aula com os acordos firmados de que fariam uma *playlist*

de músicas sem comentários, pois a turma estava envolvida em outro projeto: EDUCA - Educação para Mobilidade Consciente, que exigia trabalho de pesquisa extraclasse. Dessa forma, estabelecemos que os estudantes poderiam concluir, em casa, e compartilhar, na semana seguinte, as produções realizadas.

Durante a semana, vimos que apenas duas equipes conseguiram produzir a atividade, por isso solicitamos aos alunos que trouxessem o celular para a escola, pois observamos que eles compartilhavam *playlists* prontas e apresentavam dificuldades em produzir a deles.

No dia combinado, fomos para o pátio, lugar mais acessível à internet, e pedimos às equipes que conseguiram realizar a *playlist* para auxiliar os demais, juntamente comigo. Computamos mais um encontro com intuito de realizar a atividade.

À medida que cada equipe aprendia a organizar a *playlist*, passava a ajudar outros colegas. De tal modo, conseguimos uma participação de 8 equipes, totalizando 18 alunos e mais 3 que preferiram fazer individualmente.

No terceiro encontro, vinte e um alunos apresentaram a *playlist*, falando das músicas que escolheram, que estavam relacionadas às preferências musicais.

Destacamos duas *playlists* para apresentar o processo de composição do gênero.

O primeiro exemplo traz o título:

➤ ***Playlist 1: Two souls - Duas almas***

(https://open.spotify.com/playlist/588g66JD8E9Tubo8FcFeVr?si=6rzoTO8VRh-rebCvVQUAWQ&utm_source=native-share-menu&nd=1).

Além do título, a *playlist* 1 traz o nome das estudantes e uma lista de músicas preferidas, as quais demonstram um estilo mais reflexivo, quando se observa as letras de música como “Dias De Luta, Dias De Glória”, Charlie Brown Jr. (Compositor: Alexandre Magno Abrão); “Lágrimas”, canção de Baco Exu do Blues e “Meninos e Meninas”, Jão.

A segunda *playlist* é intitulada:

➤ **Playlist 2: Diversidade**

(https://open.spotify.com/playlist/2JL6WUpEcRGB7VWAAjmb84?si=mXp5yvnfTfy9V8NNaOoZ8w&utm_source=whatsapp).

Esta lista traz predominantemente letras de músicas estrangeiras que falam de relacionamentos, aceitação, descobertas como: Savior Complex, Canção de Phoebe Bridger e Miserable Man, de David Kushner.

Mediante as escolhas dos títulos, das canções escolhidas, dos assuntos abordados nas letras das músicas, os elementos de construção do gênero *playlist* se forma: tema, estilo e composição, conforme Bakhtin (2006). O conteúdo temático de cada *playlists* é formado pelas músicas preferidas dos estudantes que falam sobre relacionamentos, aceitação, autoconhecimento e, com isso, concebem as vozes dos envolvidos nas produções das listas; o tom das canções forma um estilo que contribui reflexão do ser e a composição do gênero evidencia-se por meio de uma estrutura de lista a ser ouvida e compartilhada com mais pessoas.

A escolha das palavras: *Two souls* e Diversidade como títulos das *playlists* é outro fator que contribui para a formação do conteúdo temático, juntamente, com as letras das música que representam a exteriorização dos pensamentos. De acordo com Volóchinov (2017), a consciência linguística, tanto de quem fala quanto de seu interlocutor, está relacionada ao uso da língua na vida prática, na linguagem exercida no conjunto de contextos prováveis e ao mesmo tempo únicos. Desta forma, as listas de músicas preferidas refletem as vozes dos estudantes, suas emoções.

De acordo com as orientações da seção CD, os alunos deveriam fazer uma *playlist* com comentários, no entanto em decorrência do contexto escolar, fizeram apenas a lista de músicas preferidas. Neste sentido, as orientações do LDP contribuíram para a ampliação da aprendizagem dos estudantes em relação à constituição do produto final. Embora eles tenham optado pela lista sem comentários, conseguiram aprofundar seus conhecimentos, refletir sobre a prática e o uso do gênero.

Continuamos o percurso e seguimos para a quinta sessão.

5.2.5 Sessão 5 – Pense nessa prática! / Opinião responsável nas redes

A quinta sessão tratou do assunto: Opinião responsável nas redes. Tempo programado: um encontro com duas aulas. Material utilizado: livro didático, celular, papel e caneta. Finalidade: fazer uma reflexão acerca da atuação dos alunos na internet, apreciando o contexto de interação instantânea entre os internautas, bem como a diferença entre o discurso de ódio e a liberdade de expressão, conforme a Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental-6 e as habilidades EF69LP01, EF69LP25 e EF89LP27, da BNCC (BRASIL, 2018).

Neste aspecto, o estudante, diante de um enunciado, no ambiente digital, depara-se com a possibilidade de participar de uma experiência enriquecedora ou destrutiva, a depender dos seus atos, que, no entendimento de Bakhtin (2017), um ato realizado de forma efetiva e participativa na particularidade das situações encontradas é determinado pelo ser.

Na abertura do encontro, apresentamos o conteúdo que seria abordado e comunicamos que todos poderiam participar de forma espontânea, com perguntas, opiniões e exemplos, conforme a necessidade das discussões.

Depois, com a ajuda de uma aluna, lemos os parágrafos introdutórios da atividade; em seguida abrimos espaço para os comentários. Alguns alunos discorreram sobre o fato de todo mundo pensar que pode falar desordenadamente na rede ou publicar vídeos de brigas na frente da escola, fazer “memes” depreciativos e, com isso, muita gente acaba ofendendo outras pessoas.

Após este momento, pedi a três alunos que lessem as manchetes, a seguir, trazidas pela atividade e que expusessem a opinião sobre os fatos ocorridos.

- **Estudante 11:** *“Estagiário faz posts machistas no Facebook e é demitido”*
- **Estudante 12:** *“Executivo é demitido após comentário machista no Twitter”*
- **Estudante 29:** *“A ressaca de uma ofensa machista viral”*

Os três consideraram ser correto punir os internautas pelos atos errados, mas em meio à discussão percebemos que nem sempre o indivíduo compreende que está

prejudicando o outro devido à cultura machista ou a ideia equivocada de que é apenas uma brincadeira. Neste caso, o ser não se enxerga como responsável por seus atos, por isso a necessidade de afastar-se de si com a intenção de se observar, tendo em vista formar o discurso a partir de valores éticos.

Lemos o restante das orientações com três perguntas relacionadas às manchetes, as quais os estudantes deveriam responder por escrito. Dessa forma, destinamos a segunda parte da sessão para essa finalidade.

Finalizada a etapa dos comentários, encerramos a sessão recebendo vinte e nove devolutivas dos estudantes com as respostas para as seguintes questões:

As três manchetes lidas indicam que as pessoas que fizeram postagens ofensivas a mulheres foram punidas socialmente e até processadas. Converse com o professor e os colegas sobre a participação responsável nas redes, respondendo às questões a seguir.

1. Você acha que os responsáveis por essas postagens tinham consciência de que sofreriam consequências por terem assim se manifestado? Explique.

2. Em sua opinião, os internautas costumam avaliar cuidadosamente os conteúdos antes de postá-los a fim de garantir que não estejam compartilhando ideias que promovam discriminação, hostilidade e violência? Comente.

3. Quando você tem acesso a algum conteúdo impróprio na internet, costuma denunciá-lo? Que recursos você utiliza para isso? (Delmanto; Carvalho, 2018, p. 166).

De acordo com as respostas dos alunos para o primeiro questionamento, 19 estudantes consideram que eles tinham consciência das consequências, mesmo assim, assumiram o risco; 6 acharam que os responsáveis não estavam conscientes e 4 alunos demonstraram dúvidas ao usarem os léxicos “Talvez sim, talvez não”, logo no início das respostas.

Neste sentido, destacamos três respostas que representam cada um desses posicionamentos:

- **Estudante 15:** *Sim, pois está claramente exposto que esse tipo de comportamento tem erro, porém preferiram ignorar.*
- **Estudante 2:** *Eu acho que não, pois nem sempre as pessoas sofrem consequências por manifestarem o que acham, é apenas uma opinião.*
- **Estudante 12:** *Talvez sim, talvez não. Pois às vezes as pessoas pensam: ‘vou postar, acho que não dá em nada não, ninguém vai ver mesmo’, mas não é bem assim.*

Os trechos acima mostram os posicionamentos dos estudantes em relação às situações reais vivenciadas na internet e as escolhas das palavras “sim, não, talvez” introduzem o entendimento que possuem mediante os fatos abordados.

No entender da primeira resposta, a estudante 15 demonstrou que os internautas são conscientes dos comportamentos “errados”, mas ignoram as consequências por pensarem que a sociedade não irá puni-los. Esta resposta expõem as punições como exceções e não como regras.

Na segunda resposta a palavra “não” evidencia ainda mais a falta de punição e a ideia de que o ato cometido trata-se de uma opinião, na visão dos internautas, por isso é visto como liberdade de expressão.

Na terceira resposta, a estudante 12 usou a palavra “talvez” que gera incerteza, hipótese, referindo-se àqueles internautas que não medem consequências de seus atos e acabam arriscando.

Amorim (2013) mostra-nos que o ato para Bakhtin, por meio do pensamento ou criação, teórica ou artística, é a unidade de cultura. E faz uma distinção entre ato e ação, referindo a esta como um comportamento exteriorizado de forma automática ou instintiva; todavia o ato pode ser compreendido como algo responsável e assinado. Neste sentido, é no ato que o sujeito se posiciona diante do outro e arca com as consequências de forma ética e responsável.

Com relação ao segundo questionamento, 10 alunos responderam “sim”, 13 disseram “não” e os 6 restantes fizeram uso de palavras como “às vezes”, demonstrando dúvida no que diz respeito ao nível de consciência dos internautas quanto aos próprios atos.

Vejamos alguns recortes:

- **Estudante 8:** *Sim, pois algo público, deve ser algo que não cause desconforto ou ofensa.*
- **Estudante 2:** *Na minha opinião não, porque não veríamos tantos casos de discriminação, hostilidade e violência como diz a questão.*
- **Estudante 15:** *Às vezes não, pois mesmo avaliando ainda compartilham e isso causa várias revoltas.*

No primeiro recorte, o estudante 8 utilizou a palavra “sim” para responder ao questionamento, compreendendo que o conteúdo da internet por ser público, não deva

causar “desconforto” ou ofensa”. Desta forma, as palavras escolhidas representam muito mais sobre o estudante do que os demais internautas, pois o enunciado da resposta parece evidenciar as vozes do seu interior.

O segundo recorte é representativo dos que responderam “não”, em que a estudante 2 se colocou em relação ao contexto vivenciado, na atualidade, mostrando o descuido dos internautas, no que diz respeito às postagens, pois são recorrentes os conteúdos discriminatórios, hostis e violentos, no universo digital e o argumento reforça essa ideia.

O terceiro exemplo representa os estudantes que não perceberam claramente o posicionamento dos internautas em relação à avaliação das postagens nas redes sociais, visto que utilizam a expressão “às vezes não”, fazendo-nos entender que podem até avaliar o conteúdo como equivocado, mas insistem em publicá-lo.

Quanto ao terceiro questionamento, 20 alunos se posicionaram dizendo que denunciariam os conteúdos impróprios na internet, 3 preferem não denunciar e 6 às vezes denunciam.

A seguir, alguns exemplos para representar cada posicionamento.

- **Estudante 24:** *Sim, utilizo a própria plataforma que o conteúdo foi postado e denuncio.*
- **Estudante 21:** *Não denuncio, apenas saio do site.*
- **Estudante 15:** *Eu não costumo denunciá-los, porém quando denuncio uso os próprios sites e os recursos de lá.*

Conforme os trechos acima, compreendemos através do vocábulo “sim” que grande parte dos participantes da pesquisa optou por denunciar os casos impróprios na internet. No exemplo utilizado, o estudante 24 é consciente que as plataformas disponibilizam ferramentas de denúncias.

O segundo caso prefere não prosseguir no *site*, mas as palavras escolhidas para o enunciado não explicam se é por falta de conhecimento ou de vontade para se posicionar.

O terceiro exemplo, ao usar o advérbio “não” com o verbo “costumo”, deixa transparecer sua posição predominante, de não denunciar; em seguida utiliza a conjunção “porém” que traz a ideia de adversidade ao seu posicionamento, mostrando que esporadicamente denúncia.

Ao observarmos esses recortes, compreendemos assim como Sobral e Giacomelli (2015, p. 206) que,

A concepção de linguagem e de discurso do Círculo de Bakhtin, que se pode chamar de uma filosofia humana do processo, vê a linguagem como um fenômeno essencialmente ativo: o objeto de estudo e o centro de seu empreendimento teórico e prático é o ato, o processo do intercâmbio linguístico, e não os enunciados/discursos como produto. O processo é elemento constitutivo não apenas dos discursos como da própria linguagem. Destacamos que o locutor e o interlocutor têm o mesmo peso [...]

Segundo o trecho, linguagem e o discurso são intrincados entre o dizer e a compreensão dos sujeitos inseridos na relação de comunicação, que é construída a partir do contexto sócio-histórico de cada envolvido.

Os sujeitos desses recortes conseguiram exteriorizar suas vozes ao responderem aos questionamentos das orientações da seção CD, preenchendo os elementos constitutivos do gênero discursivo: o conteúdo temático, o estilo e a composição dos seus enunciados, pois os estudantes construíram suas réplicas diante dos questionamentos, produziram os enunciados de acordo com as expressões utilizadas no cotidiano e compuseram os desafios da atividade escolar.

A seguir, reportamos a sexta sessão.

5.2.6 Sessão 6 – Experimente fazer! / Apresentação digital

A sexta sessão expôs o assunto: Apresentação digital. Tempo programado: três encontros. Material utilizado: livro didático, notebook, data *show*, *tablet*, celular, papel e caneta. Finalidade: Criar *slides* de apresentação, condizentes com a Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental-10 e as habilidades EF69LP32, EF69LP36 e EF69LP38, da BNCC (BRASIL, 2018).

No primeiro encontro, sabíamos, de acordo com o questionário aplicado nesta pesquisa, que apenas quatro estudantes obtinham conhecimentos sobre apresentação com *slides*.

Desse modo, iniciamos a sessão apresentando o conteúdo “Experimente fazer! / Apresentação digital” com o objetivo de envolver os estudantes em uma apresentação oral e escrita para a turma. No primeiro momento, lemos as orientações expressas na seção CD do LDP, as quais sugeriam um retorno à seção “Aprender a aprender”, em que os alunos criavam um roteiro de apresentação sobre o assunto: A

importância da participação política por meio das eleições, e a partir desse roteiro, o estudante poderia transformá-lo em *slides*.

Diante dessa proposta, os alunos recomendaram abordar outras temáticas, pois nenhum participante da turma estava apto a votar na eleição, em curso, e o momento vivenciado no país e na comunidade era de muitas discussões e brigas em família. Eles pediram para tratar acerca dos seguintes assuntos: suicídio, drogas, racismo, violência doméstica, políticas e mudanças sociais entre outros. Consideramos pertinentes as reivindicações e os grupos poderiam decidir pela escolha de um desses assuntos importantes para a aprendizagem.

Após finalizar a leitura das orientações, passamos a exibição do programa *PowerPoint* para que os alunos pudessem observar as possibilidades de recursos existentes para composição dos *slides*. Vimos como duplicar *slides*, colocar textos, imagens, deixá-los estáticos ou animados, observamos o *design* e outras ferramentas.

Quando finalizamos este momento, vários estudantes exteriorizaram que estavam sem computador e na nossa unidade de ensino, não havia mais laboratório. Pensamos em usar os 12 *tablets* disponíveis na escola e os celulares. Uma aluna demonstrou possuir habilidades para trabalhar com o *Canva* no celular. Então, perguntei se poderia fazer vídeos para postarmos no grupo de *WhatsApp*, explicando como criar *slides* a partir desse programa. Ela se prontificou a elaborar o material explicativo e, durante a semana, postamos no grupo da turma.

Marcamos mais um encontro, para que os alunos pudessem produzir os *slides* de acordo com o conteúdo escolhido pelas equipes. Pedimos antecipadamente que os *tablets* da escola estivessem disponíveis, como também solicitamos aos alunos que trouxessem seus celulares.

No segundo encontro, fomos para o pátio da escola, local bastante amplo e com melhor acesso à internet. Neste dia, os alunos que participaram da sessão foram divididos em grupos com o propósito de criar as apresentações. Como alguns já possuíam habilidades de utilizar o *Canva*, em criações de *posts* ou vídeos, pedimos que se dividissem entre os grupos com intuito de auxiliá-los na produção dos trabalhos. Mediante esse encontro, houve uma evolução na aprendizagem e os alunos sentiram-se mais seguros para concluir a atividade em casa.

No último encontro, 12 grupos entregaram as apresentações, totalizando 29 estudantes participantes. Como eles repassaram os *slides* previamente via *WhatsApp*, organizamos no *notebook* para que, no dia marcado, as equipes se apresentassem.

Os conteúdos abordados foram: Racismo e preconceito, suicídio, acidente no trânsito, política e mudanças sociais, depressão, violência doméstica, diga não às drogas, a peste negra, setembro amarelo, o uso de entorpecentes na vida do jovem e dois grupos ficaram com tabagismo.

Os grupos conseguiram produzir os *slides*, seguindo as orientações das atividades, as contribuições da professora e dos alunos com maiores habilidades por meio da mediação. Constatamos a presença da abertura do conteúdo, introdução, desenvolvimento e conclusão em todos os grupos.

Para exemplificar, seguem três imagens de *slides* produzidos por grupos diferentes:

Imagem 9 – Abertura da apresentação com *slide*



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2023.

O *slide* exposto atende à proposta de abertura de uma apresentação, pois traz as informações condizentes com este espaço: o assunto, nomes dos estudantes, da professora e turma. Portanto, o início da composição do gênero se concretiza, a linguagem utilizada está de acordo com o estilo mais formal, decorrente da situação de uso.

Vejamos o segundo *slide*.

Imagem 10 – Desenvolvimento da apresentação com *slide*



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2023.

O segundo *slide* corresponde à condução da apresentação em relação ao conteúdo racismo. A atividade foi realizada pela estudante 2 que, além de trazer o conceito do vocábulo, ela completa com a imagem de uma jovem preta, tendo vários dedos apontados em sua direção. Neste sentido, destacamos a seguinte afirmação:

[...] tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas, sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, a compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado, uma vez que ele se dá a ver/ler, simultaneamente[...] (Brait, 2013, p. 44).

O excerto corrobora com a ideia de que o visual e o verbal se completam na produção de sentido. A imagem da garota amplia o sentimento de sofrimento desencadeado pelo racismo e vivenciado pela estudante, retirá-la seria uma fatalidade para compreensão do discurso que a estudante expressa. Isto posto, o *slide* representa um sujeito preconizado pelo Círculo, como afirma Brait (2005), aquele capaz de organizar seu discurso, ser responsável por si e pelo outro. É um ser provido de uma visão que se relaciona com o auditório e a situação concreta.

O terceiro *slide* mostra a conclusão do assunto “Política e mudanças sociais”.

Imagem 11 – Conclusão da apresentação com *slide*

Portanto, concluímos que para ter um futuro bom para todos, devemos buscar mudanças sociais e políticas, não só pesquisar, mas aprender sobre e fazer as escolhas certas para o bem do nosso futuro.



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2023.

Este *slide* foi produzido por um grupo com três componentes. Através das palavras “portanto e concluímos”, é possível compreender que se trata da conclusão, a qual representa o posicionamento do grupo quanto ao futuro atrelado às mudanças sociais e políticas. O *emoji* com o coração na mão pode representar preocupação, visto que as escolhas nem sempre são as certas. Com isso, a imagem contribui para a construção de sentido do enunciado.

Diante dos três *slides* utilizados como recortes da pesquisa, verificamos que os grupos colocaram em prática as orientações da seção CD, ao realizarem as apresentações, seguindo o roteiro de composição do gênero. No entanto, o processo de ensino-aprendizagem foi além do esperado, visto que os alunos optaram por abordar assuntos compatíveis com às necessidades da turma. Neste momento, a mediação do livro foi ampliada pela mediação dos interlocutores e o contexto sócio-histórico dos estudantes foi considerado.

Adiante, percorremos pela sessão 7.

5.2.7 Sessão 7 – Pense nessa prática! / Há perigos na rede: proteja-se!

A sétima sessão retratou o assunto: Há perigo na rede: proteja-se! Tempo programado: um encontro. Material utilizado: livro didático, notebook, data *show*, papel e caneta. Finalidade: Refletir sobre o uso seguro e responsável nas redes sociais, em concordância com a Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino

Fundamental-10 e as habilidades EF09LP01, EF69LP01 e EF69LP25, da BNCC (BRASIL, 2018).

No nosso único encontro para trabalharmos o assunto supracitado, abrimos a sessão apresentando os seguintes objetivos: promover uma discussão sobre uso ético e responsável das TDICs e levar em consideração os perigos e cuidados nas redes sociais. Em seguida, pedimos que os estudantes fizessem uma leitura silenciosa do infográfico que estava na seção CD e pensassem em alguns exemplos que eles vivenciaram para utilizarmos durante a discussão. Neste dia, vinte e oito estudantes participaram da discussão.

Após este momento, passamos a ler os itens do infográfico, na imagem 12, abaixo, para que pudéssemos conversar sobre o conteúdo e pedimos aos estudantes que anotassem as impressões sobre cada um.

Imagem 12 – Infográfico utilizado na seção CD do LDP



Fonte: Delmanto; Carvalho, 2018, p. 252.

Fizemos a leitura do infográfico, chamando a atenção para os elementos visuais e verbais que estavam conectados ao centro da figura com um monitor de computador, um *tablet* e um celular. Esta conexão não era apenas visual, mas de sentidos, pois representavam as dicas de como se navegar na internet de forma segura e responsável. Neste sentido, Brait (2013, p. 44) afirma que:

[...] tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas,

sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, a compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado, uma vez que ele se dá a ver/ler, simultaneamente[...]

O trecho reforça a ideia da junção do verbal com o visual na construção de sentido. Caso retirassem as imagens do infográfico, as orientações seriam menos atrativas para o público adolescente e a compreensão das informações seria mais complexa.

Ao longo da leitura pausada, com abertura para comentários, pedimos que os alunos anotassem as impressões que tiveram de cada dica para entregar no final do encontro. A seguir, passamos a descrever e analisar alguns momentos da sessão.

A primeira dica a ser lida e comentada foi “Cuidado com a exposição”, nela destacamos o quanto é importante estar atento ao compartilhamento de dados particulares como fotos, vídeos e informações.

Em relação às fotos e vídeos, os estudantes comentaram que, às vezes, publicavam nas redes sociais sem pensar e só depois de alguns comentários inadequados retiravam as postagens.

A seguir, mostramos um comentário escrito por um estudante:

Estudante 8: “É muito importante ficar esperto com isso, pois pode acabar em chantagem e até mesmo ser explorado.”

O aluno demonstra preocupação em relação à exposição, mesmo que não tenha detalhado a situação, é possível deduzir que se trata de possíveis fotos íntimas ou vídeos. Percebemos, com o comentário, que o estudante reflete sobre a dica sugerida pela seção CD, produzindo, assim, sua réplica.

Logo depois, falamos sobre “Segurança da informação”, frisando os *downloads* que podem contribuir para a invasão de vírus e roubo de dados, como também a importância de sair dos *sites* ou sistemas para garantir mais segurança.

Durante a discussão, os estudantes lembraram dos links enviados para fazer cursos ou participar de alguma promoção, exigindo o preenchimento de dados pessoais. Vimos como imprescindível pesquisar antes a credibilidade da situação, pois em relação aos dados particulares é comum as pessoas caírem em golpes que prometem vantagens. Os alunos demonstraram estar mais atentos nas redes sociais.

Observemos um comentário a respeito dessa dica:

Estudante 13: *“Devemos ter cuidado com downloads que fazemos, verificar de onde veio, qual a fonte, de que foi extraído e de onde é, pois existem arquivos que podem ser nocivos e perigosos”*

O estudante demonstra sua preocupação em relação a arquivos desconhecidos, por isso chama atenção para a procedência, ou seja, a fonte que o originou.

Adiante, fizemos a leitura da dica sobre “*Fake news*”. Neste ponto, questionamos se os estudantes faziam o compartilhamento de notícias falsas e se checavam as informações antes de compartilhar. Orientamos, de acordo com o Manual do professor, acerca das agências de checagem, que eles poderiam pesquisar em casa; em seguida citamos “Aos fatos”, disponível em: <https://www.aosfatos.org> e a “Lupa”, disponível em: <https://lupa.uol.com.br/jornalismo>.

Os estudantes demonstraram desconfiar das informações veiculadas na internet e consideraram relevante saber se as notícias são verdadeiras.

Examinemos a seguinte explanação:

Estudante 15: *“As fake News são notícias que se espalham facilmente, temos que ter muito cuidado e verificar as fontes pra ver se estão corretas.”*

Segundo o comentário há uma preocupação com as notícias falsas e constata-se a ideia de checar, mas não se mostra na prática como se faz. Há também uma noção de divulgação rápida, portanto, difícil de reverter a situação provocada pelas *fake news*.

A quarta dica aborda a “Privacidade”, que chama atenção para o não compartilhamento de *logins* e senhas dos usuários das redes sociais, das contas bancárias, dos equipamentos como celulares e computadores, visto que manter a privacidade contribui para a segurança. Os estudantes reforçaram que o *login* e a senha nunca devem ser repassados para terceiros, porque aumenta o risco de invasões.

Abaixo, segue uma reflexão da estudante:

Estudante 12: *“Deixo todas as minhas redes sociais de forma privada, só assim, poderei controlar quem pode ou não entrar no meu perfil, e quem eu acho confiável ter acesso às minhas fotos.”*

A estudante demonstra conhecer alguns caminhos de privacidade em relação às redes sociais, que fazem parte do seu contexto. Embora, não cite outros relacionados ao celular e computador.

A “Amizade virtual” foi a quinta dica explanada. Os estudantes demonstraram reconhecer os perigos das amizades virtuais, principalmente, em relação à divulgação de dados, fotos e vídeos. Refletiram que em casos de encontros, estes devem ser em lugares públicos e com acompanhantes.

O exemplo, a seguir, retrata essa situação:

Estudante 15: “*Não marcar nunca encontro com pessoas que conheceu online, e se acontecer, ser sempre em lugares públicos e acompanhado.*”

Durante a leitura do “Discurso de ódio”, buscamos diferenciar liberdade de expressão de discurso de ódio, mostrando aos alunos que não se pode emitir opiniões caluniosas, difamatórias, incentivadoras de discórdia, capazes de desestabilizarem outra pessoa.

Segue uma reflexão da estudante sobre essa dica:

Estudante 18: “*Não publique ou compartilhe mensagens com xingamentos, agressões, preconceitos e humilhações.*”

A reflexão encaminha para um discurso respeitoso e responsável. No momento da pesquisa, o país estava vivenciando as eleições para Presidente, Governadores dos Estados, Senadores, Deputados Federais e Estaduais; o ânimo da população estava acirrado, todavia a turma optou por evitar os embates, porque eles não votavam e preferiam manter a amizade. Durante a conversa, eles citaram que algumas pessoas morreram devido às suas escolhas políticas.

Reforçamos a ideia de que as plataformas, *sites*, redes sociais possuem seus canais de denúncia para conteúdos arbitrários e reprováveis. Os alunos demonstraram conhecê-los e usam quando necessário.

Bakhtin (2006) entende que o falante usa sua língua, organizando o enunciado com os elementos relativamente estáveis, para possibilitar a construção de um gênero discursivo. Diante da sessão das aulas e dos comentários orais e escritos dos estudantes, constatamos que as orientações da seção CD desencadearam as reflexões condizentes com seus objetivos, pois os estudantes teceram, ao longo do

encontro, comentários de acordo com o assunto proposto, utilizando a linguagem como forma de construção das réplicas e da composição da discussão escolar, exteriorizando as vozes que permeiam o discurso numa linguagem harmônica aos momentos de oralidade e de escrita.

A seguir, encontramos a sessão 8.

5.2.8 Sessão 8 – Experimente fazer! / Gravação de Spot

A oitava sessão apresentou o assunto: Gravação de *spot*. Tempo programado: três encontros. Material utilizado: livro didático, *notebook*, celular, papel e caneta. Finalidade: promover a gravação de um *spot*, em conformidade com a Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental-3 e as habilidades EF69LP06, EF69LP09 e EF89LP11, da BNCC (BRASIL, 2018).

No primeiro encontro, realizamos a abertura da aula indagando os alunos sobre o termo *spot*. De acordo com o questionário respondido no início da pesquisa, os estudantes não o conheciam. Neste momento, eles continuavam desconhecendo o assunto, por isso explicamos que o *spot* é uma propaganda publicitária, feita em áudio, veiculada nas rádios, durante os intervalos dos programas. Geralmente, o *spot* faz divulgação de um produto ou campanha.

Logo após as explicações, colocamos no *notebook* dois *spots* para que os estudantes pudessem ouvir. Links:

<https://www.sindiradio.org.br/noticias/item/campanha-vacina-salva-esta-disponivel-para-radio-e-tv.html>.

https://www.saude.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=7107-spot-vacinacao-poliomielite-e-sarampo-sesmg.

Terminadas as exibições dos *spots*, alguns alunos declararam que conheciam as propagandas, mas não sabiam que se tratavam de *spots*. Concluído este momento, passamos à leitura das orientações da seção CD. O parágrafo introdutório remetia a uma seção anterior “Produção oral” que direcionava os estudantes a produzirem um texto, em dupla, para um *spot* sobre a vacinação.

Não trabalhamos esta atividade, anteriormente, por isso os alunos precisariam elaborar o roteiro que seria aproveitado durante a gravação. Assim, prosseguimos com o encaminhamento das orientações.

Concluída a leitura e feitos alguns esclarecimentos sobre a atividade, combinamos com os alunos que poderiam realizá-la em grupos e eles sugeriram outros assuntos além da vacinação. Por fim, finalizamos o encontro pedindo aos estudantes que elaborassem um roteiro com a intenção de persuadir as pessoas favoravelmente aos conteúdos abordados. Lembramos que a gravação deveria durar, em média, 30 segundos, e poderiam usar a sonoplastia.

No segundo encontro, reunimos os grupos, tendo em vista concluir os roteiros e auxiliar nos ensaios. Utilizamos o tempo para orientarmos em relação aos elementos informativos do texto como data, local do evento ou número para contato; abordamos também os elementos paralinguísticos como a modulação da voz, a entonação, o ritmo, a sonoplastia entre outros aspectos. No final do encontro, combinamos que a gravação poderia ser através de programas de áudios ou pelo *WhatsApp*.

No dia marcado para as exposições dos *spots*, dez grupos conseguiram realizar as produções, totalizando a participação de vinte e dois alunos.

Os áudios foram exibidos, considerando os 30 segundos cada, e abordaram assuntos como: vacinação (3 grupos), Natal sem fome, tabagismo (2 grupos), copa do mundo, uso de drogas, Natal iluminado e uso de álcool e drogas. Ao término das apresentações, foi possível constatar que os estudantes seguiram as orientações na construção do roteiro, mas demonstraram mais dificuldades quanto à sonoplastia entonação, o volume da voz, o ritmo da fala, características desse gênero.

Os grupos não utilizaram músicas ou instrumentos que pudessem servir como fundo musical, optaram pela leitura do roteiro, contribuindo para um estilo menos aprimorado das edições.

Com a finalidade de prosseguir na análise, segue a transcrição de um *spot* produzido pelos estudantes 11 e 24:

- *“O Natal está chegando e você que está no aconchego do seu lar, saiba que se você acha sua vida difícil, lembre-se! Existem muitas pessoas em situação crítica de pobreza, que não têm dinheiro sequer para comprar alimentos e passam fome. Entre elas, crianças, adultos e idosos, por isso você que tem um quilo de alimentação ou que queira ajudar de outra*

forma, vá até um dos pontos de coleta de alimentação em João Pessoa e Campina Grande.

Outras informações podem ser adquiridas pelo número (83)98494-1500. Agradecemos sua ajuda.”

Neste *spot* do “Natal sem fome”, os dois estudantes abordaram esta temática, porque estávamos perto do período natalino e era propagado na mídia que a quantidade de brasileiros passando fome era assustadora. Para os estudantes, essa realidade não estava distante, ela fazia parte da periferia, onde moravam. Produzir o *spot* não era só cumprir uma atividade escolar, ganhou uma possibilidade de propagar o contexto sócio-histórico dos envolvidos.

Segundo Bakhtin (2006), o falante, ao utilizar sua língua, organiza o enunciado com elementos relativamente estáveis, de acordo com um campo de atividade, proporcionando o uso de um gênero discursivo. Desta forma, o conteúdo o *spot* surge a partir de uma situação do cotidiano e adquire contornos mais complexos, por ser um gênero veiculado em rádios. Neste íterim, os estudantes partem do contexto social em que estão inseridos, criam o *spot* e o utilizam com o intuito de transformar a realidade de quem passa fome.

Neste *spot*, os alunos conseguiram elaborar um roteiro com uma abertura persuasiva na iminência de sensibilizar as pessoas a fazerem doações, principalmente, por se tratar do Natal, uma data em que a população fica mais propícia à solidariedade; acrescentaram os lugares de coleta “João Pessoa e Campina Grande”, como também o telefone para contato e a despedida.

Quanto à entonação, leram pausadamente o roteiro, pronunciando as palavras com uma voz calma, na busca de comover os ouvintes e sensibilizar para as doações.

Neste sentido, Volóchinov (2019, p. 287) destaca “A entonação é o condutor mais flexível e sensível daquelas relações sociais existentes entre os falantes em uma dada situação [...] a entonação é a expressão sonora da avaliação social.” A entonação representa parte importante na relação entre os interlocutores. A réplica que os estudantes almejam é a do convencimento com intuito de receber doações e a entonação pode ajudá-los a conseguir esse resultado.

A rede de vozes que os estudantes utilizam, nos 30 segundos, chamando a atenção para aplacar a fome da população necessitada; o estilo da linguagem próxima do seu interlocutor, usando “você” para marcar essa relação de intimidade, a

construção do roteiro com abertura, desenvolvimento e despedida fazem parte da composição do gênero.

Desta forma, o *spot* produzido pelos estudantes ganhou seus contornos de gênero discursivo por apresentar o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional em concordância com Bakhtin (2006). Observamos que apenas um assunto era proposto para a produção do *spot*, porém o contexto dos alunos direcionou para outras temáticas. Um ponto que precisamos destacar foi a falta de edição dos áudios, que pode indicar a necessidade de aprimoramento nessa área, todavia não quer dizer que os encaminhamentos da atividade falharam.

Diante das análises, constatamos que as orientações da seção CD, portanto, levaram os alunos a avançarem rumo à inserção no universo digital, pois eles passaram a compreender que a rapidez com que a tecnologia propaga as informações não é a mesma que é utilizada para produzir os gêneros digitais que exigem planejamento, revisão, habilidades de edição. Durante as sessões das aulas, os estudantes refletiram sobre a forma responsável e segura de usar as TDICs e o livro didático contribuiu para o aprimoramento do ensino-aprendizagem no ambiente virtual. No entanto, em alguns momentos, observamos que as orientações não partiam da realidade dos envolvidos nem consideravam as necessidades do contexto. Mediante estas descobertas, consideramos pertinente a construção do roteiro dialógico que aborde tais fins.

Adiante, seguimos para as nossas considerações finais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos dias atuais, vivenciamos uma explosão de avanços relacionados às tecnologias digitais da informação e comunicação que nos leva a um universo digital sem volta. Neste contexto, existem os indivíduos criadores de conhecimentos e aqueles que buscam encontrá-los. Um dos pontos de conexão entre os dois tipos pode ser a escola com instrumentos, estratégias e sujeitos interessados em auxiliá-los neste propósito.

Por conseguinte, das unidades de ensino não se espera apenas um laboratório de informática, que em muitos casos encontra-se abandonado por falta de manutenção dos equipamentos, almeja-se um ambiente voltado para o universo tecnológico em que todos tenham acesso às transformações e exigências da sociedade.

Na rede municipal de Campina Grande-PB, o cenário não é diferente, exige-se que os estudantes aprimorem seus conhecimentos quanto ao uso das TDICs de forma reflexiva e ética, sejam proficientes no letramento digital e familiarizados com o ambiente tecnológico.

Entretanto, os recursos oferecidos para essa inserção na cultura digital nem sempre são compatíveis com as cobranças dirigidas aos professores, uma vez que faltam formações que acompanhem as demandas solicitadas pelos avanços tecnológicos, e, na maioria das vezes, a quantidade de *megabytes* de internet utilizada nas escolas não atende às necessidades das salas de aula lotadas.

Em meio a esta realidade, o LD ganha um papel de destaque como material pedagógico, que auxilia o professor durante as aulas, por abrir espaço para as TDICs. Como foi visto, no decorrer desta pesquisa, ele está alinhado aos preceitos da BNCC que traz as competências e habilidades relacionadas ao universo digital, como também precisa de uma aprovação junto ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para que possa atender às demandas do ensino-aprendizagem.

Por essas razões e tantas outras associadas ao ensino de Língua Portuguesa, construímos as indagações para esta pesquisa: Como está organizada a estrutura dos enunciados das propostas de ensino dos gêneros discursivos, presentes na seção Cultura digital do livro didático de Língua Portuguesa do professor e de que forma um roteiro dialógico contribuiria para as produções dos gêneros discursivos digitais?

Como percurso para responder a esses questionamentos, foram analisadas oito propostas de encaminhamentos de atividades do livro didático do professor – 9º Ano, atendendo ao primeiro objetivo de nossa pesquisa de verificar a estrutura dos enunciados, para o ensino dos gêneros discursivos da seção Cultura digital, conforme a teoria do Círculo de Bakhtin, observando a escolha, disposição das palavras e a entonação.

Assim, a seção CD apresentou-nos três versões de atividades “Pense nessa prática!”, “Experimente fazer!” e “Você sabia?”. Diante das análises dos enunciados das propostas de encaminhamentos dos gêneros digitais, traçamos os resultados que retomamos a seguir.

Em relação a versão “Pense nessa prática!”, vimos que os encaminhamentos das atividades trouxeram a linguagem verbal e a visual, facilitando a construção de sentido da situação de comunicação e a compreensão em relação à participação cidadã dos estudantes, à segurança e à responsabilidade das informações no ambiente virtual. Quanto à estrutura do enunciado, verificamos a partir da escolha, disposição da palavra e entonação que os encaminhamentos das atividades proporcionaram momentos de reflexões por meio de questionamento e levaram os estudantes a pensarem em suas ações de modo ético e responsável.

Na investigação da segunda versão “Experimente fazer!”, constatamos através da escolha, disposição das palavras e entonação que os encaminhamentos das atividades consideraram o contexto sócio-histórico do estudante em relação às condições de gravação e divulgação; no entanto, na construção do roteiro dos gêneros digitais e na escolha da temática abordada, não houve abertura para que os alunos trabalhassem assuntos condizentes com a realidade vivenciada.

No tocante à variante “Você sabia?”, percebemos que as orientações estabelecem o caminho a ser seguido para realização das produções, seguindo o passo a passo para se chegar ao produto final de forma mecânica. Como a versão direciona um questionamento ao estudante, esperávamos que o contexto desse sujeito fosse mais explorado.

A partir da apreciação desses resultados, constatamos a importância da seção Cultura digital no LDP por possibilitar a ampliação dos conhecimentos dos alunos para além do ambiente escolar, levando-os a produzirem os gêneros digitais solicitados e mostrando caminhos harmônicos com uma postura responsável, participativa e cidadã quanto ao uso das TDICs, embora precise criar, em alguns momentos,

encaminhamentos que considerem as contribuições dos estudantes, de acordo com o seu contexto.

No que concerne ao segundo objetivo dessa pesquisa, analisamos as produções dos gêneros discursivos digitais realizadas pelos alunos, conforme as orientações da seção CD do LDP e as contribuições da teoria do Círculo de Bakhtin. Quanto ao terceiro objetivo, descrevemos as sessões das aulas realizadas, conforme as orientações de atividades da seção CD do LDP.

Durante as sessões de aulas e análises das produções realizadas pelos estudantes, concebemos que as orientações de encaminhamentos da seção CD contribuíram para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos em relação às produções dos gêneros discursivos digitais. No entanto, sabemos que o LD é elaborado para atender a uma demanda nacional, de acordo com a BNCC, por isso podem aparecer lacunas quanto ao reconhecimento do contexto dos estudantes e as situações que emergem do cotidiano da escola.

Neste sentido, destacamos os limites de nossa pesquisa como a baixa qualidade da internet, a falta de equipamentos tecnológicos para atender à demanda da turma, a deficiência de habilidades de alguns estudantes, nos momentos de edição e uso dos recursos tecnológicos.

Diante dessas verificações, realizamos as oito sessões das aulas, aplicando as orientações da seção CD e suas versões “Pense nessa prática!, Experimente fazer! e Você sabia?”, em seguida, foram analisados os gêneros discursivos produzidos pelos estudantes.

Com respeito à análise da versão “Pense nessa prática!”, da seção CD que norteou as discussões em torno da “e-participação, opinião responsável e há perigo nas redes”, vimos que os alunos conseguiram se posicionar de forma participativa e crítica diante dos questionamentos oferecidos pelos encaminhamentos das atividades e das circunstâncias que foram apresentadas quanto à falta de segurança, à participação cidadã e ética nos meios digitais, os discursos de ódio, as *Fake News*, as amizades virtuais e tantas outras situações.

No tocante à versão “Experimente fazer!”, as orientações conduziram os alunos à realização do “vídeo, entrevista em áudio e gravação de *spot*”. Eles passaram por dificuldades referentes à falta de recursos tecnológicos na escola, problemas com a internet e dificuldades com a edição; no entanto, mais de 50% da turma entregou os

gêneros digitais solicitados, mesmo que o processo de edição não tenha sido mais explorado.

Acerca da versão “Experimente fazer! / Você sabia?”, os estudantes foram encaminhados à produção de “*playlist* comentada e apresentação digital”. Eles realizaram a *playlist* de músicas preferidas sem comentários e fizeram os *slides* de apresentação. Todavia, não seguiram os enunciados de encaminhamento das atividades em relação ao assunto solicitado na apresentação com *slides*, visto que sugeriram abordar outros assuntos condizentes com o contexto deles.

Usar bem o LD é importante, mas ir além do oferecido pode ser uma boa prática. Nesta perspectiva, seguimos as orientações das atividades didáticas, juntamente com o suporte teórico do Círculo de Bakhtin, no intuito de ouvir os estudantes de modo mais cuidadoso, conhecendo suas dificuldades em relação aos recursos tecnológicos.

Diante da verificação dos resultados das produções dos estudantes, entendemos que a seção CD do LDP contribuiu para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, por proporcionar reflexões sobre o ambiente virtual de forma crítica e responsiva, como também para a construção de gêneros digitais utilizados pela sociedade.

A teoria permitiu-nos empregar as etapas de ação-reflexão-ação da pesquisa-ação durante as sessões das aulas, levando-nos a estabelecer diretrizes capazes de construir o nosso produto educacional, objetivo geral desta pesquisa e formar, por fim o Roteiro dialógico, a partir das análises dos enunciados das propostas de encaminhamento da seção CD desde o uso e escolha da palavra, da entonação até o processo de composição dos gêneros digitais, considerando o contexto sócio-histórico dos envolvidos.

Diante do exposto, compreendemos, à luz dos ensinamentos do Círculo de Bakhtin, que as vivências decorrentes das sessões de aulas a partir dos enunciados da seção CD do LDP, presentes nesta pesquisa, podem ensejar outras investigações a respeito do universo digital, pois, na atualidade, não se fala apenas na inserção do estudante, mas como se fazer isso com equilíbrio, sem tornar as aulas exclusivamente dependentes das novas tecnologias e prejudiciais devido ao uso abusivo dos meios eletrônicos. Um segundo foco, seria observar se as escolas que recebem recursos tecnológicos ou material didático digital oferecem formações adequadas aos

professores, se esses benefícios são associados ao planejamento da comunidade escolar de forma responsável.

Nesta perspectiva, o Roteiro dialógico: cultura digital à luz da teoria do Círculo de Bakhtin busca nortear as aulas de língua portuguesa com momentos de reflexão sobre o uso responsável no ambiente virtual e ampliar os conhecimentos dos estudantes concernentes aos gêneros digitais, sabendo que o desafio é utilizar os recursos tecnológicos, respeitando o contexto social e histórico dos envolvidos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Apresentação. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. [Recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 14.
- ALMEIDA, Maria de Fátima; FRANCELINO, Pedro Farias; NASCIMENTO, Terezinha de Jesus G. do. A perspectiva dialógica da linguagem em contexto de ensino. *In*: PEDROSA, Juliene Lopes Ribeiro; VIEIRA, Francisco Eduardo (org.). **Linguística e formação do professor de língua portuguesa múltiplas orientações** [recurso eletrônico]. João Pessoa: Editora UFPB, 2022. p. 100.
- ALMEIDA, Maria de Fátima; SOUZA, Ramísio Vieira de. Entonação. *In*: PEREIRA, Sônia Virginia Martins; RODRIGUES, Siane Gois Cavalcanti (org.). **Diálogos em Verbetes**: noções e conceitos da Teoria Dialógica da Linguagem. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 69.
- AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. p.101.
- AMORIM, Marília. Para uma filosofia do ato: válido e inserido no contexto. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato**. Tradução: Valdemir Miotello; Carlos Alberto Faraco. 3. ed. São Carlos: Pedro & João editores, 2017, 160 p. Título original: K filosofii postupka.
- BAKHTIN, Mikhail Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p. 261-281.
- BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. Tradução: Milton Camargo Mota. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. 47-49 p. Título original: Language online: investigating digital texts and practices.
- BEZERRA, Jane Cleide dos Santos; PAIXÃO, Sergio Vale da; MENEGASSI, Renilson José. A entonação valorativa em atividades de livro didático de português do ensino fundamental. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 8, n. 3, p. 24-26, set./dez. 2019.
- BRAIT, Beth; CAMPOS, Maria Inês Batista. Da Rússia czarista à web. *In*: _____ (org.). **Bakhtin e o Círculo**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 17.
- BRAIT, Beth. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 43-66, jul./dez. 2013.
- BRAIT, Beth. A palavra mandioca do verbal ao verbo-visual. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 142-160, jan./jun. 2009.

BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. *In*: _____ (org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. p. 25.

BRAIT, Beth; PISTORI, Maria Helena Cruz. A produtividade do conceito de gênero em Bakhtin e o Círculo. **Alfa: Revista de Linguística**. São José do Rio Preto, v. 56, n. 2, p. 372, dez. 2012.

BRAIT, Beth. Alteridade, dialogismo, heterogeneidade: nem sempre o outro é o mesmo. **Revista Brasileira de Psicanálise**. São Paulo, v. 46, n. 4, p. 85-97, out./dez. 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. p. 6.

BRASIL. Decreto-lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dezembro 1938. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 04 mar. 2023.

BRASIL. Decreto-lei nº 8.460, de 26 de dezembro de 1945. Consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dezembro 1945. Disponível em:

www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8460-26-dezembro-1945-416379-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 04 mar. 2023.

BRASIL. Decreto-lei nº 77.107, de 26 de dezembro de 1976. Dispõe sobre a edição e distribuição de livros textos e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 fev. 1976. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-77107-4-fevereiro-1976-425615-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 04 mar. 2023.

BRASIL. Decreto-lei nº 91.542, de 19 de agosto de 1985. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências.

Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 ago. 1985. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 04 mar. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 2 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1985.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 04 mar. 2023.

BRASIL. Lei n. 7.091, de 18 de abril de 1983. Altera a denominação da Fundação Nacional de Material Escolar, a que se refere a Lei nº 5.327, de 2 de outubro de 1967, amplia suas finalidades e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 abr. 1983. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7091-18-abril-1983-356755-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 02 mar. 2023.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino fundamental. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 7.

BRASIL. Portaria normativa interministerial Nº- 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 de abril de 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 02 mar. 2023.

CÂNDIDO, Jucileide Maria; XAVIER, Manassés Moraes. Cultura digital no livro didático de português. **Revista Verbum**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 271-290, mai. 2022.

CORACINI, Maria José. O livro didático nos discursos da linguística aplicada e da sala de aula. *In*: _____ (org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999. p. 23.

CRESWELL, Jhon Ward. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução: Magda Lopes. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. Título original: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de. **Português conexão e uso, 9º ano**: ensino fundamental, anos finais. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

DOURADO, Simone; RIBEIRO, Ednaldo. Metodologia qualitativa e quantitativa. *In*: MAGALHÃES JUNIOR, Carlos Alberto de Oliveira; BATISTA, Michel Corci (org.). **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. 1. ed. Maringá: Gráfica e Editora Massoni, 2021. p. 18.

FARACO, Carlos Alberto. Bakhtin e filosofia. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 45-56, mai./ago. 2017.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.1, p. 109-126, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28079/29886>. Acesso em: 15 mai. 2022.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502. set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27991/29774>. Acesso em: 02 jun. 2022.

FONTANA, Felipe; PEREIRA, Ana Carolina Torrente. Pesquisa documental. *In*: MAGALHÃES JUNIOR, Carlos Alberto de Oliveira; BATISTA, Michel Corci (org.). **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. ed. 1. Maringá: Gráfica e Editora Massoni, 2021. p. 52.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 147.

GONÇALVES, Emerson Nunes da Costa; COMPIANI Mauricio. Pesquisa-ação: constructos formativos para o fazer docente. *In*: MAGALHÃES JUNIOR, Carlos Alberto de Oliveira; BATISTA, Michel Corci (org.). **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. ed. 1. Maringá: Gráfica e Editora Massoni, 2021. p. 87.

KENSKI, Vani More. Cultura digital. *In*: MILL, Daniel (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Editora Papirus, 2018.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camarco; OLIVEIRA, Wellington de. Vygotsky e Bakhtin/Volóchinov: dialogia e alteridade. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n. 5, p. 103-115, 1º semestre 2011.

MARCHEZAN, Renata Coelho. Diálogo. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 128.

MASCARENHAS, Sidnei Augusto. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson, 2012. p. 45.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Estudo da língua falada e aula de língua materna: uma abordagem processual da interação professor/alunos**. 1. ed. Ed. Mercado de Letras: Campinas, 2001.

MORÁN, José. Mudando a educação com as metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofélia Elisa Torres (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 16. (Coleção Mídias Contemporâneas).

NASCIMENTO, Joseph Bezerra do. Alteridade. *In*: PEREIRA, Sônia Virginia Martins; RODRIGUES, Siane Gois Cavalcanti (org.). **Diálogos em Verbetes: noções e conceitos da Teoria Dialógica da Linguagem**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

OLIVEIRA, Agildo Santos Silva de; TORGA, Vânia Lúcia Meneses. Concepções que dialogam além do círculo: linguagem, interação, enunciado concreto, gêneros discursivos. **Polifonia**, Cuiabá, v. 26, n. 41, p. 27-45, jan./mar. 2019.

PEREIRA, Sônia Virginia Martins. Gênero do discurso. *In*: PEREIRA, Sônia Virginia Martins Pereira; RODRIGUES, Siane Gois Cavalcanti (org.). **Diálogos em Verbetes: noções e conceitos da Teoria Dialógica da Linguagem**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 106.

RECUERO, Raquel. Discurso mediado por computador nas redes sociais. *In*: ARAÚJO; Júlio; LEFFA, Vilson (org.). **Redes Sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?**. 1. ed. São Paulo: Parábola editora, 2016. p. 20.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. *In:* _____ (org.). **Escola Conecta: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, Eliete Correia dos. **Uma proposta dialógica de ensino de gêneros acadêmicos: nas fronteiras do projeto SESA**. 2013. Tese (Doutorado) – Linguística, UFPB, João Pessoa, 2013. p. 184.

SANTOS, Nádson Araújo dos; CAVALCANTE, Maria Auxiliadora da Silva. Gêneros digitais em livros didáticos de português: uma abordagem focada no livro didático e na concepção de professores. **Fólio – revista de letras**, Vitória da Conquista, v. 12, n. 1, jan./jun. 2020.

SOARES, Magda Becker. Que professores de português queremos formar?. **Boletim da ABRALIN**, Fortaleza, v. 25, n. 1, p. 215, dez. 2000.

SOBRAL, Adail; GIACOMELLI, Karina. A concepção dialógica e os dois planos da linguagem e da constituição do sujeito: algumas considerações. **Nonada**, Porto Alegre, v. 1, n. 24, p. 204-233, jan./jun. 2015.

SOEIRO, Ítalo. Responsividade. *In:* PEREIRA, Sônia Virginia Martins; RODRIGUES Siane Gois Cavalcanti Rodrigues (org.). **Diálogos em Verbetes: noções e conceitos da Teoria Dialógica da Linguagem**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

SOUSA FILHO, S. M. Relações entre Literatura, Linguística e Ensino de Português. *In:* CAMARGO, Flávio Pereira; FRANCA, Vanessa Gomes (org.). **Estudos sobre Literatura e Linguística - Pesquisa e Ensino**. São Carlos: Claraluz, 2009. p. 149-162.

SOUZA, Fábio Marques de. **O cinema como mediador na (re)construção de crenças de professores de espanhol-língua estrangeira em formação inicial**. 2014. Tese (Doutorado) – Cultura, organização e educação, USP, São Paulo. p. 95-105.

VOLÓCHINOV, Valentin Nikoláievitch. Estilística do discurso literário II: a construção do enunciado. *In:* _____ (org.). **A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas**. Tradução: Sheila Grilo; Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019 [1930]. p. 269-290.

VOLÓCHINOV, Valentin Nikoláievitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017. p. 101-221. Título original: Marksizm i filossófia iaziká: osnovnie problémi sotsiologiúcheskogo miétoda v naúke o iaziké.

XAVIER, Manassés Moraes; SERAFIM, Maria Lúcia. **O whatsapp impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico**. São Paulo: Mentis abertas, 2020.

**APÊNCIDE A – PRODUTO EDUCACIONAL – ROTEIRO DIALÓGICO: CULTURA
DIGITAL À LUZ DO CÍRCULO DE BAKHTIN**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Roteiro Dialógico



Tessália Régia Dantas de Araújo
Eliete Correia dos Santos

Autoras:



Tessália Régia Dantas de Araújo

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores - PPGFP pela Universidade Estadual da Paraíba. Possui graduação em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba (1997). Especialização em Linguística pela Universidade Estadual da Paraíba (2000), Especialização em Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Campina Grande (2003). Aperfeiçoamento em Programa Gestão de Aprendizagem Escolar - GESTAR I pela Prefeitura Municipal de Campina Grande (2009) e Aperfeiçoamento em Programa Gestão de Aprendizagem Escolar - GESTAR II pela Prefeitura Municipal de Campina Grande (2009). Atualmente é Professora de Educação Básica 3 - Português, da Prefeitura Municipal de Campina Grande. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa.

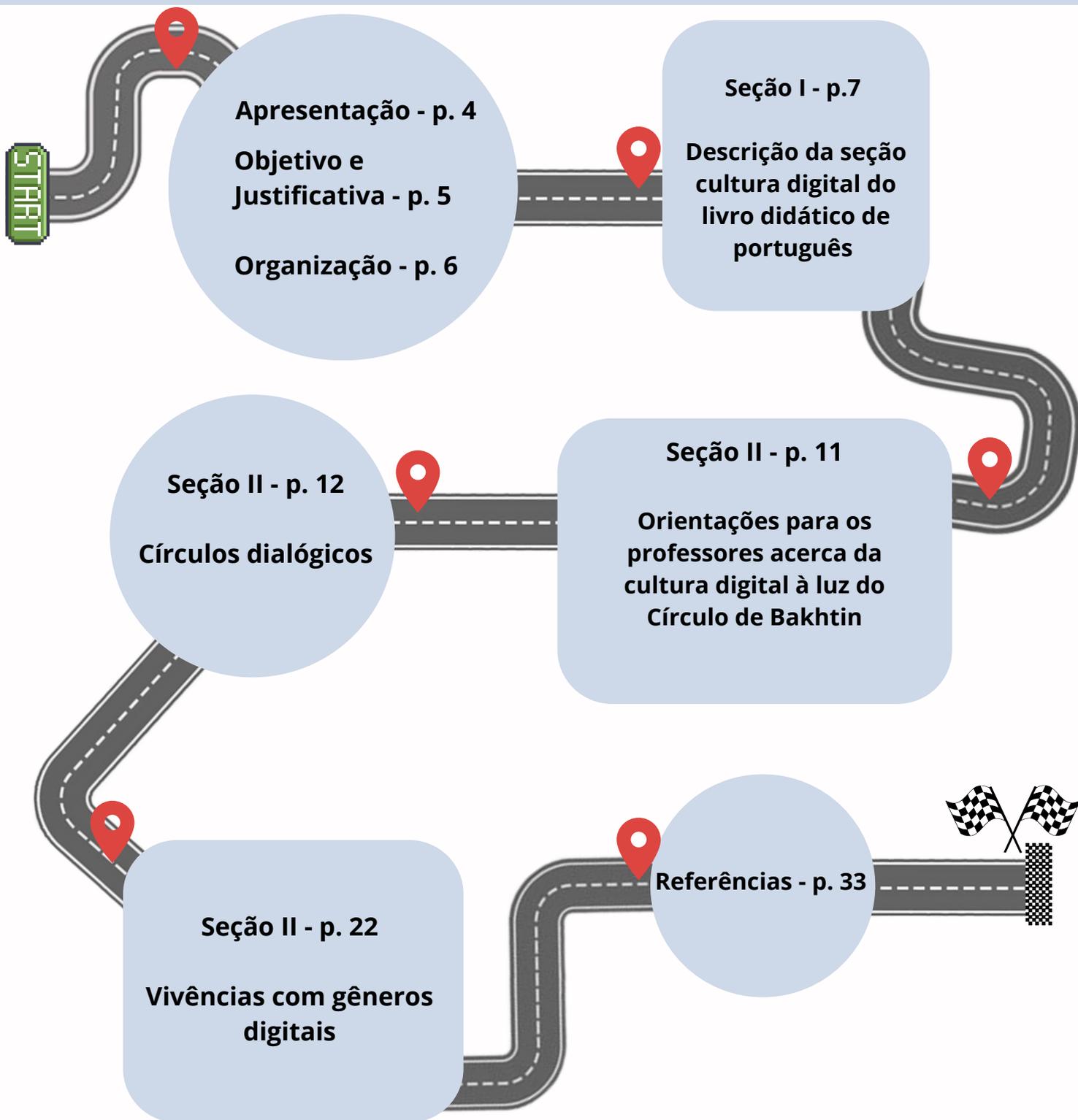


Eliete Correia dos Santos

Pós-doutorado em Educação Contemporânea pela UFPE - PNPD-CAPES. Doutora em Linguística pelo PROLING/UEPB. Concluiu o doutorado sanduíche (Estágio Avançado de Doutorado), na Universidade do Porto - PT, na interface com o Curso de Ciência da Informação e Linguística. Mestre em Linguagem e Ensino pela UFCC. Possui graduação em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Caruaru. Atualmente é professora da Universidade Estadual da Paraíba - do Curso de Arquivologia. Profa. Colaboradora do PPGLE-UFCC e do PPGFP- UEPB. Experiência na área de Linguística, Tecnologias Educacionais e Arquivologia. O realce de pesquisa e extensão está no campo da Arquivologia e Linguística, no desenvolvimento do Projeto SESA (Seminários de Saberes Arquivísticos), cujo trabalho é realizado em cooperação acadêmica internacional com a Universidade do Porto, Universidade de Coimbra e o Instituto Politécnico do Porto. Líder do grupo de pesquisa Arquivologia e Sociedade - GPAS. Também é membro do Grupo de Pesquisas em Linguística Enunciativa e Sócio-Interacional - GPLEI, atuando na linha Linguagem, ensino e tecnologia.



Sumário



Apresentação

Este produto educacional é fruto de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores, que originou a dissertação intitulada “Uma proposta de roteiro dialógico sobre a cultura digital utilizada no livro didático de língua portuguesa à luz da teoria do Círculo de Bakhtin”, orientada pela professora Dra. Eliete Correia dos Santos.

O livro didático analisado faz parte da coleção – Português: Conexão e uso (9º Ano), elaborado pelas professoras Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho, publicado em 2018 pela Editora Saraiva.

A partir das análises e reflexões extraídas dos enunciados da seção Cultura digital e dos gêneros digitais produzidos pelos estudantes de uma turma de nono ano surgiu “O Roteiro dialógico: cultura digital à luz da teoria do Círculo de Bakhtin”.

O roteiro é um instrumento pedagógico planejado para auxiliar professores no estudo de determinado conteúdo, favorecendo a assimilação de conceitos e resoluções de atividades relacionadas às produções de gêneros digitais e reflexões sobre o uso responsável das tecnologias digitais da informação e comunicação - TDICs.

O roteiro dialógico baseia-se na teoria do Círculo de Bakhtin porque a linguagem engloba a interação comunicativa entre o eu e o outro na construção dos enunciados, os quais representam uma dada realidade e um determinado período; logo, o locutor constrói o enunciado em razão de seu interlocutor, estabelecendo entre os dois uma relação ativa que os coloca no mesmo plano, de acordo com Volóchinov (2017).

Quanto ao gênero discursivo, entendemos, de acordo com Bakhtin (2006), que o enunciado está ligado a um campo de atividade humana em que o falante, ao utilizar a língua, organiza tipos relativamente estáveis chamados gêneros do discurso.

Objetivo e Justificativa

O objetivo deste roteiro é oferecer aos professores de língua portuguesa da Educação Básica um instrumento norteador das aprendizagens com estratégias de aplicação voltadas para o desenvolvimento das práticas da Cultura digital no ambiente escolar.

A partir da pesquisa de dissertação supracitada, compreendemos que o livro didático analisado traz atividades que orientam para o uso das tecnologias de forma a garantir a aprendizagem dos alunos, no entanto, percebemos que, em alguns momentos o contexto dos estudantes não é considerado. Neste sentido, entendemos que ir além do oferecido pelo livro didático é uma prática que contribui para o ensino de qualidade.

Assim, o nosso roteiro justifica-se por utilizar as orientações das atividades do livro didático, juntamente com o suporte teórico do Círculo de Bakhtin, no intuito de ouvir os estudantes de modo mais cuidadoso, conhecendo suas dificuldades em relação aos recursos tecnológicos, como também contribui para o ensino de Língua Portuguesa, no sentido de viabilizar o processo de ensino-aprendizagem em relação à produção dos gêneros digitais de forma responsiva e reflexiva a respeito das tecnologias digitais da informação e comunicação.

Conforme Kenski (2018) a junção entre os vocábulos cultura e digital alcança diversas concepções ligadas à incorporação, inovação e conhecimento, como também possibilita, por meio das novas tecnologias, a interação, comunicação ou compartilhamento de ações a partir das relações em rede.

Organização

Para conseguir este feito, organizamos o itinerário deste produto educacional em duas seções. A primeira destina-se à descrição da Cultura digital do livro didático de português e, a segunda, às orientações para os professores acerca da cultura digital à luz do Círculo de Bakhtin.

Durante o percurso pela segunda seção, passamos por dois itinerários: os Círculos dialógicos e as Vivências com os gêneros digitais, no intuito de conviver com a cultura digital de forma ética e responsável.

Seção I - Descrição da seção cultura digital do livro didático de português

De acordo com o manual do professor, a seção Cultura digital aparece nas oito unidades do livro didático e se propõe a favorecer o letramento digital, seguindo os preceitos das Competências Específicas de Linguagens e as Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino do Fundamental II e algumas habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).



A seção é formada por três versões que correspondem a diferentes intentos. São elas: “Pense nessa prática!”, “Experimente fazer!” e “Você sabia?”.



Seção I - Descrição da seção cultura digital do livro didático de português



A seguir, encontra-se um quadro que traz as propostas das oito atividades da seção Cultura Digital e as finalidades.

A1 - Experimente fazer! / Vídeo: meu processo criativo!

Produzir um vídeo sobre o processo de criação de um miniconto.

A2 - Pense nessa prática! / E-participação

Conhecer as tecnologias digitais de informação e comunicação que permitem o exercício da cidadania.

A3 - Experimente fazer! / Entrevista em áudio

Produzir uma entrevista em áudio com profissionais que usam relatórios.

A4 - Experimente fazer! / Compartilhamento de músicas preferidas

Produzir uma lista de músicas ou vídeos preferidos com comentários apreciativos, opinativos etc.

Você sabia? O que é uma playlist comentada?

Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2023, a partir do Manual do Professor do LDP (Delmanto; Carvalho, 2018, p. LII)

Seção I - Descrição da seção cultura digital do livro didático de português



A seguir, encontra-se um quadro que traz as propostas das oito atividades da seção Cultura Digital e as finalidades.

A5 - Pense nessa prática! / Opinião responsável nas redes

Proporcionar um momento de debate sobre o universo digital, segurança na internet, redes sociais, checagem de fatos entre outras questões.

A6 - Experimente fazer! / Apresentação digital
Você sabia? O que é slide de apresentação?

Criar uma apresentação oral, utilizando slides.

A7 - Pense nessa prática! Há perigos na rede: proteja-se!

Promover discussões sobre as práticas digitais e o uso adequado das TDICs.

A8 - Experimente fazer! / Gravação de spot

Produzir um texto para gravação de um spot, propaganda veiculada em rádio, sobre vacinação.

Seção I - Descrição da seção cultura digital do livro didático de português

Cultura digital → Pense nessa prática!

E-participação

Na seção anterior, você e os colegas pesquisaram projetos ligados a um dos

Cultura digital → Experimente fazer!

Entrevista em áudio

Na seção *Oralidade* da página 87, você ouviu a leitura de pequenas histórias de diferentes profissões, em que se destacou uma atividade comum a todas.

Cultura digital → Experimente fazer!

Apresentação digital

Na seção *Aprender a aprender*, você e um colega elaboraram um roteiro. Que tal agora vocês criarem slides de apresentação com o material da exposição que planejaram para o restante da turma?

Você sabia?

O que é slide de apresentação?

O termo *slide* refere-se a cada uma das telas de uma apresentação em um programa de computador. Os slides são compostos de diferentes

A primeira versão busca criar momentos de reflexões sobre as ações responsáveis e atitudes éticas, preocupando-se com a formação cidadã do estudante, no ambiente virtual.

A segunda versão almeja estender às práticas de produção de textos, abrangendo os gêneros digitais que podem ser publicados ou compartilhados de acordo com a faixa etária.

A terceira versão pretende expandir as informações sobre os gêneros, ferramentas e temas relacionados à comunicação digital.



Agora, seguimos o nosso itinerário para o tópico que discorre sobre as “Orientações para os professores sobre o uso da seção Cultura digital à luz do Círculo de Bakhtin”.



Após conhecermos a seção Cultura digital que nos inspirou, partimos para a segunda seção deste roteiro.

Seção II- Orientações para os professores acerca da cultura digital à luz do Círculo de Bakhtin

Nesta seção, seguimos o percurso apresentando duas estações, durante o itinerário pela cultura digital.

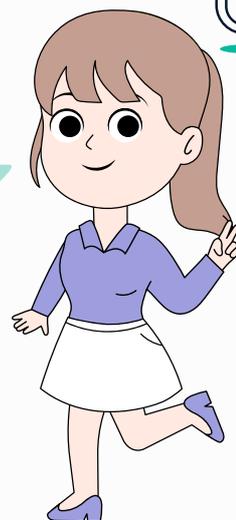


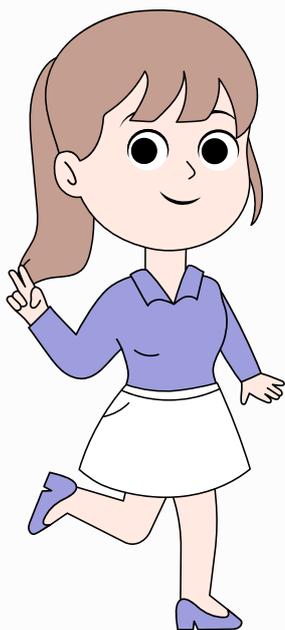
Na primeira estação, encontramos os “Círculos dialógicos” que trazem momentos de bate papo sobre as tecnologias digitais da informação e comunicação.

E na segunda estação, deparamo-nos com as “Vivências com os Gêneros digitais”. Nelas, colocamos a mão na massa para expandir nossa criatividade.

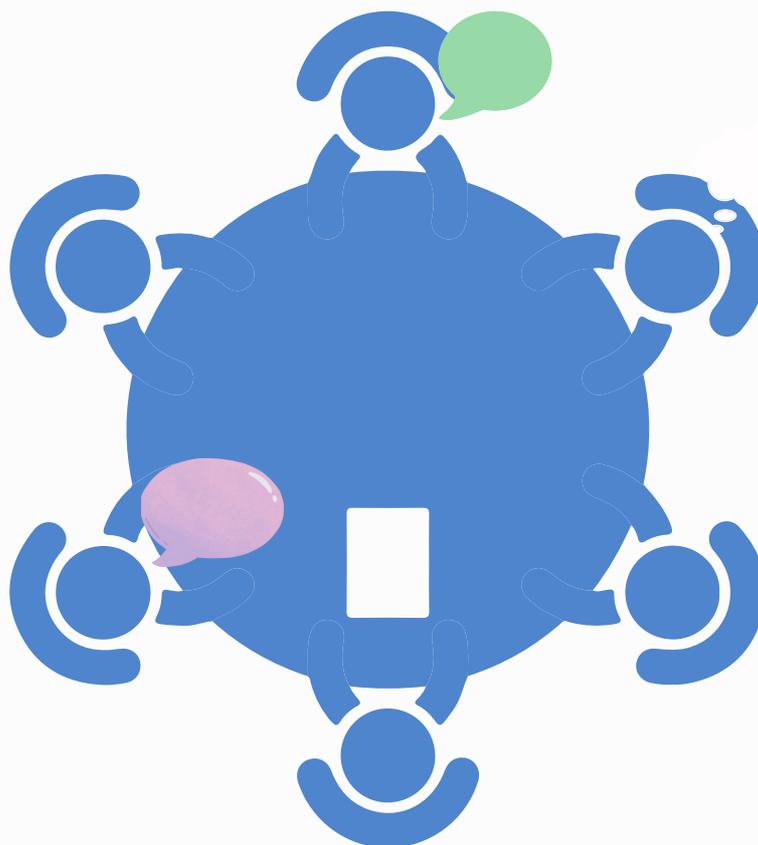
Para tanto, sugerimos que, antes de aplicar as atividades, sejam feitas sondagens com os alunos sobre os temas propostos, através de uma roda de conversa, a fim de estabelecer o conhecimento prévio acerca das condições de percepção, uso de ferramentas digitais e produção de conteúdos temáticos.

Agora, vamos percorrer “Os Círculos Dialógicos”.





Os Círculos dialógicos correspondem às estações de paradas para reflexões sobre o “Uso do ato responsivo nas redes sociais, Atuação cidadã na internet e Como usar a internet de forma segura?”.



O itinerário chegou a primeira parada.

Uso do ato responsivo nas redes sociais

Esta primeira parada pretende levar os participantes dos Círculos dialógicos a fazerem reflexões sobre a atuação de cada um nas redes sociais. Vamos começar nossa jornada!

Assunto: Uso do ato responsivo nas redes sociais

Tempo programado: Um encontro com duas aulas.

Material utilizado: Roteiro dialógico, celular, papel e caneta.

Finalidade: Refletir sobre a atuação dos participantes (professores/estudantes) nas redes sociais, apreciando o contexto de interação instantânea entre os internautas, bem como a diferença entre o discurso de ódio e a liberdade de expressão.

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental-6 da

BNCC: 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.

Habilidades da BNCC:

EF69LP01: Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

EF69LP25: Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

Uso do ato responsivo nas redes sociais

EF89LP27: Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

Os usuários das redes sociais, diante de um enunciado, no ambiente digital, depara-se com a possibilidade de participar de uma experiência enriquecedora ou destrutiva, a depender dos seus atos, que, no entendimento de Bakhtin (2017), um ato realizado de forma efetiva e participativa na particularidade das situações encontradas é determinado pelo ser.

- Na abertura do encontro, o assunto abordado é apresentado com o comunicado de que os alunos podem participar de forma espontânea, com perguntas, opiniões e exemplos, conforme a necessidade das discussões.
- Os participantes devem se organizar em círculo, em seguida são conduzidos a entrarem nas redes sociais e a buscarem as postagens e mensagens divulgadas por eles, avaliando a credibilidade das informações, as palavras escolhidas nos comentários, levando-se em consideração o contexto, onde estão inseridas.
- Esta etapa de busca pode ser feita por duplas. Após esse momento, o material pesquisado na própria rede pode ser exposto. O professor também pode levar antecipadamente exemplos de postagens com opiniões, vídeos ou memes depreciativos ou não.

A partir do material exposto, algumas perguntas podem ser dirigidas aos participantes para que discutam entre as duplas, durante um tempo determinado pelo professor.

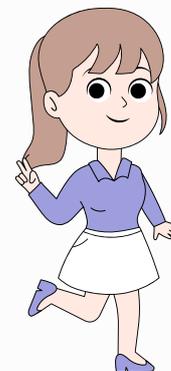
Uso do ato responsivo nas redes sociais

Vejamos os questionamentos que podem orientar o diálogo:

1. O material que você encontrou traz mensagens que podem prejudicar outra pessoa? Explique.
2. Você acha que as pessoas são conscientes pelas postagens que fazem, sejam elas depreciativas ou não? Comente.
3. Quando você encontra conteúdos agressivos ou ofensivos, você denuncia? Esclareça seu ponto de vista.

LEMBRETE - Depois de concluído o momento de diálogo, as duplas podem expor seus comentários para o Círculo. E o professor pode esclarecer para os alunos o que representam o ato e suas consequências. Amorim (2013) mostra-nos que o ato para Bakhtin pode ser compreendido como algo responsável e assinado. Neste sentido, é no ato que o sujeito se posiciona diante do outro e arca com as consequências de forma ética e responsável.

Agora vamos para a segunda parada.



Atuação cidadã na internet

Espero que tenha gostado da nossa primeira parada. Agora, chegou a hora de pensar na sua atuação cidadã na Internet. Com esse propósito, mais um encontro dialógico está sendo promovido. Sejam bem-vindos!

Assunto: Atuação cidadã na Internet

Tempo programado: um encontro com 2 aulas.

Material utilizado: Roteiro dialógico, notebook, data show, papel e caneta.

Finalidade: Promover um diálogo a respeito das TDICs, no campo de atuação da esfera pública, além de fomentar reflexões sobre as formas de participação do cidadão na busca dos seus direitos.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental-10 da BNCC: 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.

Habilidades da BNCC:

EF69LP25: Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

EF89LP18: Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de

Atuação cidadã na internet

acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

- Os participantes devem ser organizados em círculo; a seguir, o encontro pode ser iniciado com os seguintes questionamentos direcionados aos estudantes: Como é a participação de vocês no bairro ou na escola enquanto cidadãos? Qual o percurso seguido para resolver algum problema?
- Após os comentários, o professor pode mostrar um caminho através de sites ligados aos órgãos governamentais, para que os estudantes possam expressar suas opiniões de forma individual ou coletiva, como também buscar uma alternativa para se engajar em discussões sobre questões sociais, políticas, ambientais entre outras ou até mesmo encontrar informações acerca dos problemas relacionados ao seu contexto.

Sugestões de sites no âmbito das três esferas.

Federal



gov.br

Estadual



pb.br

Municipal



cg.gov.br

Atuação cidadã na internet

Segundo os ensinamentos de Volóchinov (2017), a palavra está envolvida em todos os atos da vida, por isso compreendê-la e interpretá-la é primordial para a atuação cidadã.

Após este breve diálogo, os estudantes podem ser orientados a utilizarem as plataformas governamentais como meios de engajamento para sugerir melhorias em relação aos problemas da escola, do bairro, da cidade entre outros.

Adiante, alguns questionamentos podem ser direcionados nesta perspectiva:

1. Você ou sua família já usou algum canal digital das plataformas governamentais para resolver problemas individuais ou coletivos? Comente como foi.
2. Essas plataformas digitais facilitam a vida do cidadão em que situações? Comente.
3. Qual a importância desses canais na vida do cidadão? Explique.
4. Pense em problemas individuais ou relacionados à sua escola, bairro ou cidade. Imagine que canal poderia ser usado para resolver.

• Por fim, oriente os estudantes a apresentarem, de forma oral, as respostas acerca dos questionamentos.

LEMBRETE - Após a participação dos estudantes, o professor pode lembrar que, no contexto atual, o acesso à divulgação de informações dos serviços públicos ganha destaque pela Internet; no entanto, o fato de nem sempre esse meio está disponível nas casa dos estudantes possibilita citar outros mecanismos capazes de contribuir para resolução dos problemas como os endereços dos órgãos públicos da cidade e os telefones.

Agora vamos para a terceira parada.



Como usar a internet de forma segura?

Nossa jornada de Círculos dialógicos termina com a terceira parada. Nela, você é convidado a analisar se usa a Internet de forma segura e a compartilhar seus saberes com os demais participantes.

Assunto: Como usar a Internet de forma segura?

Tempo programado: Um encontro com 2 aulas.

Material utilizado: Roteiro dialógico, notebook, data show, papel e caneta.

Finalidade: Refletir sobre o uso seguro e responsável nas redes sociais.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental-10 da BNCC: 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.

Habilidades da BNCC:

EF09LP01: Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.

EF69LP01: Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

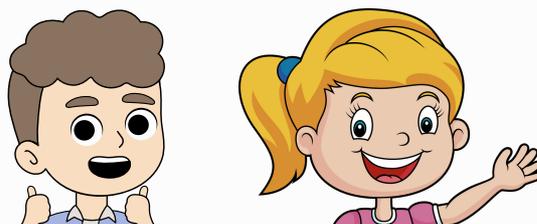
EF69LP25: Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.

Como usar a internet de forma segura?

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

- O professor pode iniciar o encontro falando sobre uso ético e responsável das tecnologias digitais da informação e comunicação, levando em consideração os perigos e cuidados na Internet.
- É necessário que o professor reforce a ideia de que as plataformas, sites, redes sociais possuem seus canais de denúncia para conteúdos arbitrários e reprováveis. Que pode ser encontrado na opção configurações. Isso pode ser mostrado ao estudante durante este momento.
- Em seguida, os estudantes podem ser divididos em grupos e, a cada equipe, o professor entrega uma frase, um questionamento ou imagens sobre:
 - Privacidade x exposição nas redes;
 - Segurança na internet x amizade on-line;
 - Notícias falsas x notícias;
 - Haters x opiniões.

Sugestões de questionamentos:



1. Você se expõe nas redes sociais de que forma? Tem consciência de que a exposição pode causar problemas? Explique.
2. Você consegue manter sua privacidade nas redes sociais? Explique.
3. Sabe como manter seguras suas senhas e contas on-line?
4. Você divulga notícias falsas? Checa as notícias antes de compartilhar?
5. Sabe reconhecer uma opinião de uma calúnia ou discurso de haters?

Como usar a internet de forma segura?

- Após a entrega do material para cada equipe, o professor pode pedir que os estudantes busquem alguns exemplos vivenciados por eles sobre o material e, no momento da discussão no círculo, exponham suas vivências.
- O professor pode mostrar agências de checagem de notícias falsas como “Aos fatos”, Comprova e Agência Lupa.

com **prova**



Lupa



- É importante considerar a linguagem verbal e visual nestas discussões, pois segundo Brait (2013, p. 44), “[...] tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas, sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, a compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado, uma vez que ele se dá a ver/ler, simultaneamente[...]”.
- No final, os alunos participam do círculo tecendo seus comentários sobre os questionamentos e escutam a participação dos demais.

Depois da passagem pelo “Círculos dialógicos”, o professor pode percorrer as “Vivências com os gêneros digitais”. Nesta estação, os participantes compartilham seus saberes.



Seção II- Vivências com os gêneros digitais

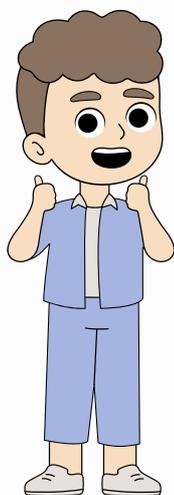


Nesta estação, todos são convidados a compartilharem seus conhecimentos sobre os gêneros digitais. Segundo Bakhtin (2006), os gêneros discursivos são compostos por três elementos: conteúdo temático, estilo da linguagem e a construção composicional.

Sabendo disso, o professor pode percorrer três vivências envolvendo o vídeo, podcast e apresentação com slide.



A seguir, encontra-se a vivência “Vídeo, uma obra para compartilhar” que traz orientações sobre a composição do vídeo.



Seção II- Vivências com os gêneros digitais:

Vídeo, uma obra para compartilhar

Na primeira vivência com os gêneros digitais, você é convidado a produzir um vídeo falando sobre um texto de sua autoria ou de um autor preferido. Caso deseje, pode falar também sobre filmes ou séries, depois compartilhar suas sugestões com outras pessoas.

Assunto: Vídeo, uma obra para compartilhar

Tempo programado: Três encontros para apreciação do conteúdo, produção e apresentação dos vídeos.

Material utilizado: Roteiro dialógico, data show, notebook, celular, papel e caneta.

Finalidade: Planejar, elaborar, revisar, editar vídeo entre outros aspectos.

Habilidades da BNCC: Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

· **Primeiro Encontro** - na abertura, é interessante o professor começar com uma conversa espontânea, fazendo alguns questionamentos, por exemplo:

1. Que vídeos vocês já produziram ou publicaram?
2. Quais plataformas de vídeos vocês conhecem TikTok, YouTube ou outro modelo?
3. Já fizeram edições de vídeos? Quais ferramentas utilizaram?

Seção II - Vivências com os gêneros digitais:

Vídeo, uma obra para compartilhar

· Ao término dessa sondagem, o assunto do encontro é apresentado: **Vídeo, uma obra para compartilhar**, esclarecendo que a turma irá produzir um vídeo, individualmente ou em grupo, sobre um texto produzido pelo estudante ou por um autor preferido. Outra opção, é falar sobre filmes ou séries.

LEMBRETE - Caso os alunos não saibam fazer edição, é interessante escolher um aplicativo e ensiná-los a utilizar os instrumentos básicos de produção e edição do vídeo, também pode planejar uma oficina para esse fim com algum aluno que apresente habilidades.



SUGESTÃO - Existem vários aplicativos e vídeos explicando sobre edição. Abaixo seguem duas opções:



Videoaula



Download



Videoaula



Download

Concluída esta etapa, a turma deve ser orientada que o próximo encontro será destinado à produção do roteiro e ensaios.

Seção II- Vivências com os gêneros digitais:

Vídeo, uma obra para compartilhar

No Segundo Encontro - são passadas as instruções sobre o roteiro de produção do vídeo. Logo a seguir, a turma pode ser dividida em grupos com a intenção de organizar o roteiro e fazer os ensaios.

Neste momento, as equipes elaboram as melhores estratégias para a construção dos vídeos. Por fim, os alunos são instruídos a produzirem os vídeos em casa ou nos horários vagos da turma.

SUGESTÃO DE ROTEIRO- Abertura do vídeo com saudação, apresentação da equipe e assunto abordado; desenvolvimento (comentários sobre a produção do texto ou sobre as produções escolhidas); desfecho (despedida da equipe). Abordar também as questões pertinentes à postura na gravação, à entonação da voz, movimentos corporais, expressões faciais e gestos, pois conforme Brait (2009), o uso das linguagens verbal e visual articuladas no mesmo discurso, mostra que possuem a mesma força para compor o sentido do enunciado concreto, como também interfere no estilo da composição.

No Terceiro Encontro - As equipes apresentam seus vídeos e comentam sobre o processo de produção. No final, a turma pode decidir a melhor forma de compartilhar nas redes sociais da escola.



Segue o roteiro para segunda vivência.

Seção II - Vivências com os gêneros digitais:

Podcast – a voz da comunidade escolar

Nesta vivência, você é chamado a entrevistar pessoas que contribuem para o desenvolvimento da comunidade escolar. É o momento de compartilhar experiências.

Assunto: Podcast – a voz da comunidade escolar

Tempo programado: três encontros.

Material utilizado: Roteiro dialógico, notebook, celular, papel e caneta.

Finalidade: levar os estudantes a fazerem entrevistas com alguns profissionais da escola ou familiares acerca de temas diversos.

Competência específica de Linguagens para o Ensino Fundamental- 6 da

BNCC: 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.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino

Fundamental-10 da BNCC: 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.

Habilidades da BNCC:

EF69LP39: Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.

Seção II- Vivências com os gêneros digitais:

Podcast – a voz da comunidade escolar

EF89LP13: Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

· Na abertura do **Primeiro Encontro**, o professor apresenta o assunto da vivência; em seguida, questiona os estudantes sobre o significado de podcast.

1. Se eles sabem o que é podcast e se acompanham algum?
2. Em caso positivo, qual seria?



Vídeo explicativo

Seção II- Vivências com os gêneros digitais:

Podcast – a voz da comunidade escolar

- Após essa sondagem, a turma pode ser dividida em grupos para organizar os encaminhamentos das entrevistas que serão feitas em áudio com os funcionários da escola ou familiares.
- As equipes podem ser diversificadas, contendo alunos mais habilidosos com o uso da tecnologia, outros mais voltados para a produção do roteiro ou condução da entrevista, de modo que todos contribuam para a constituição do podcast.
- Os temas das entrevistas são escolhidos de acordo com as áreas de atuação dos entrevistados ou as necessidades da comunidade.
- Durante este encontro, as equipes podem conversar sobre a escolha do entrevistado, procurar saber algumas informações sobre ele/ela e sua profissão; depois elaborar um roteiro para entrevista com início, desenvolvimento e final. As partes principais da entrevista podem ser orientadas: título, apresentação, perguntas e encerramento.



Seção II- Vivências com os gêneros digitais:

Podcast – a voz da comunidade escolar

- **No Segundo Encontro** - As orientações devem ser retomadas acerca do roteiro, gravações, edições dos áudios, divisões de tarefas.
- Os grupos devem combinar as datas e locais das entrevistas; decidir se serão realizadas pelo WhatsApp ou gravadores de áudio; definir os assuntos abordados e a elaboração dos roteiros, formularem as perguntas, conforme as necessidades de cada equipe; dividir o momento de participação de cada membro da equipe e fazer encaminhamentos para realização do trabalho.
- É importante orientar que no início, o entrevistado pode falar sobre a profissão; no desenvolvimento, as perguntas devem ser direcionadas ao assunto escolhido; e, no final, levar o entrevistado a expor dicas sobre a profissão.
- Os estudantes podem ser orientados em relação à abertura e encerramento da entrevista, para que se apresentem, falem sobre o entrevistado e os objetivos da entrevista e, no encerramento, façam uma despedida do entrevistado e do público.
- **No Terceiro Encontro** - Os estudantes apresentam as entrevistas e podem elaborar uma programação semanal, quinzenal ou mensal para apresentar o Podcast – a voz da comunidade escolar. A comunicação social e o conteúdo semiótico se materializam através da palavra, pois, consoante Volóchinov (2017), esta se faz presente nos atos de compreensão e interpretação dos interlocutores.
- Cada entrevista realizada corresponde a um episódio de podcast que pode ser exibido no grupo de whatsapp, site da escola ou outro canal escolhido pela turma e professores.

Assim, a vivência com o podcast é encerrada e o itinerário segue para a “Apresentação com slides”.



Seção II- Vivências com os gêneros digitais:

Uso dos slides nas apresentações escolares

Estamos quase no final do Roteiro dialógico, mas ainda dá tempo de apresentar os saberes vivenciados durante o percurso por meio das apresentações com slides.

Assunto: Uso dos slides nas apresentações escolares

Tempo programado: três encontros.

Material utilizado: Roteiro dialógico, notebook, data show, tablet, celular, papel e caneta.

Finalidade: Criar slides para apresentar conteúdos trabalhados na escola.

Competência específica de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental-10 da BNCC: 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.

Habilidades da BNCC:

EF69LP32: Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.

EF69LP36: Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, podcast ou vlog científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.

Seção II- Vivências com os gêneros digitais:

Uso dos slides nas apresentações escolares

EF69LP38 : Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiótica, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

· **No primeiro encontro**, o professor, logo após apresentar o assunto da vivência, pode questionar os estudantes sobre o uso de slides com as seguintes perguntas:

1. Você já precisou fazer alguma apresentação com slides?
2. Você já produziu slides? Em caso afirmativo, qual programa usou?

· Finalizada a sondagem, é importante avaliar a necessidade de apresentar os programas PowerPoint ou Canva e exibir para os estudantes os recursos existentes de composição dos slides, como duplicar slides, colocar textos, imagens, deixá-los estáticos ou animados, o design e outras ferramentas.

· Quando finalizar este momento, mostrar aos estudantes que os slides podem ser feitos em computadores, tablets ou celulares.

· Antes de encerrar o encontro é importante dividir a turma em equipes e escolher um conteúdo geral para a apresentação ou vários assuntos, conforme as necessidades de aprendizagem dos grupos.

Seção II- Vivências com os gêneros digitais:

Uso dos slides nas apresentações escolares

LEMBRETE: é importante saber se os alunos que já produziram slides se disponibilizam a colaborar com os demais, oferecendo oficinas de manuseio com os programas citados.

- **No Segundo Encontro**, os alunos levam para a escola os recursos tecnológicos que possuem com a intenção de produzirem os slides. Por conseguinte, precisam criar um roteiro de apresentação com abertura, exposição do assunto, introdução, desenvolvimento e conclusão. Durante esse momento, as dúvidas podem ser sanadas sobre o roteiro, o uso do programa, a postura no dia da apresentação entre outros aspectos.
- **O Terceiro Encontro** - Destina-se às apresentações. Neste momento, os estudantes fazem a exposição dos seus trabalhos, como também relatam sobre a experiência de produzirem os slides. Como afirma Brait (2005), aquele capaz de organizar seu discurso, ser responsável por si e pelo outro.



Espero que nosso roteiro dialógico tenha ajudado a fazer um percurso agradável pela cultura digital. A partir de agora, você cria seu itinerário.

Um forte abraço e boa viagem.

Referências

AMORIM, Marília. Para uma filosofia do ato: válido e inserido no contexto. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**, dialogismo e polifonia. São Paulo: Contexto, 2013.

APRENDA a editar vídeos usando o canva (2021). [S. l.], 14 abril 2021. Vídeo. 11min53s. Publicado pelo canal Onde eu clico. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ujv-MXVTPEI>. Acesso em: 25 ago. 2023.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato**. Tradução: Valdemir Miotello; Carlos Alberto Faraco. 3. ed. São Carlos: Pedro & João editores, 2017, 160 p. Título original: K filosofii postupka.

BAKHTIN, Mikhail Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BRAIT, Beth. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 43-66, jul./dez. 2013, p. 44.

BRAIT, Beth. A palavra mandioca do verbal ao verbo-visual. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 142-160, jan./jun. 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CAPCUT melhor editor de vídeos grátis para celular. [S. l.], 08 jan. 2021. Vídeo. 11min22s. Publicado pelo canal Daniela Tavares. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VkSgmpfwztA>. Acesso em: 26 ago. 2023.

O QUE é podcast?. [S. l.], 29 mar. 2016. Vídeo. 2min03s. Publicado pelo canal Conexão jovem. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tfTf8LZZXOM>. Acesso em: 25 ago. 2023.

USO ÉTICO das redes sociais. [S. l.], 16 fev. 2021. Vídeo. Publicado pelo canal Khan academy brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uFuCswONTn0>. Acesso em: 25 ago. 2023.

Referências

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de. **Português conexão e uso, 9º ano**: ensino fundamental, anos finais. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

KENSKI, Vani More. Cultura digital. *In*: MILL, Daniel (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Editora Papirus, 2018.

USO ÉTICO das redes sociais. [S. l.], 16 fev. 2021. Vídeo. Publicado pelo canal Khan academy brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uFuCswONTn0> . Acesso em: 25 ago. 2023.

VOLÓCHINOV, Valentin Nikoláievitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017. p. 101-221. Título original: Marksizm i filossófia iaziká: osnovnie problémi sotsiologúitsheskogo miétoda v naúke o iaziké.

Elaboração e Organização

**Tessália Régia Dantas de Araújo
Dra. Eliete Correia dos Santos**

Este é o Roteiro dialógico: cultura digital à luz do Círculo de Bakhtin, produto educacional vinculado à conclusão do Mestrado Profissional em Formação de Professor, da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, sob a orientação da Dra. Eliete Correia dos Santos.

Apoio:

Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Projeto gráfico e ilustrativo:

Jeremias Fernando Cavalcanti de Meneses

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: PERFIL DOS PARTICIPANTES

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE
PROFESSORES
PERFIL DOS PARTICIPANTES**

1. Gênero: () Feminino () Masculino

2. Idade: _____

3. Quais dos recursos tecnológicos, abaixo, sua família possui?

- () Televisão
- () Computador
- () Rádio
- () Celular

4. Tem acesso à Internet em casa?

- () sim
- () não

Em caso afirmativo, qual o tipo de Internet?

5. Caso você possua celular com Internet, utiliza-os para fazer pesquisas relacionadas aos conteúdos escolares?

- () sim
- () não
- () às vezes

6. Veja os itens abaixo e marque os que você conseguiu produzir com o celular e/ou computador:

- () Vídeo
- () Entrevista em áudio
- () Compartilhamento de músicas preferidas
- () Apresentação digital

7. Para você, como seria usar as redes sociais de forma responsável?

8. Como você se protege dos perigos da Internet!

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a),

O senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **Criação de um guia de orientação a partir da teoria bakhtiniana sobre as propostas de cultura digital utilizadas no livro didático de língua portuguesa**, sob a responsabilidade de: **Tessália Régia Dantas de Araújo** e da orientadora **Profa. Dra. Eliete Correia dos Santos**, de forma totalmente voluntária.

Antes de decidir sobre sua permissão para a participação na pesquisa, é importante que entenda a finalidade da mesma e como ela se realizará. Portanto, leia atentamente as informações que seguem.

Este trabalho apresenta como objeto de estudo a estrutura dos enunciados das propostas de ensino dos gêneros discursivos, encontrados na seção “Cultura digital”, do Livro Didático (LD) de Língua Portuguesa, tendo como objetivo geral elaborar um guia de orientação que auxiliará os docentes nas práticas pedagógicas das aulas de Língua Portuguesa e assim criar um ponto de apoio ao desenvolvimento das práticas dos gêneros discursivos digitais para os estudantes. Tendo em vista, que nem sempre os estudantes são levados ao processo de sujeitos do discurso, respeitando-se sua inserção no contexto social e histórico.

A pesquisa será feita em cinco etapas: levantamento das propostas de atividades da seção Cultural digital; realização de um questionário acerca do perfil do estudante; aplicação das atividades em sala de aula; leitura, interpretação e análise das produções dos alunos e; por último, criação do guia de orientação. Apenas com sua autorização realizaremos a coleta dos dados.

Os instrumentos de coleta de dados serão: a observação e interpretação da estrutura dos enunciados nas propostas de ensino dos gêneros discursivos, inseridos na seção Cultura digital do LD de Português a partir da teoria bakhtiniana; em seguida, a observação e interpretação do questionário sobre o perfil do estudante e das produções realizadas pela turma do 9º ano, pois o guia de orientações para os professores de Língua Portuguesa será sobre as contribuições bakhtinianas às propostas de ensino dos gêneros digitais. O processo de coleta de dados começará com a identificação da estrutura de todos os enunciados nas propostas de ensino dos gêneros discursivos presentes, na seção Cultura digital, do LD de Língua Portuguesa, do 9º ano. Os

enunciados serão contabilizados em ocorrências. Desse modo, os dados coletados ficarão devidamente organizados em oito grupos, pois aparecem nas oito unidades do livro. Em seguida, o questionário aplicado, em sala de aula, para se conhecer o perfil dos estudantes será transformado em tabela; a seguir os resultados das produções serão analisados segundo as concepções de enunciado, linguagem, alteridade e gênero de Bakhtin.

Será utilizado como critério de inclusão o estudante matriculado na turma de 9º Ano da Escola Municipal CEAI Antônio Mariz e como critério de exclusão as produções realizadas pelos estudantes que não estiverem de acordo com as propostas do livro; como também a não assinatura dos pais do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Os riscos deste estudo podem se apresentar na forma de desconforto e/ou constrangimento no momento de responder ao questionário ou produzir os gêneros digitais estudados, que são os instrumentos de coleta de dados desta pesquisa, como também o medo de ser identificado. Neste sentido, para minimizar os riscos, os questionários poderão ser lidos e as dúvidas sanadas antes do preenchimento, assim como os gêneros digitais serão estudados, em sala de aula, anteriormente à produção. Todo o material será respondido e entregue de forma individual pelos participantes, sem comentários ou avaliações, respeitando-se a individualidade de cada participante, conforme a Resolução CNS 466/12/ CNS/MS.

Como este trabalho vem analisar se a estrutura dos enunciados para o ensino dos gêneros discursivos no LD abordados fazem a inserção do estudante no universo digital, como preceitua a concepção da linguagem do Círculo de Bakhtin, ele poderá proporcionar uma formação crítica, para beneficiar os estudantes envolvidos, uma vez que trará reflexões a partir do guia de orientações, como também poderá contribuir para a formação dos professores de Língua Portuguesa, no sentido de viabilizar o processo de ensino-aprendizagem, para a produção dos gêneros digitais, conforme a Resolução CNS 466/12/ CNS/MS.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O voluntário poderá recusar-se a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer fase da realização da pesquisa ora proposta, não havendo qualquer penalização ou prejuízo.

O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto e será garantida a privacidade dos participantes, antes, durante e após a finalização do estudo. Será garantido que o participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas. (Res. 466/2012, IV. 3. g. e. h.).

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com Tessália Régia Dantas de Araújo, através do telefone (83) 99916-8999 ou através do e-mail: tessalia.regia@hotmail.com, ou do endereço: R. Marcelino Pereira da Rocha, S/N - Cruzeiro, Campina Grande - PB, CEP: 58415-483. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, Telefone 3315 3373, e-mail: cep@uepb.edu.br.

CONSENTIMENTO

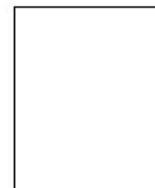
Após ter sido informado sobre a finalidade da pesquisa **Criação de um guia de orientação a partir da teoria bakhtiniana sobre as propostas de cultura digital utilizadas no livro didático de língua portuguesa** e ter lido os esclarecimentos prestados no presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu _____ autorizo a participação no estudo, como também

dou permissão para que os dados obtidos sejam utilizados para os fins estabelecidos, preservando a nossa identidade. Desta forma, assino este termo, juntamente com a pesquisadora, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra empoder do pesquisador.

Campina Grande, ____ de ____ de ____.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador



APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **Criação de um guia de orientação a partir da teoria bakhtiniana sobre as propostas de cultura digital utilizadas no livro didático de língua portuguesa**, sob a responsabilidade de: **Tessália Régia Dantas de Araújo** e da orientadora **Profa. Dra. Eliete Correia dos Santos**, de forma totalmente voluntária.

Este trabalho apresenta como objeto de estudo a estrutura dos enunciados das propostas de ensino dos gêneros discursivos, encontrados na seção “Cultura digital”, do livro didático de Língua Portuguesa, tendo como objetivo geral elaborar um guia de orientação que auxiliará os docentes nas práticas pedagógicas das aulas de Língua Portuguesa e assim criar um ponto de apoio ao desenvolvimento das práticas dos gêneros discursivos digitais para os estudantes. Tendo em vista, que nem sempre os estudantes são levados ao processo de sujeitos do discurso, respeitando-se sua inserção no contexto social e histórico.

A pesquisa será realizada na Escola Municipal CEAI Governador Antônio Mariz, Campina Grande- PB, localizada na Rua Marcelino Pereira da Rocha, S/N, Cruzeiro.

Para realizar esta pesquisa, ela será feita em cinco etapas: levantamento das propostas de atividades da seção Cultural digital; realização de um questionário acerca do perfil do estudante; aplicação das atividades em sala de aula; leitura, interpretação e análise das produções dos alunos e; por último, criação do guia de orientação. Apenas com sua autorização realizaremos a aplicação da pesquisa.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Os instrumentos de coleta de dados serão – a observação e interpretação da estrutura dos enunciados nas propostas de ensino dos gêneros discursivos, inseridos na seção Cultura digital do LD de Português a partir da teoria bakhtiniana; em seguida, a observação e interpretação do questionário sobre o perfil do estudante e das produções realizadas pela turma do 9º ano, pois o guia de orientações para os professores de Língua Portuguesa será sobre as contribuições bakhtinianas às propostas de ensino dos gêneros digitais.

O processo de coleta de dados começará com a identificação da estrutura de todos os enunciados nas propostas de ensino dos gêneros discursivos presentes, na seção Cultura digital, do LD de Língua Portuguesa, do 9º ano. Os enunciados serão contabilizados em ocorrências. Desse modo, os dados coletados ficarão devidamente

organizados em oito grupos, pois aparecem nas oito unidades do livro. Em seguida, o questionário aplicado, em sala de aula, para se conhecer o perfil dos estudantes será transformado em tabela; a seguir os resultados das produções serão analisados segundo as concepções de enunciado, linguagem, alteridade e gênero, de Bakhtin.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Os riscos deste estudo podem se apresentar na forma de desconforto e ou constrangimento no momento de responder ao questionário ou produzir os gêneros digitais estudados, que são os instrumentos de coleta de dados desta pesquisa, como também por meio do medo de não saber responder ou de ser identificado. Neste sentido, para minimizar os riscos os questionários poderão ser lidos e as dúvidas poderão ser sanadas, assim como dos gêneros digitais produzidos serão abordados em sala de aula antes da produção, visto que a pesquisa será desenvolvida em uma escola municipal de Campina Grande-PB, onde a pesquisadora atua e os participantes serão os estudantes da turma do 9º ano, que estudam no local. Todo o material será respondido e entregue de forma individual pelos participantes, sem comentários ou avaliações, respeitando-se a individualidade de cada participante, conforme a Resolução CNS 466/12/ CNS/MS.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito

das condições estudadas.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228 da Constituição Federal de 1988; Arts. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; semprejuízo dos Arts. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro.

Em caso de dúvidas, você poderá obter maiores informações entrando em contato com Tessália Régia Dantas de Araújo, através do telefone (83) 99916-8999 ou através do e-mail: tessalia.regia@hotmail.com ou do endereço: R. Marcelino Pereira da Rocha, S/N - Cruzeiro, Campina Grande - PB, CEP: 58415-483. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, Telefone 3315 3373, e-mail: cep@uepb.edu.br.]

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade (se já tiver documento) _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Campina Grande, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante



Impressão dactiloscópica

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

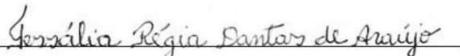
Ilma. Sra. **MARIA DO SOCORRO A. DE ARRUDA**

Responsável Administrativo

Campina Grande, 23 de dezembro de 2021.

Eu, Tessália Régia Dantas de Araújo, matriculada no Curso de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, Campina Grande-PB, sob a orientação da Profª. Dra. Eliete Correia dos Santos, venho solicitar a V. Sa. a autorização para coleta de dados nessa Instituição de Ensino, com a finalidade de realizar a pesquisa de Dissertação intitulada: Criação de um guia de orientação a partir da teoria bakhtiniana sobre as propostas de cultura digital utilizadas no livro didático de língua portuguesa, cujo objetivo geral é elaborar um guia de orientação que auxiliará os docentes nas práticas pedagógicas das aulas de Língua Portuguesa e assim criar um ponto de apoio ao desenvolvimento das práticas dos gêneros discursivos digitais para os estudantes. A coleta de dados ocorrerá com os estudantes do 9º ano, mediante a utilização de um questionário e as produções dos gêneros digitais sugeridos pela seção Cultura digital do livro didático de Língua Portuguesa, que irão servir como dados para investigação. Igualmente, assumo o compromisso de utilizar os dados obtidos somente para fins científicos, bem como de disponibilizar os resultados obtidos para esta instituição. Agradecemos antecipadamente e esperamos contar com a sua colaboração.

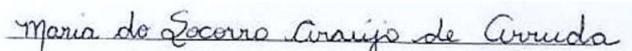
Atenciosamente,



Pesquisadora



Orientadora



MARIA DO SOCORRO A. DE ARRUDA

Diretora da Escola Municipal CEAI Antônio Mariz

Rua Marcelino Pereira da Rocha, S/N, Cruzeiro, CEP: 58415-483

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CRIAÇÃO DE UM GUIA DE ORIENTAÇÃO A PARTIR DA TEORIA BAKHTINIANA SOBRE AS PROPOSTAS DE CULTURA DIGITAL UTILIZADAS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Pesquisador: TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 55638422.1.0000.5187

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.276.009

Apresentação do Projeto:

Lê-se:

Este trabalho apresenta como objeto de estudo a estrutura dos enunciados das propostas de ensino dos gêneros discursivos, encontrados na seção "Cultura digital", do livro didático de Língua Portuguesa, tendo como objetivo geral elaborar um guia de orientação que auxiliará os docentes nas práticas pedagógicas das aulas de Língua Portuguesa e assim criar um ponto de apoio ao desenvolvimento das práticas dos gêneros discursivos digitais para os estudantes. Para tanto, estabelece três objetivos específicos: verificar a estrutura dos enunciados, para o ensino dos gêneros discursivos, presentes na seção Cultura digital do livro didático e sua relação com a estrutura filosófica da teoria do Círculo de Bakhtin; analisar as produções dos estudantes e; posteriormente, descrever as etapas de criação do guia proposto a partir dos pilares que erguem a concepção de linguagem: a interação verbal, o enunciado concreto, o signo ideológico e o dialogismo do Círculo de Bakhtin. Quanto à metodologia, no que se refere à caracterização da pesquisa, optou-se por ser exploratória e aplicada, utilizando-se de método indutivo e abordagem qualitativa. A pesquisa será feita em cinco etapas: levantamento das propostas de atividades da seção Cultural digital; realização de um questionário acerca do perfil do estudante; aplicação das atividades em sala de aula, leitura, interpretação e análise das produções dos alunos e; por último, criação do guia de orientação.

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 5.276.009

Objetivo da Pesquisa:

Lê-se:

Objetivo geral

Elaborar um guia de orientação segundo a teoria de Bakhtin, para os docentes acerca da estrutura dos enunciados, nas propostas de ensino dos gêneros discursivos, presentes na seção Cultura digital do livro didático de Língua Portuguesa.

Objetivos específicos

Verificar a estrutura dos enunciados, para o ensino dos gêneros discursivos da seção Cultura digital, do livro didático de língua portuguesa, fundamental II, segundo a teoria Bakhtiniana.

Analisar as produções dos alunos dos gêneros discursivos sugeridos pela seção Cultura digital.

Descrever as etapas de construção do guia de orientação proposto sobre a seção Cultura digital do livro didático de Língua Portuguesa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com o desenho do estudo, os riscos para os participantes serão do tipo mínimo, e o pesquisador apresenta a forma de como minimizá-los.

Quanto aos benefícios, lê-se:

Como este trabalho vem analisar se a estrutura dos enunciados para o ensino dos gêneros discursivos no LD abordados fazem a inserção do estudante no universo digital, se leva em consideração o sujeito em sua integração socio-histórica, como preceitua a concepção da linguagem do Círculo de Bakhtin, considerando, nesta perspectiva, os aspectos sociais, históricos e culturais do sujeito, visto que "o discurso só pode existir de fato na forma de enunciados concretos de determinados falantes, sujeitos do discurso" (BAKHTIN, 2016, p. 28). Ele proporcionará uma formação crítica para os estudantes envolvidos, uma vez que trará reflexões a partir do guia de orientações, como também irá contribuir para a formação dos professores de Língua Portuguesa, no sentido de viabilizar o processo de ensino-aprendizagem, para a produção dos gêneros digitais de forma responsiva.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O estudo é de relevância científica, social e educacional.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos encontram-se anexados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Somos de parecer FAVORÁVEL à realização do estudo.

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
 Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
 Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: oep@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 5.276.009

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1892721.pdf	03/03/2022 23:50:30		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_atualizado.pdf	03/03/2022 23:26:03	TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Menor.pdf	03/03/2022 23:24:24	TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_responsavel_pelo_menor.pdf	07/02/2022 17:21:26	TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	04/02/2022 16:59:05	TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_de_Compromisso.pdf	02/02/2022 16:18:36	TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_de_Autorizacao.pdf	02/02/2022 16:16:32	TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_de_Concordancia.pdf	02/02/2022 16:11:37	TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	02/02/2022 16:09:48	TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	02/02/2022 16:07:17	TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	02/02/2022 16:06:54	TESSALIA REGIA DANTAS DE ARAUJO	Aceito

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
 Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
 Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 5.276.009

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 07 de Março de 2022

Assinado por:

Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino
(Coordenador(a))

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@setor.uepb.edu.br