



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO**

**FABIANA MARIA DOS SANTOS SOUZA**

**O LIVRO DIDÁTICO PODE SER ALIADO NO DESENVOLVIMENTO DO  
LETRAMENTO DIGITAL**

**CAMPINA GRANDE  
2019**

**FABIANA MARIA DOS SANTOS SOUZA**

**O LIVRO DIDÁTICO PODE SER ALIADO NO DESENVOLVIMENTO  
LETRAMENTO DIGITAL**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Especialização em Tecnologias Digitais na educação da Universidade Estadual da Paraíba, como pré-requisito para obtenção do título de especialista em tecnologias digitais da educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Cecília Telma Alves Pontes de Queiroz

**CAMPINA GRANDE  
2019**

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.

S719I Souza, Fabiana Maria dos Santos.  
O livro didático pode ser aliado no desenvolvimento do letramento digital [manuscrito] / Fabiana Maria dos Santos Souza. - 2019.  
49 p.  
Digitado.  
Monografia (Especialização em Tecnologias Digitais na Educação) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância, 2019.  
"Orientação : Profa. Dra. Cecília Telma Alves Pontes de Queiroz, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância."  
1. Letramento Digital. 2. Livro Didático. 3. Docentes. I.  
Título

21. ed. CDD 374

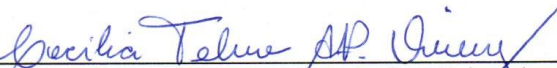
**FABIANA MARIA DOS SANTOS SOUZA**

**O LIVRO DIDÁTICO PODE SER ALIADO NO DESENVOLVIMENTO DO  
LETRAMENTO DIGITAL**

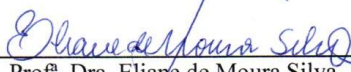
Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Especialização em Tecnologias Digitais na educação da Universidade Estadual da Paraíba, como pré-requisito para obtenção do título de especialista em tecnologias digitais da educação.

**Aprovada em: 12/03/2019**

**BANCA EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup>. Dra. Cecília Telma Alves Pontes de Queiroz (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro Moita  
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB

  
\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup>. Dra. Eliane de Moura Silva  
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Dedico a minha mãe, que sempre lutou pelo melhor para seus filhos e sempre acreditou na capacidade de cada um.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que fizeram parte dessa jornada, repleta de desafios e superações diárias.

Em especial, dirijo minha gratidão à minha mãe, Maria das Dores dos Santos Souza, por ser inspiração, força e sustento para mim e meus irmãos. Seu empenho em transformar afeto em ações práticas, apesar de todas as suas limitações, dores e lágrimas, me fez resistir.

Agradeço à minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dra. Cecília Telma Alves Pontes de Queiroz, que me acolheu com carinho e soube reconhecer meu esforço, mesmo com minhas falhas. Enxergar humanidade na academia, que, por vezes, se mostra um ambiente tão frio, me fortaleceu. E em seu nome, estendo o agradecimento aos demais docentes, que com primazia compartilharam seu conhecimento conosco.

Gratidão ao todos os colegas, pela partilha de todos os momentos bons e ruins vividos no decorrer do curso, com destaque para aquelas que me concederam refúgio e abraço, através de sua amizade: Haiany Larisa Leôncio Bezerra, Maria Rosilene Gomes Flor e Fernanda Clotilde Mariz Suassuna.

Deixo meu agradecimento também para duas pessoas essenciais nessa jornada, que com palavras de amor, foram combustíveis que me moveram para frente, rumo a essa conquista: Bruna Mayara Ferreira da Silva, Bianca Morais Dantas.

Agradeço à Universidade Estadual da Paraíba, por me permitir aprofundar os conhecimentos adquiridos na graduação, por intermédio dessa especialização de tamanha relevância na atualidade.

*Ninguém ignora tudo.*

*Ninguém sabe tudo.*

*Todos nós sabemos alguma coisa.*

*Todos nós ignoramos alguma coisa.*

***Paulo Freire***

## RESUMO

A era digital chegou, se instalou e de diversas formas influencia o cotidiano das pessoas em sociedade. A escola, neste contexto, se vê diante da problemática de como se adequar a esses tempos para preparar o corpo discente para lidar com esse novo que emerge. Dado o exposto, esse trabalho dirige o olhar para o livro didático, uma vez que este material é o mais acessível, tanto para docentes quanto para discentes, afinal, o Governo Federal, através do Programa Nacional do Livro Didático, distribuiu, de forma gratuita em todo seu território livros para uso individual de cada estudante. Assim, é importante, inclusive, é dever, que este suporte pedagógico assinale em seu interior meios de promover o letramento digital. Desse modo, o objetivo geral deste trabalho é analisar como o livro didático pode auxiliar professores e professoras na questão do letramento digital de discentes. Para tanto, serão analisados três livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Médio (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries) de uma coleção que é utilizada em escolas do Estado do Rio Grande do Norte. Os objetivos específicos buscam verificar se os livros trazem subsídios para o aluno desenvolver o letramento digital, assim como, averiguar se as sugestões constantes na área de auxílio pedagógico da versão do livro do professor têm orientações de como o docente proceder diante da problemática do letramento digital. O percurso teórico está alicerçado no que postulam os documentos oficiais sobre ensino e aprendizagem de língua portuguesa, como também em pesquisas de estudiosos da área de letramento, didática, com ênfase no papel da escola, dos docentes e dos livros didáticos para a construção do conhecimento com auxílio dos meios digitais. Isso permitiu perceber que o livro didático não somente pode, como deve ser auxiliar no processo de letramento digital, com a ressalva de que mesmo com todos os avanços que houve em sua confecção, ele é um suporte e não o único apoio docente em sala de aula.

**Palavras-Chave:** Letramento Digital. Livro Didático. Docentes.



## ABSTRACT

The digital era arrived, settle in and influence in different ways the daily life of the people in society. The school in this context, see itself in front of a problem of how to adjust to these times to prepare the student body to handle with this new that emerges. Hereupon, this paper directs the look to the didactic book, once that this material is the most accessible, as much for teachers as the students, after all the federal government, through the Nacional Program of the Didactic Book, distributes for free in its whole territory books to individual use of each student. Thus, it is important, moreover, it is a duty that this pedagogical support sign in its interior, ways of promoting digital literacy. Therefore, the main objective of this paper is to analyze how the didactic book may help the teachers on the issue of digital literacy of the pupils. For this purpose, it will be analyzed three didactic books of Portuguese in the high school (1st, 2 st, 3 st) of a collection that is utilized in schools of Rio Grande do Norte. The specific objectives search for verification if the books bring subsidies for each student develop the digital literacy as ascertain if the constant suggestions of the pedagogical aid area of the version of the teacher's guide have orientations of how the professor should proceed in front of the problematic of digital literacy. The theoretical path is based on what is postulate by the official documents about teaching and learning of Portuguese language as also in researches of scholars in the area of literacy, didactics, with emphasis on the role of school, teachers and textbooks for the construction of knowledge with the help of digital media. This allowed to perceive that the didactic book not only can, as should help in the process of digital literacy, with the highlight that even with all the advances that have been made in its work, it is a support and not the only teaching support in the classroom.

**Keywords:** Digital Literacy. Textbook. Teachers

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 BREVE PERCURSO HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL.....	10
2.1 PNLD: Programa Nacional do Livro Didático .....	12
3 OS DOCUMENTOS OFICIAIS E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	14
4 LETRAMENTOS: UMA INSTÂNCIA PLURAL .....	18
4.1 Papel da escola e do/a docente na era digital.....	22
5 METODOLOGIA.....	23
5.1 Natureza da pesquisa e sujeitos envolvidos/as .....	23
5.2 Coleta e sistematização dos dados .....	24
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	26
6.1 Integrando linguagens.....	26
6.2 Literatura e leitura de imagens.....	28
6.3 Gramática e estudo da língua.....	36
6.4 Produção de textos orais e escritos .....	40
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	43
REFERÊNCIAS .....	46

## 1 INTRODUÇÃO

Estamos em uma época em que a tecnologia permeia quase todas as áreas de nossas vidas, provocam mudanças na cultura, no comportamento social, na economia, na política e até na ciência. A todo momento recebemos influências que, de um modo ou de outro, são determinantes para o nosso convívio social.

Por isso, atualmente, tanto se discute acerca da necessidade de buscar alternativas que tornem a sala de aula mais atraente aos educandos e educandas<sup>1</sup>, assim como, que promovam uma aprendizagem significativa, afinal, o advento das novas tecnologias de comunicação e informação tornou ainda mais urgente lançar mão de metodologias que promovam a inserção digital no meio escolar. Com isso em mente, pesquisadores e pesquisadoras, professores e professoras, órgãos educacionais têm movimentado saberes para desenvolver meios que supram essa demanda.

Neste contexto, parece controverso abordar a questão do Livro Didático (LD), não seria ele obsoleto nesta dada situação? Todavia, este material é o mais acessível, tanto para docentes quanto para discentes, afinal, o Governo Federal, através do Programa Nacional do Livro Didático, distribui, de forma gratuita em todo seu território livros para uso individual de cada estudante. Assim, é importante, inclusive, é dever, que este suporte pedagógico assinale em seu interior meios de promover o letramento digital.

Dado o exposto, o objetivo geral deste trabalho é analisar como o Livro Didático (LD) pode auxiliar professores e professoras na questão do letramento digital de discentes. Para tanto, serão analisados três livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries) de uma coleção que é utilizada em escolas do Estado do Rio Grande do Norte. Os objetivos específicos buscam verificar se os livros trazem subsídios para o aluno desenvolver o letramento digital, assim como, averiguar se as sugestões constantes na área de auxílio pedagógico da versão do livro do professor têm orientações de como o/a docente proceder diante da problemática do letramento digital.

O percurso teórico está alicerçado no que postulam os documentos oficiais sobre ensino e aprendizagem de língua portuguesa, como também nas pesquisas de Antunes (2003), Costa (2004), Travaglia (2001), Street (2014), Kleiman (2006), Soares (2002), Lima e Barcellos (2014), Veen e Vrakking (2009), entre outros.

---

<sup>1</sup> Durante todo o texto serão utilizadas as flexões de gênero em ambas especificações nas palavras e não de forma generalizante (somente no masculino), com a entendimento de que linguagem é poder e promotora de inclusão.

De início, lançamos um olhar reflexivo à historicidade do LD no Brasil, observando em que momento social ele surge, para, a partir disto entendermos os motivos dele ser tido e usado como principal suporte teórico para o desenvolvimento do ensino por professores e professoras, como também da aprendizagem dos alunos e alunas em sala de aula. Em seguida, enveredaremos na discussão de como se dá o processo de escolha de livros pelo Programa nacional do livro didático, logo após apresentaremos o posicionamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), assim como, a Base Nacional Comum Curricular (que está para ser implementada nacionalmente em breve), para atentarmos ao que esses documentos postulam acerca do que se deve ensinar nas aulas de língua materna; em sequência, terá a abordagem dos letramentos, com ênfase no letramento digital e só então partiremos para descrição e análises dos LD adotados neste trabalho.

## **2 BREVE PERCURSO HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL**

Há tempos, o livro didático (LD) é usado como o principal recurso de professores e professoras em sala de aula. Dada a realidade educacional em nosso país, muitas vezes, esta é uma das únicas ferramentas de apoio ao processo de ensino-aprendizagem que é disponibilizada efetivamente para discentes e docentes. Sabemos também, que o LD não pode ser visto como bússola, fonte exclusiva de direcionamento do/a professor/a, nem pode ser tido como única fonte disponível para o aprimoramento das suas aulas.

O primeiro momento que se tem notícia do uso do LD no Brasil, segundo Zacheu e Castro (2015), foi no período imperial, por volta do ano de 1820, quando foram instaladas as primeiras escolas públicas no país. As autoras mostram em sua pesquisa, que, naquela época, diferentemente do que ocorre nos dias atuais, a escola era um espaço da elite e os livros, por vezes, eram importados da Europa, já que em terras brasileiras ainda não se havia consolidado uma estrutura de gráficas que favorecesse a produção desses materiais, o que só ocorreu entre 1860 e 1890, quando houve a ampliação do Ensino Primário.

As referidas pesquisadoras, através de seu estudo sobre a historicidade do LD brasileiro, trazem informações importantes de como eram decididos os conteúdos que estariam nas páginas desses materiais. Havia, segundo elas, uma ideologia que permeava a decisão da composição dos LD, que propunha a disseminação e até mesmo a criação de um espírito nacionalista. Isso se devia, principalmente, ao fato dos materiais estrangeiros não abarcarem questões locais, por isso houve a atenção de se estruturar bem a história do país e levá-la ao público estudantil, por intermédio dos livros.

Outro momento de destaque trazido pelas estudiosas é a separação do Estado da Igreja, em meados do século XIX, quando foi elaborada a primeira Constituição Brasileira. Assim, os LD deveriam atender aos interesses do Estado e se estabeleceram como ferramenta primordial dentro da educação, pois eles deveriam ainda suprir as necessidades da má formação de alguns/algumas docentes. Desse modo, percebe-se que os livros, nesse momento histórico específico, serviam muito mais aos professores e as professoras que aos discentes, isso só foi modificado aos poucos e no início do século XX, a preocupação com a produção dos didáticos tomou novas formas.

No princípio do século XX, buscava-se a nacionalização das obras, incentivava-se através de honrarias, prêmios em dinheiro e de concursos a intelectuais para que produzissem esses materiais didáticos que além de auxiliar o/a professor/a, divulgasse os conhecimentos a

serem transmitidos na escola, assim como, respondessem as necessidades da sociedade. Na década de 1930, de acordo com Zacheu e Castro (2015), na implantação do chamado Estado Novo, o LD tinha um papel importante para a concretização e reprodução da ideologia do Estado, foi nesse momento que surgiu a primeira legislação que tratava do Livro didático, e foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL), que tinha como função a implementação de regras para se padronizar a produção de livros no país.

O momento histórico em que se consolida o livro didático, no Brasil, é bastante peculiar para que, atualmente, ele seja visto como esse braço direito na educação, porque, como relata Santos (2010), especificamente nos anos 60, o Brasil passou por uma fase de intensas manifestações políticas e culturais. Em meio a isso, os artistas, dramaturgos, músicos, jornalistas e políticos encontraram material para desenvolver suas obras, o foco das discussões estava centrado nos/as oprimidos/as que passaram a ser vistos/as como agentes participantes da construção de uma sociedade mais igualitária e estes/as passaram a perceber que o meio de conseguirem melhores posições na sociedade seria através da educação.

Em decorrência disto, esse tema foi hasteado como principal bandeira dos discursos de muitos políticos da época, uma vez que quase não havia mulheres neste campo. Tendo como consequência o aumento no número da população escolar nas instituições públicas. Entretanto, as escolas não dispunham de profissionais da educação suficientes para atender a esse grande número de estudantes, que fez com que muitos cursassem formações rápidas e sem melhor preparação profissional. Foi neste momento que foi oferecido o livro didático aos/as alunos/as e aos/as professores/as como suporte teórico, e até mesmo norteador da prática do ensino. Vale salientar que este não foi o momento do “surgimento” do Livro Didático no Brasil, e sim o momento de sua “consolidação” como um importante instrumento no processo de ensino e aprendizagem em consequência do momento histórico que já delineamos.

Como ficou notório diante do que já foi exposto, ao longo do tempo, as transformações sociais que aconteciam refletiam na educação, e, conseqüentemente, nos meios que ofereciam suporte ao ensino-aprendizagem. As propostas de mudanças qualitativas para o processo de ensino e aprendizagem se davam por meio de documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), cujo processo de elaboração começou em 1995, quando foram apresentados não como currículos, mas como subsídios para apoiarem o projeto da escola na elaboração do seu programa curricular, trazendo orientações para o ensino das disciplinas que formavam a base nacional, e para temas transversais que permeavam todas as

disciplinas, para ajudar a escola a cumprir seu papel constitucional de fortalecimento da cidadania.

Os PCN, ainda em voga, priorizam o respeito à diversidade e procuram atender as expectativas de formação escolar dos/as alunos/as no que diz respeito ao desenvolvimento de suas competências e habilidades para a inserção social destes/as no mundo contemporâneo. Podemos ver isso em uma afirmação encontrada na introdução do PCN de Língua Portuguesa do ano de 1998:

O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de construir uma escola voltada para a formação de cidadãos. Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência em que progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo de trabalho (BRASIL, 1998, p. 6).

A afirmação nos leva a interpretar que a exterioridade social marca a educação e que os currículos sempre terão que ser revistos e recriados para atender as necessidades sociais do/a aluno/a naquele momento, contribuindo assim, para melhorar a qualidade da educação brasileira, pois se unir-se aos professores preparados – já que atualmente há oportunidades abrangentes para a sua formação – o livro didático, que continuará sendo um importante suporte em sala de aula, esse servirá como uma ótima assistência à atividade de ensino.

## **2.1 PNLD: Programa Nacional do Livro Didático**

A partir dos anos 1980, com a abertura das pesquisas de Zacheu e Castro (2015), com a democracia batendo a porta do governo brasileiro, mudanças ocorreram na sociedade e, em consequência, na educação. Neste contexto, surgiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que foi fundamental para o processo de redemocratização no campo educacional, pois permitiu e permite que professores e professoras de diferentes habilitações escolham o material que mais converse com seus intentos dentro do plano educacional.

Especificamente, para o ensino médio foi criado em 2003, o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLDEM), que inicialmente, segundo as pesquisadoras supracitadas, dispunha apenas das disciplinas de Português e Matemática e só alcançou distribuição nacional em 2005. As demais disciplinas foram sendo incorporadas paulatinamente, de modo que em 2015 já estava disponível em todo território, além dos já citados, também os livros de Biologia, História, Química, Física, Geografia, Filosofia,

Sociologia, Inglês e Artes. Os livros são entregues a cada três anos, depois da seleção e escolha por parte dos/as professores e professoras e são reutilizáveis, ou seja, o/a discente devolve o material ao final do ano para que seja utilizado por outro/a estudante no ano seguinte. Uma novidade que torna o alcance ainda mais democrático e facilitador do trabalho docente. Ainda cabe destacar que os livros também estão disponíveis de forma digital, o que, potencialmente, favorece a preparação de aulas com recursos tecnológicos.

O livro didático tem por essência um papel social que é o de ser um facilitador no processo de desenvolvimento do conhecimento historicamente acumulado pelo homem, mas, ou talvez por isso, ele é utilizado por forças políticas e econômicas como uma ferramenta de poder ideológico. É necessário que o livro didático sempre seja pensado e repensado em cada contexto social que é utilizado e em cada função que ele desempenha (ZACHEU; CASTRO, 2015, p. 10).

As palavras das autoras, chamam a atenção para que não se olhe o LD como uma ferramenta isenta e atemporal, ele está social e historicamente situado, bem como reflete a lógica e a ideologia de sua época, como se pode notar neste breve delineado que se fez acerca de sua criação, implementação e difusão ao longo do tempo. Com esta compreensão do LD, fica definido o papel dos/as professores/as, qual seja, ser crítico ao escolher um material didático que contribua para alcançar os fins pedagógicos que almeja e, complementar com o foco na realidade da sua turma, escola e comunidade o que está ali escrito no LD.



### 3 OS DOCUMENTOS OFICIAIS E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Existe um variado número de documentos governamentais que tratam das questões educacionais. Especificamente aqui, traremos para o debate a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/N.º 9.394/96), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A LDB, surge no ano de 1996 com intuito de estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional. Serviu de ponto de partida para diversas legislações complementares que vieram depois e dispõe como deve se dar o processo de ensino e aprendizagem no Brasil. No seu segundo artigo, quando discorre acerca dos princípios e fins da educação nacional, a LDB determina que a educação é “dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. E, dentro dessa especificação, destaca quais são as obrigações estatais frente a educação, que resumidamente, seria de promover a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade; educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; atendimento educacional especializado gratuito aos/as educandos com deficiência; oferta de educação escolar regular para jovens e adultos/as que estiverem fora da faixa etária. Vale salientar que a qualidade da educação é um tópico recorrente na redação da lei, que enfatiza o dever de prestação de um serviço digno na educação pública (BRASIL, 1996).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), desenvolvidos no ano de 1997, atualizado algumas vezes posteriormente, no que se refere à Língua Portuguesa (2000), nos anos 60 e 90 foram elaboradas as propostas de mudança de ensino, ou melhor, na forma de ensinar, não considerando muito as mudanças nos conteúdos. Entre as críticas mais frequentes estavam:

A desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos, a excessiva escolarização das atividades de leitura e de escrita, o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais; a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão; o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos associados em frases soltas;

apresentação de uma teoria gramatical inconsistente – uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada (BRASIL, 2000, p. 18).

Como vimos, eram críticas fundamentadas na prática do ensino da época. A partir da elaboração dos PCN, que tem um caráter normativo, propõem-se mudanças para o ensino de Língua Portuguesa, considerando uma prática pedagógica que resulta da articulação entre a tríade: o/a aluno/a, o conhecimento e o/a professor/a.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), postulam que o ensino de Língua Portuguesa deve priorizar o processo de construção de significado, em que o sujeito possa interagir socialmente, usando a língua oral e escrita como instrumento definidor de pessoas entre pessoas. Ou seja, deve-se formar os/as alunos e alunas para o exercício da cidadania, a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, com flexibilidade em um mundo tão dinâmico como é o nosso.

O/A discente é o sujeito da função de aprender, que age sobre o objeto de conhecimento discursivo-textual e linguístico, quem exerce a docência é o mediador/a entre os/as discentes e o conhecimento. O objeto de ensino e aprendizagem dos/as professores e professoras é, então, o conhecimento linguístico e discursivo que o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem. Para planejar situações de aprendizado nessa perspectiva, supõe-se que se deva elaborar situações em que seja possível a construção desses conhecimentos, como a produção de atividades enunciativas que possibilitem a reflexão sobre as funções da linguagem, para que assim o ensino mantenha a importância do contexto do/a aluno/a e que o/a mesmo/a possa refletir sobre o uso da linguagem através dos textos que estará selecionando para ser trabalhado, para que assim o/a mesmo/a possa desenvolver sua competência discursiva. O problema é comprovar se realmente os Livros Didáticos de Português têm evoluído contemplando os estudos do letramento em suas abordagens como defende Antunes (2003), quando cita os Parâmetros Curriculares Nacionais, dizendo que eles:

estabelecem que os conteúdos de língua portuguesa devem se articular em torno de dois grandes eixos: o *uso* da língua oral e escrita e o da *reflexão* acerca desses usos. Nenhuma atenção é concedida aos conteúdos gramaticais, na forma e na sequência tradicional (ANTUNES, 2003, p. 22, grifos da autora).

A autora ainda salienta o trabalho desenvolvido pelo “Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que, pelo menos com relação à língua portuguesa, tem oferecido ótimas pistas para a produção dos manuais de ensino” (ANTUNES, 2003, p. 23). Já Bräkling (2003,

p. 219) que analisou as propostas de ensino de gramática em LDs de língua portuguesa inscritos no PNLD 2002, observou que os LDs daquele ano “continuam difundindo e propondo um ensino tradicional conservador no que se refere aos conhecimentos linguísticos”.

As OCEM (BRASIL, 2006), por sua vez, surgem no ano de 2006, com objetivo de alavancar a qualidade do Ensino Médio ofertado e se apresenta não com caráter normativo, mas como um material de apoio, que estimula a revisão da prática pedagógica dos/as professores e professoras. Quando trazemos essa questão pensando especificamente para o ensino de Língua Portuguesa, percebemos que o objetivo geral continua o mesmo, o processo educativo deve sempre almejar a formação de sujeitos socialmente ativos/as.

O ensino da língua materna, normalmente, é visto como um ensino embasado apenas na gramática tradicional, que, segundo Costa (2004), faz com que a língua seja vista pelo/a aluno/a, que está inserido nessa sistemática, como estrangeira, pois não é a língua que ele/ela utiliza em seu dia a dia, é a “língua da escola”, e isso é o que, ao nosso ver, deveria ser repensado ou desconstruído e, como proposta, teria que “desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua” (TRAVAGLIA, 2001, p. 17).

A partir dessas considerações, refletimos sobre como o/a professor/a deverá se portar frente a uma aula de português, para que o processo educativo se efetive de fato. Para Antunes (2003), cabe ao/a professor/a procurar meios acerca do que fazer e como fazer para trabalhar a oralidade, a leitura e a gramática nas aulas de português. Para a autora, é necessário que a escola tenha como objetivo o ensino da língua em seu uso social, o que nomeia como “língua em função”.

Ao adentrar na BNCC, é perceptível que a preocupação com um ensino mais contextualizado tem uma envergadura diferente. Primeiramente, por seu caráter normativo, em segundo por sua divisão que visa atender ao desenvolvimento de competências e habilidades, entrando em consonância com as avaliações em grande escala como o Exame Nacional do Ensino Médio, por exemplo, que cobra em suas avaliações esses dois eixos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)<sup>1</sup>, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos

que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2018, p. 5).

O documento, ainda muito recente, está sendo implantado paulatinamente nas escolas do Brasil, mas chega com uma missão complicada que é conseguir que o Ensino Médio, que apresenta índices nas avaliações nacionais aquém do ideal, consiga se reerguer e apresentar melhorias significativas. Sob esta perspectiva, destaca-se na BNCC como ponto crucial, compreender de que juventude se está falando.

Adotar essa noção ampliada e plural de juventudes significa, portanto, entender as culturas juvenis em sua singularidade. Significa não apenas compreendê-las como diversas e dinâmicas, como também reconhecer os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos, sociedades essas também tão dinâmicas e diversas (BRASIL, 2018, p. 463).

Pelo disposto, fica claro que os documentos evoluíram, trouxeram novas visões e se adequaram ao que emergiu na sociedade, principalmente no que se refere a essa realidade dinâmica, que não mais busca encapsular os saberes e ofertá-los em doses homeopáticas, mas sim, ver o contexto, as novas configurações sociais, as tecnologias que permeiam o dia a dia e aliar ao conhecimento científico que a instituição escolar pretende oferecer. Com isso, os documentos propõem desde rever as cobranças curriculares até o modo como se enxerga o sujeito perante essas mudanças. E, há, especificamente, na ênfase na BNCC, o entendimento de que é necessário que haja a recriação da escola sob a ótica social contemporânea.

#### 4 LETRAMENTOS: UMA INSTÂNCIA PLURAL

“Letramento” é um termo tão presente no cotidiano escolar atualmente, muito se fala de sua importância, mas será que se entende o sentido que essa palavra carrega? Há a compreensão do que, de fato, vem a ser “letrar”? Com isso em mente, Soares (2009) discutiu acerca do que seria letramento, a partir de três reflexões diferentes, aqui nos deteremos de forma mais aprofundada no trato que a estudiosa deu com relação ao verbete. Segundo a pesquisadora supracitada, não há aparições deste termo em um dos principais dicionários de língua portuguesa, o Aurélio, mas em um antigo de Caldas Aulete cita-se tal nomenclatura, porém o sentido é muito distante do atribuído nos dias atuais, pois no compêndio se designava ‘letramento’, como “escrita” e seus derivados, como ‘letrar’, “letrar-se”, seriam relacionadas a adquirir letras ou conhecimentos literários.

É pertinente abrir um parêntese para se discutir essa questão do verbete “letramento” significar “escrita”, pois isto demonstra o entendimento de que se havia que letrar era algo oriundo da educação formal e totalmente desconexo do social. Vigotsky (1991) ao tratar disso, explana que a linguagem escrita, em seus primórdios teria uma diferenciação da linguagem falada, esta seria adquirida espontaneamente, por si mesma, enquanto aquela teria que vir por meio de treinamento, através da escola e mais precisamente por meio do/a professor/a. O autor destaca que tal concepção não abarca o complexo movimento que a criança faz para adquirir a habilidade escrita, que seria alcançada não de maneira mecânica e externa, mas seria desenvolvida através de um longo processo de funções comportamentais e para se compreender tal fenômeno tem que se investigar as evoluções e também involuções ocorridas no trajeto de aquisição linguística, que nem sempre é linear. E a língua não é somente uma estrutura, ela não existe por si mesma, como ressalta Azeredo (2007), ela não se trata da soma de palavras e regras gramaticais, ela é uma forma de conhecimento e identidade.

A partir disso, fica claro que somente a escrita não consegue, por mais que seja compreendida como este processo, envolver de forma satisfatória o modo atual de compreensão do que é letramento. Letrar seria, então, ler? Coracini (2005) discute as concepções de leitura na sociedade e faz um apanhado breve da forma clássica até se debruçar na pós-moderna. Na Modernidade, a leitura era vista como decodificação, a partir de um viés

essencialista, no qual o leitor seria aquele que descobre o sentido, que já está posto no texto, este pronto e acabado; também havia a perspectiva de interação, todavia essa interação, nessa época, seria com as pistas que o autor deixaria no texto, assim a função do leitor seria descobrir esses caminhos no texto para chegar ao entendimento do que ele diz, mais uma vez, já está posto, o sentido será construído por intermédio dos tijolos que o autor deixa para tal intento, ler era sinônimo de compreender. Na pós-modernidade, a leitura é vista como processo discursivo, em que o leitor imprime no texto um olhar impregnado por sua subjetividade, ou seja, carregado de toda sua historicidade, formação social, vi além do que os códigos exprimem e do que o autor deixou em marcas, é um sujeito que fabrica e atualiza o texto, o interpreta de acordo com suas singularidades. Assim, por exemplo, não se lê um livro de Shakespeare hoje do mesmo modo que seus contemporâneos o leram, pois

[...] não vemos ou não lemos o que queremos (de forma independente) a qualquer momento, em qualquer lugar, assim como não podemos dizer ou fazer o quisermos em qualquer lugar e a qualquer momento: há regras, leis do momento que autorizam a produção de certos sentidos e não de outros (CORACINI, 2005, p. 27).

Assim, o que determina como se interpretar o texto não é algo interior ao texto e sim exterior, o contexto sócio-histórico-ideológico no qual se está inserido o sujeito que pratica a ação leitora. E isso se dinamiza ainda mais quando nos deparamos com as novas tecnologias, que torna as manifestações textuais ainda mais dinâmicas em diversos suportes, formatos e especificidades, que trazem maneiras das mais diversa de ler, por exemplo, um livro de Shakespeare em formato digital.

Com esses apontamentos iniciais inconclusivos, é perceptível que letramento não é questão somente de escrita, nem somente de leitura, é a soma desses dois, com mais outros ingredientes. Soares (2009) no intento de melhor conceituar, adentra à questão etimológica da palavra e explana que o termo “letramento”, como se concebe hodiernamente, vem do inglês *literacy*, que seria

[...] o estado ou condição que assume aquele que sabe ler ou escrever. Implícita neste conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, que para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 2009, p. 17).

Tal terminologia, de acordo com a autora, começou a ser disseminada a partir dos anos 80, principalmente nas áreas de educação e de linguística, pois havia a necessidade de se nomear esse novo fato ou ideia que emergia a respeito de como tratar a relação de leitura e

escrita com as práticas sociais. Já que, como discorre estudiosa, os termos existentes, a exemplo de alfabetismo, não davam conta de todo o apanhado que se propunha os pesquisadores que cunharam o termo *literacy*.

Compreende-se, então que letramento trata, de forma resumida, da condição de ser letrado, mas não letrado no sentido dicionarizado, que expõe, em geral, uma significação de erudito, que tem estudo acadêmico. Street (2014) explana que o letramento não está restrito à educação formal, uma vez que é possível ser alfabetizado e não-letrado, assim como pode-se ser letrado sem o conhecimento do código linguístico. Isso ocorre, segundo o autor, pois não existe somente o letramento escolar, mas também o social. Acerca disto, Rojo (2010) esclarece que como hoje, nas cidades, praticamente tudo envolve a escrita, de uma ou de outra maneira, as pessoas acabam participando de práticas letradas, mesmo sendo analfabetos, pois elas são materializadas no cotidiano em “eventos de letramento”, que são exatamente esses usos que estão de tal forma arraigados culturalmente que, vemos como banais, mas são momentos que tem grande relevância, pois mostram que o uso social da linguagem independe, em certos momentos, do conhecimento escolar, muitas pessoas, apesar de sua não alfabetização conseguem, por exemplo, pegar um ônibus para qualquer parte da cidade.

Assim, antes de tudo, letrar é, conforme a pesquisadora supracitada, criar eventos de letramento que “possam integrar os alunos a práticas de leitura e escrita socialmente relevantes que estes ainda não dominem” (ROJO, 2010, p. 27). Desse modo, faz-se mister que as instituições de ensino não estejam alheias a isso e que os usos sociais da leitura e escrita sejam atrelados ao contexto sócio-histórico-cultural da sociedade.

É importante que o ensino não se direcione somente aos aspectos linguísticos formais, mas que se aproxime da prática social para que o educando e a educanda se reconheçam e legitimem aquele conhecimento como relevante para sua vida. Dissociar os conteúdos escolares do contexto discente, é fornecer um conhecimento defasado que não fortalece a cidadania, mas sim, pode promover alienação. Os próprios documentos oficiais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais e Orientações Curriculares para Ensino Médio já preveem que o ensino seja voltado para os usos sociais da língua. Afinal,

As nossas atividades são realizadas no mundo social, em situações concretas, e é através da linguagem, nas suas diferentes modalidades, que realizamos muitas das ações que nos interessam, São as situações sociais, com objetivos sociais e com modos sociais de interação, as que determinam, em grande medida, os tipos de atividades que podem ser realizadas, que tipo de contextos podem ser construídos pelos participantes, quais as interações possíveis. Mas em qualquer instituição, até as mais inflexíveis e sedimentadas, há espaço para mudar, no dia a dia, situações que pareciam

imutáveis, pois os contextos não estão já dados; os participantes na interação criam, de fato, contextos de ação (KLEIMAN, 2006, p. 25).

A partir desta fala, é pertinente dizer que a escola não deveria se estagnar em seus métodos internos e desconsiderar o contexto do alunado, pois o mundo vive em constante movimento, tudo se transforma, evolui e como instituição social, a escola tem que estar inserida nisto para preparar seu público para interagir nele. É válido, é urgente a valorização do conhecimento já trazido pelo/a discente e o papel da instituição de ensino é instrumentalizá-lo/a para aprofundar o conhecimento que já tem e somá-lo a um conhecimento que o/a leve a realmente exercer seu papel de cidadão e cidadã ativos em sua comunidade.

Hoje, com os novos estudos do letramento, admite-se que este não seja um termo singular e sim plural, assim, não existe um letramento, e sim letramentos, cada um com sua importância. Sobre o letramento digital, que aqui nos interessa, Ribeiro (2009) explana que este diz respeito ao ser capacitado para lidar com as tecnologias que permeiam o dia a dia. Não somente o seu uso mecanizado, mas um uso inteligente, funcional, que extraía do meio digital conhecimento que possa ser utilizado no cotidiano. O letrado digital, explana Soares (2002), é antenado na tecnologia e lida muito bem com ela. Não importa se se é imigrante ou nativo digital, o letrado é aquele que dá sentido ao uso das diferentes ferramentas com as quais entra em contato. Xavier (2008, p. 2) afirma que:

Letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital.

E é esse tipo de letramento que é exigido, atualmente, dos educadores para que possam lidar de forma mais dinamizada com seus educandos que estão inseridos nesse meio tecnológico. Todavia, vale destacar que essa nova exigência que urge na sociedade contemporânea de domínio de novos aparatos por parte de docentes e discentes não descarta os métodos anteriores, tampouco o torna menos importantes ou obsoletos. O que é necessário e o que se propõe para esse novo que emerge, é sua anexação ao já consolidado, é a parceria, a hibridização. Uma que que, como enfatiza Bezerra (2000, p. 80):

Não se trata de priorizar a linguagem digital, os novos suportes de textos, em detrimento da linguagem escrita, milenar (esta é a base daquela). Trata-se de favorecer o uso de todas as linguagens, sem hierarquizar, pois vivemos uma época do múltiplo, do diverso: do livro, do computador, da tela, do rolo, da



imagem, do som... É tempo da leitura efêmera (a virtual) e permanente (a perenizada pelo texto escrito).

#### **4.1 Papel da escola e do/a docente na era digital**

Sabe-se que a educação, seja ela formal ou informal, é uma importante ferramenta para o desenvolvimento do ser humano enquanto cidadão. Como diz Libâneo (1994, p.17), “não há sociedade sem prática educativa, nem prática educativa sem sociedade”. Em consonância com isso, a escola, como principal instituição de sistematização do conhecimento, deve voltar seu olhar para além de seus muros e enxergar no contexto social meios que venham a agregar na prática de ensino do corpo docente e de uma melhor aprendizagem por parte do corpo discente.

O ato de ensinar é muito mais do que uma simples transmissão de conteúdos de uma matéria, quando se opta pela docência, temos de ter a consciência de que seremos sujeitos que contribuirão diretamente para a efetivação da educação. Segundo Aranha (2006) a educação não é simplesmente o repasse de herança dos antepassados para as novas gerações, mas o processo pelo qual também se torna possível a gestão do novo e a ruptura do velho.

Ou seja, é possível unir esses dois vieses e se estabelecer uma continuidade. Assim se deve fazer na chamada era digital, da qual agora fazemos parte: não tratá-la como algo que veio para prejudicar ou atrapalhar, mas como algo que pode contribuir como o novo. A escola deve mediar essa relação com as tecnologias, para que se possa tirar o maior proveito delas e ajudar o/a estudante a ser mais ativo/a e utilizar melhor os recursos que existem hoje a sua disposição: ser letrado/a digitalmente.

Isso exige do/a docente uma nova visão, deixar o estigma de que a *internet*, por exemplo, é vilã. Faz-se necessário uma formação para que se trabalhe de modo eficiente com esse novo público hiperconectado, é mister que o/a mestre seja letrado/a digitalmente, para que possa letrar outras pessoas. Lima e Barcellos (2014) defendem que o/a professor/a precisa ser instrumentalizado/a e capacitado/a para lidar com os meios digitais de modo didático. Para que isso aconteça, salientam, “o professor tem que ser um indivíduo letrado digitalmente, que não apenas saiba manusear as ferramentas eletrônicas, mas também seja capaz de criar materiais didáticos que venham ao encontro dos novos letramentos” (LIMA; BARCELLOS, 2014, p. 159).

Prensky (2001) fala que o/a professor/a é um/uma imigrante digital e, como tal, não tem tanta facilidade quanto seus/suas alunos/as de lidar com a tecnologia, uma vez que

estes/as são nativos digitais e, como destacam Veen e Vrakking (2009), é como se já nasceram na era em que é normal estar com um *mouse*, um celular na mão. Assim, têm facilidade de lidar com as ferramentas, de ter na palma da mão uma gama enorme de informações de forma instantânea, porém isso não torna o/a docente obsoleto, somente reitera a nova posição que o/a professor do século XXI deve ocupar, não a de detentor/a do saber, mas de mediador/a. Construindo em conjunto com os/as educandos/as o conhecimento, reconhecendo como já há muito insistia Freire (1996, p. 40) a sua “condição de inacabamento do ser humano e a consciência desse inacabamento”. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dá destaque especial a questão da tecnologia na formação do Ensino Médio, ao explicar que

[...] os jovens estão dinamicamente inseridos na cultura digital, não somente como consumidores, mas se engajando cada vez mais como protagonistas. Portanto, na BNCC dessa etapa, o foco passa a estar no reconhecimento das potencialidades das tecnologias digitais para a realização de uma série de atividades relacionadas a todas as áreas do conhecimento, a diversas práticas sociais e ao mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 465).

Desse modo, a base tenta suscitar a aquisição de diferentes competências e habilidades, como buscar informações de forma crítica em diferentes mídias; se apropriar da cultura digitais; explorar e produzir diversas mídias; usar *softwares* e aplicativos; utilizar, propor e/ou implementar soluções envolvendo diferentes tecnologias, etc. E isso só será possível a partir do momento que a escola se abrir para o novo que bate à sua porta e os docentes se preparem para lidar com isso.

## **5 METODOLOGIA**

### **5.1 Natureza da pesquisa e sujeitos envolvidos/as**

Segundo Rodrigues (2006) a natureza da pesquisa é de extrema importância para que se possa ter uma ideia dos procedimentos que serão utilizados para realização da mesma. Esta pesquisa tem cunho qualitativo de natureza descritivo-interpretativa, pois primeiro irá descrever os dados coletados e depois interpretá-los. Afinal, como expõem Silveira e Córdova (2009, p. 32) aqueles que se utilizam de métodos qualitativos querem explicar “o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens”.

É, também, um estudo bibliográfico, pois as fontes foram os livros didáticos de língua portuguesa utilizados pelo do Ensino Médio (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries), em escolas públicas do estado do Rio Grande do Norte. Os livros em questão fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), ou seja, são oriundos do programa governamental que fornece de forma gratuita material didático às escolas públicas. Como já assinalado, são livros de Ensino Médio, utilizados na rede estadual de ensino potiguar, com validade de 2018 a 2020. A editora responsável pela edição é a Leya, muito respeitada nacionalmente na indústria de livros.

O objetivo, deste TCC, é analisar como o livro didático pode auxiliar o/a professor/a no letramento digital dos/as discentes. Como objetivos específicos verificamos se os livros trazem subsídios para o/a estudante desenvolva o letramento digital, assim como, também desejamos averiguar se as sugestões constantes na área de auxílio pedagógico da versão do livro do/a professor/a têm orientações de como o/a docente proceder.

## **5.2 Coleta e sistematização dos dados**

Todos os três livros são divididos em grandes blocos, por área de conhecimento, dentro da língua portuguesa. Esses blocos são subdivididos, por sua vez, em capítulos. A divisão é feita em três eixos: Literatura e leitura de imagens, Gramática e estudo da língua, Produção de textos orais e escritos. No livro do 1<sup>o</sup> ano, especificamente, há uma parte introdutória que tem como título “Integrando linguagens” e no exemplar do/a professor/a há uma parte anexa intitulada “Assessoria pedagógica”.

A análise proposta partiu destes eixos, organizados em subtópicos de análise, especificando o que cada livro dispõe, no que concerne ao letramento digital, esmiuçamos os

pontos de interesse e fazemos o contraponto com os documentos oficiais, assim como, com as teorias vigentes de estudiosos que tratam do letramento, com destaque para o digital, que emerge em nossa sociedade atual como uma necessidade.

Não nos detemos a cada capítulo de forma específica, os eixos destacados anteriormente compuseram e nomearam os subtópicos que iremos destacar a seguir, eventualmente, quando se mostrou relevante, um ou outro capítulo teve destaque especial e identificação para melhor nortear o/a leitor/a. Também vale destacar que o eixo da “Assessoria pedagógica” foi invocado em todos os eixos analisados, pois é uma complementaridade no que diz respeito à atividade docente.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao adentrar nas páginas dos livros didáticos em análise, percebemos em primeira instância, o estudo de língua portuguesa ainda pautado em divisões, como se existissem áreas paralelas e não complementares. Todavia, é uma divisão tradicional, que, até certo ponto, funciona para fins didáticos.

### 6.1 Integrando linguagens

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) postulam que “a língua é uma das formas de manifestação da linguagem, é um entre os sistemas semióticos construídos histórica e socialmente pelo homem” (BRASIL, 2006, p. 25). No livro do 1º ano, do Ensino Médio, da coleção “Trilhas e tramas”, há um eixo introdutório que traz capítulos que abordam a linguagem, suas funções, como se manifesta, os gêneros, suportes, modos, além da questão da história da língua portuguesa.

Chama a atenção que, em seu capítulo inicial, a questão digital já é abordada por meio de textos que falam dos *chats*, da sua importância para a comunicação, falam também do *Twitter*, como essa ferramenta funciona, inclusive dá dicas para seu melhor uso, como podemos ver através das imagens a seguir:

#### **Imagem 1: Texto sobre o Twitter**

## Texto I

### Sob o olhar do Twitter

Vivemos a era da exposição e do compartilhamento. Público e privado começam a se confundir. A ideia de privacidade vai mudar ou desaparecer.

O trecho acima tem 140 caracteres exatos. É uma mensagem curta que tenta encapsular uma ideia complexa. Não é fácil esse tipo de síntese, mas dezenas de milhões de pessoas o praticam diariamente. No mundo todo, são disparados 2,4 trilhões de SMS por mês, e neles cabem 140 toques, ou pouco mais. Também é comum enviar *e-mails*, deixar recados no Orkut, falar com as pessoas pelo MSN, tagarelar no celular, receber chamadas em qualquer parte, a qualquer hora. Estamos conectados. Superconectados, na verdade, de várias formas.

[...] O mais recente exemplo de demanda por total conexão e de uma nova sintaxe social é o Twitter, o novo serviço de troca de mensagens pela internet. O Twitter pode ser entendido como uma mistura de *blog* e celular. As mensagens são de 140 toques, como os torpedos dos celulares, mas circulam pela internet como os textos de *blogs*. Em vez de seguir para apenas uma pessoa, como no celular ou no MSN, a mensagem do Twitter vai para todos os “seguidores” – gente que acompanha o emissor. Podem ser 30, 300 ou 409 mil seguidores.

MARTINS, I.; LEAL, R. *Época*. 16 mar. 2009 – adaptado.

Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016a, p. 21

## Imagem 2: Dicas sobre Twitter

### Texto II

#### DICAS para usar melhor o Twitter

**Coloque-se no lugar de seu leitor:** você gostaria de saber que alguém está comendo um lanche?

**Cuidado com o que você vai publicar:** você quer mesmo que todo mundo saiba detalhes de sua vida afetiva ou sexual?

**Encontre uma velocidade ideal de mensagens:** se forem poucas, ninguém vai segui-lo; se forem muitas, as pessoas vão deixar você de lado.

**Use a busca para encontrar pessoas e assuntos que lhe interessam:** se quiser seguir os resultados da busca, cadastre-a em seu leitor de RSS.

**Aprecie com moderação:** o Twitter pode dispersá-lo. Se estiver concentrado, deixe-o fechado. Dose o tempo que você gasta com ele.

Se a conversa começar a ficar longa, **ligue para a pessoa ou use o MSN.**

**Não tente ler tudo.** É impossível! De tempos em tempos, avalie se você quer realmente seguir todas aquelas pessoas.

jeremyanderson / Shutterstock

Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016a, p. 21

Assim, como vimos o LD já demonstra, em seu início, não estar alheio às novas tecnologias e busca, através de suas atividades, além de incluir as redes sociais como algo de importância a ser tratado na escola, mostra formas de melhor utilizar essas ferramentas que

estão ao alcance de todos. Afinal, acreditamos que a escola não pode ficar de fora desse novo modo de relacionar-se, tão pouco o/a docente, pois há a necessidade de inserção nos meios de comunicação virtuais, de modo a fazerem parte das redes dos alunos e alunas, não se fechando nos muros da instituição, mas indo além, de ao encontro a seu público. Obviamente, que isso não retira a importância da aula presencial, Recuero (2009) deixa isso bem claro:

[...] é preciso compreender que estudar redes sociais na Internet é estudar uma possível rede social que exista na vida concreta de um indivíduo, que apenas utiliza a comunicação mediada por computador para manter ou criar novos laços. Não se pode reduzir a interação unicamente ao ciberespaço, ou ao meio de interação. A comunicação mediada por computador corresponde a uma forma prática e muito utilizada para estabelecer laços sociais, mas isso não quer dizer necessariamente que tais laços sejam unicamente mantidos no ciberespaço (RECUERO, 2009, p. 143).

Fica claro, também, a partir das considerações da autora, que o uso das redes sociais é um complemento à prática docente, algo que vai ajudar, porém sem excluir outros métodos. Afinal, vai caber ao/a professor/a trazer significado, mediar a relação do/a aluno/a com as tecnologias digitais da informação e comunicação, para que este/a extraia o melhor das ferramentas que utiliza, para que se transforme a mera informação em conhecimento.

Obviamente, o livro didático tem seu limite, ele traz o assunto, levanta o debate e cabe aos professores e professoras que se veem diante dos/as estudantes e com este rico material ampliar esse conhecimento, motivar atividades que envolvam as redes sociais, os *chats* e outras ferramentas, de maneira a dar sentido aquilo que vem assinalado no LD. Como destaca a Base Nacional Curricular (BRASIL, 2018), quando discute o Ensino Médio, há uma necessidade de se recriar a escola, de que esta leve em consideração as transformações rápidas que ocorrem socialmente, principalmente, aquelas advindas do desenvolvimento tecnológico e que isso atinge de maneira mais direta o jovem e, conseqüentemente, sua formação.

## **6.2 Literatura e leitura de imagens**

A literatura é uma importante área a ser explorada no ensino de língua, como postulam as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM), “ela pode ser um grande agenciador do amadurecimento sensível do aluno, proporcionando-lhe um convívio com um domínio cuja principal característica é o exercício da liberdade. Daí favorecer-lhe o desenvolvimento de um comportamento mais crítico e menos preconceituoso diante do mundo” (OSAKABE, 2004 *apud* BRASIL, 2006, p. 49). Assim, podemos dizer que, como

bem defende Candido (1995), o papel principal da literatura é humanizar, perspectiva esta que transcende a lógica formal e alcança o aspecto da fruição, do apropriar-se do texto, ter uma relação íntima, de toque, de troca, o/a leitor/a não é mais um mero/a receptor/a, mas participante ativo/a da construção do texto, pois para humanizar-se, ele/ela precisa vivenciar da forma mais profunda e verdadeira o que lê.

E aí adentramos numa das funções escolares primordiais, a formação leitora. Como diz Marcuschi (2006, p. 64), “ler é compreender, e compreender é um processo. Ao reagir a um texto, o leitor produz sentidos, lançando mão do conhecimento partilhado e de um conjunto de contextualizadores, seja do ponto de vista textual, social ou cultural”. Desse modo, não é uma relação que se restringe ao texto, mas abarca o contexto, é o/a aluno/a apropriar-se do que leu e compartilhar com o mundo, é tornar-se senhor/a daquilo. A leitura, nesta perspectiva, fugiria daquela metodologia estanque de ler e realizar meros exercícios de leitura, seria uma leitura dinâmica, como defendida por Maria (2008, p. 21) uma “leitura que desinstale o homem de sua placidez e da acomodação e ao mesmo tempo seja capaz de torná-lo melhor. Melhor em sua relação com os outros, em sua relação com o meio, em sua relação consigo mesmo. Melhor no sentido de praticar a sua humanidade”.

No LD do 1º ano, este eixo apresenta uma preocupação de trazer diversas temáticas e gêneros para se discutir a literatura em todas as suas possibilidades. O que nos leva ao capítulo 13 “Literatura: gêneros e diálogos na era da pressa”, recheado de gêneros literários em suportes pouco convencionais, como um poste na rua, como em dizeres em uma foto e também nas redes sociais da internet, com destaque para a aba “Panorama” que aborda o miniconto, microconto e nanoconto, que são gêneros caracterizados por sua extrema brevidade, para se ter uma ideia, um nanoconto, segundo a classificação do LD é aquele que possui até 50 letras.

### **Imagem 3: Narrativas curtas**



**Panorama** para o cotidiano.

### Narrativas curtas: miniconto, microconto, nanoconto

Com a TV, o cinema, a internet, as novas tecnologias e suportes de comunicação (computadores, *tablets*, celulares etc.) e principalmente com a velocidade e a escassez de tempo que caracterizam a sociedade tecnológica moderna, surge, na prosa contemporânea, a narrativa curta. O miniconto, o microconto e o nanoconto são exemplos desse tipo de narrativa, que é marcada por uma linguagem concisa, coloquial, muitas vezes poética.

### Características do miniconto, do microconto e do nanoconto

Pode-se chamar miniconto ou microconto todo texto ficcional que procura ser ainda mais conciso do que um conto. Trata-se de uma história bem mais curta, com poucas personagens, um narrador, um cenário etc.

Nos últimos anos, tem-se difundido pelas redes sociais da internet um outro tipo de texto, o **nanoconto**, que é mais minimalista ainda. Às vezes, o nanoconto é composto de apenas uma frase.

Apesar de não muito bem definidos, eles foram classificados por alguns especialistas da seguinte forma: minicontos – contêm até 300 palavras ou o limite de 600 caracteres; microcontos – contêm até 150 toques; nanocontos – até 50 letras.



Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016a, p. 149.

Tal presença nos remete à busca que se deve fazer, enquanto educadores e educadoras para que não se fique restrito apenas aos cânones, quando o assunto é literatura. Maria (2008, p. 58) defende exatamente as produções contemporâneas ao dizer que “é importante que os/as estudantes sintam que a literatura não se restringe aos clássicos que já conquistaram seu espaço nos manuais de história da literatura, mas que é uma produção social e histórica, dialoga com o nosso tempo, registra o que somos nós hoje”. Essa identificação, essa diminuição de distâncias facilita o contato inicial com o livro, com a leitura.

Nos capítulos seguintes ao destacado anteriormente, discute-se a arte pop e as linguagens artísticas contemporâneas, feminismo, literatura africana e outras manifestações artísticas, que estão em alta na discussão acerca de inclusão na sociedade e, embora não haja menção direta, como nos exemplos anteriores, das novas tecnologias no LD, há ilustrado em suas páginas uma estética muito presente nos dias atuais e que é midiaticizada em diversos meios de comunicação. Além disso, no eixo “Assessoria Pedagógica”, há orientações ao/a docente de trabalhos que podem ser realizados com aqueles conhecimentos, com a confecção

de um *blog* da turma, trabalho com fotografias, filmagens e postagens em redes sociais, além de *links* que aprofundam a discussão iniciada no LD.

#### **Imagem 4: Atividades complementares – parte 1**

##### **Atividades complementares**

###### **Pesquisa e painel: Tendências poéticas contemporâneas**

###### **Pesquisa e realização**

1. Reúnam-se em grupos de acordo com a orientação do professor.
2. Seleccionem em livros, suplementos literários e na internet poemas contemporâneos com temáticas feministas, afrodescendentes e africanas, que fazem uso de diferentes linguagens, com entrelaçamento de gêneros, novos suportes etc.
3. Fotografem intervenções poéticas em espaços públicos de sua cidade.
4. Pesquisem microrroteiros, outros “poemas urbanos”, poemas visuais etc.
5. Confeccionem um painel com o material selecionado por todos os grupos, para ser exposto no local em que será apresentado o recital que a turma produzirá posteriormente.
6. Se necessário, peçam a colaboração do professor de Arte.

###### **Recital: Vozes poéticas femininas, afrodescendentes e africanas contemporâneas**

Um recital de poemas é a declamação, a recitação e a audição de textos poéticos, feita por uma ou mais pessoas, para determinado público ou plateia. Em um recital, os declamadores devem interpretar os textos escolhidos para a apresentação por meio da impostação de voz e da expressão corporal. Pode ser acompanhado de música instrumental. Apresente à turma o seguinte passo a passo:

###### **Pesquisa e realização**

1. Reúnam-se em grupos, de acordo com a orientação do professor.
2. Seleccionem poemas de que gostem, a respeito do tema sugerido, ou os poemas que leram neste capítulo.

Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016a, p. 413.

#### **Imagem 5: Atividades complementares – parte 2**

**3. Cada grupo deve escolher:**

- o apresentador: um aluno que vai apresentar os nomes dos declamadores, os títulos dos poemas e seus autores;
- os cenógrafos: alunos que vão organizar o espaço, compondo o cenário e, se possível, a iluminação.
- o câmera e o editor de vídeo: alunos que vão filmar e editar o vídeo do recital para posterior veiculação na internet;
- os sonoplastas: alunos que ficarão responsáveis pela seleção da trilha sonora do recital.

**4. Lembrem-se de que as músicas deverão ser adequadas ao sentido e ao ritmo dos poemas escolhidos.**

**5. Escolham a forma de apresentação mais adequada, de acordo com o poema. Pode ser uma dramatização individual, em duplas ou em grupos; em forma de jogral; como um rap; etc.**

**6. Usem expressão corporal adequada aos sentidos e às emoções expressos pelo poema.**

Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016a, p. 413.

**Imagem 6: Atividades complementares – parte 3**

**Sugestões de links para pesquisa**

- Revista *Modo de usar*: <<http://revistamododeusar.blogspot.com.br>>.
- Blog *No Passo do roteiro*: <<http://nopassodoroteiro.blogspot.com.br>>.
- *A poesia na idade da Mídia*: <<http://177.71.252.105/canal-video/ademir-assuncao-e-ricardo-aleixo-a-poesia-na-idade-midia-jogo-de-ideias-2005>>.
- *Pedra de Toque – A Poesia Contemporânea Brasileira*: <<http://novo.itaucultural.org.br/canal-radio/pedra-de-toque>>.
- Revista *Zunai*: <[www.revistazunai.com/poemas/index.htm](http://www.revistazunai.com/poemas/index.htm)>.
- *Mallarmagens – Revista de poesia, arte e poesia contemporânea* (digital): <<http://www.mallarmagens.com>>.
- Antonio Miranda: <[www.antoniomiranda.com.br/poesia\\_visual/poesia\\_visual.html](http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_visual/poesia_visual.html)>.
- Antonio Miranda – Ricardo Aleixo: <[http://www.antoniomiranda.com.br/poesia\\_brasis/minas\\_gerais/ricardo\\_aleixo.html](http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/minas_gerais/ricardo_aleixo.html)>.

Acessos em: 24 mar. 2016.

Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016a, p. 414.

É mais um momento em que o livro traz um ponto que pode ser melhor explorado em outras instâncias, em outros suportes, através de aparatos tecnológicos, de partilha virtual, de pesquisa, já que ele apenas introduz. Xavier (2008, p. 02) afirma que:

Letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital.

É notório que o LD não pode trazer tudo, até porque suas páginas são limitadas, mas quando se opta por levar o debate para a grande rede, as possibilidades tornam-se praticamente infinitas (nesse momento, entra a orientação docente aos/as discentes).

Ao partir para o livro do 2º ano, nos primeiros capítulos nos deparamos com um ensino de literatura nos moldes tradicionais: divisão em escolas, alguns fragmentos de obras, atividades com pouca ou nenhuma contextualização, se destaca apenas os autores canônicos de cada escola e o máximo de abertura que há é quando se tem o contraponto com textos atuais que lembram características do que estão sendo estudados. Esse conteúdo, organizado dessa forma, é condenado pelas OCEM, que diz que:

Não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc., como até hoje tem ocorrido, apesar de os PCN, principalmente o PCN+, alertarem para o caráter secundário de tais conteúdos: “Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que [...]” (PCN+, 2002, p. 55). Trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de “letrar” literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito (BRASIL, 2006, p. 54).

Porém, o livro traz um certo alento nas páginas de “Assessoria pedagógica”, quando faz sugestões de atividades complementares que ressignificam esse conhecimento trazendo-o para a atualidade, através de saraus, encenações, recitais, pesquisas, veiculação em redes sociais, sites, blogs e tudo, ao nosso ver, bem orientado. Isso nos remete ao que as OCEM propõem, ao dizer que os/as discentes têm que:

Conviver, de forma não só crítica, mas também lúdica, com situações de produção e leitura de textos, atualizados em diferentes suportes e sistemas de linguagem – escrito, oral, imagético, digital, etc. –, de modo que conheça – use e compreenda – a multiplicidade de linguagens que ambientam as práticas de letramento multissemiótico em emergência em nossa sociedade, geradas nas (e pelas) diferentes esferas das atividades sociais – literária, científica, publicitária, religiosa, jurídica, burocrática, cultural, política, econômica, midiática, esportiva, etc. (BRASIL, 2006, p. 32).

Todavia, seria louvável que o assinalar dessas outras atividades constassem também no material didático discente, para que se quebrasse essa lógica estanque de uma divisão do estudo da literatura. Porém, mais uma vez, há de se reconhecer o espaço limitado que há no livro didático.

No livro do 3º ano, o enredo é semelhante ao livro do ano anterior, escolas, autores/as, movimento, contextos históricos, etc. Cabe destaque aqui para duas situações, uma acerca do

capítulo que trata das vanguardas europeias e o modernismo brasileiro, que no eixo de “Assessoria pedagógica”, há, como sugestão de trabalho docente, uma produção dadaísta feita pelos alunos e alunas e a sua circulação por meios virtuais.

Outro destaque fica por conta do capítulo intitulado “Imagens: registro, denúncia, emoção e plasticidade”, que possuía um potencial de interação para além do livro didático e foi explorado apenas em questões do ENEM, como fica claro na imagem 7, que ilustra a aba “Passos largos”, que é onde são trabalhadas as atividades do capítulo. E embora, questões do ENEM sejam de extrema importância nessa etapa de estudos, porém poderia em nossa opinião, haver proposta de trabalhos temático de fotografia, pintura ou desenho para os/as alunos e alunas envolvidos com esse tipo de manifestação artística, ou até mesmo postagens no *Instagram*, uma rede social voltada para imagens. Enfim, opções são variadas e não houve sequer uma menção acerca de como se levar para a realidade do/a alunos/as o que se está estudando.

### Imagem 7: Questão do ENEM

## Passos largos

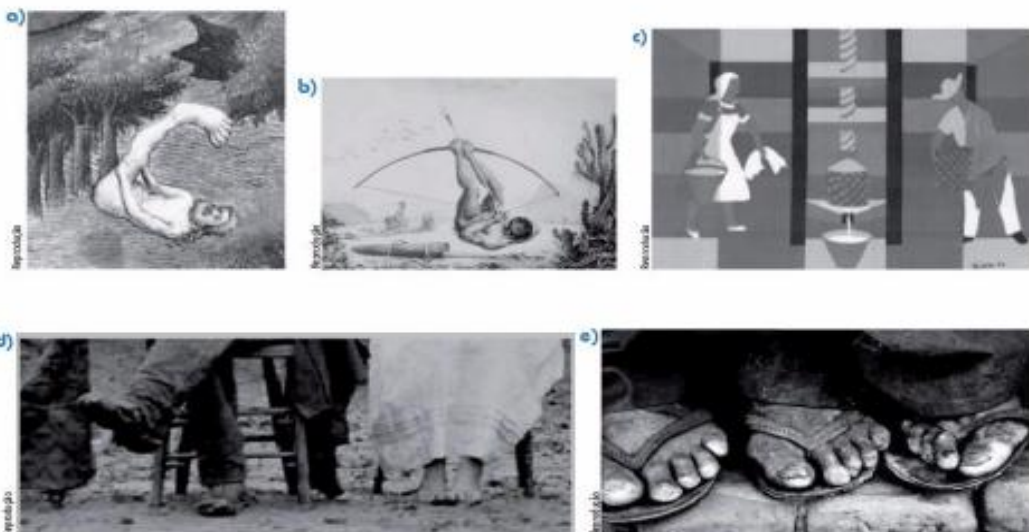
1 (Enem/2004)

Em seu livro *Retalhos de minha vida de infância*, Portinari descreve os pés dos trabalhadores:

Pés disformes. Pés que podem contar uma história. Confundiam-se com as pedras e os espinhos. Pés semelhantes aos mapas: com montes e vales, vincos como rios. [...] Pés sofridos com muitos e muitos quilômetros de marcha. Pés que só os santos têm. Sobre a terra, difícil era distingui-los. Agarrados ao solo, eram como alicerces, muitas vezes suportavam apenas um corpo franzino e doente.

PORTINARI, Candido. *Portinari: retrospectiva*. São Paulo: Masp, 1997.

As fantasias sobre o Novo Mundo, a diversidade da natureza e do homem americano e a crítica social foram temas que inspiraram muitos artistas ao longo de nossa história. Dentre as imagens a seguir, qual melhor caracteriza a crítica social contida no texto de Portinari?



Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016c, p. 150.

Como se vê, no espaço virtual, essa temática teria amplo campo de desenvolvimento e várias formas de ser explorada, mas ficou restrita em atividades, que mesmo tendo sua importância reconhecida, extraíram muito pouco das possibilidades. Por isso, Paixão (2012, p. 48) afirma que as “práticas de leitura e escrita devem ser urgentemente repensadas dentro de um contexto da cibercultura que atenda as demandas de uma sociedade”, já que segundo o autor, atualmente, os meios de comunicação eletrônico são mais utilizados do que o papel e até mesmo a fala para o diálogo cotidiano das pessoas. Outros estudiosos e estudiosas, a exemplo de Bezerra (2000) ressalta que hoje temos o desafio de formar mais do que leitores/as, temos que formar navegadores/as, pessoas capazes de se utilizar de textos reais e virtuais.

Não se trata de priorizar a linguagem digital, os novos suportes de textos, em detrimento da linguagem escrita, milenar (esta é a base daquela). Trata-se de favorecer o uso de todas as linguagens, sem hierarquizar, pois vivemos uma época do múltiplo, do diverso: do livro, do computador, da tela, do rolo, da imagem, do som... É tempo da leitura efêmera (a virtual) e permanente (a perenizada pelo texto escrito) (BEZERRA, 2000, p. 80).

A *internet* ganha destaque nessa fala da estudiosa, ela mostra a relevância desse instrumento nos dias atuais, a importância de a escola ampliar seus horizontes de modo a abarcar o novo e promover o letramento digital, mas deixa claro que o novo não substitui o que já existe, apenas soma mais recursos.

Essa preocupação se as novas tecnologias irão tornar obsoletas as formas já consagradas, que servem de suporte ao texto escrito, como por exemplo o livro, são objeto de reflexões feitas por Freitas (2005) que traz dados interessantes e reveladores do quanto a internet, ao invés de minar, promove a leitura de textos em suportes impressos. Em detrimento do que podem pensar os mais conservadores, observa a autora, a internet permite que se alcance lugares que a escola ainda não conseguiu, como a diversidade incontável de gêneros a um *click*, as conexões imediatas através dos *links* e hipertextos. O/A jovem buscam o que ele/ela quer ler e é incrível o quanto a literatura, até a mais erudita, é disseminada nesses meios e, mais que isso, ela convive de forma democrática com textos menos prestigiados, possibilitando uma gama de alternativas de leitura variada, sem a obrigação, o determinismo que, por vezes, existe na escola. Não há imposição, o/a internauta vai em busca de determinada coisa e, nesse percurso, descobre novidades ou se encanta por outras coisas diferentes que, talvez, na escola não conseguisse.

Essa maleabilidade, enfatiza a pesquisadora, é um dos principais atributos da internet que a escola deveria observar, o que não é tarefa fácil, mas o meio virtual, com suas imensas

possibilidades, pode ser instrumento para isso, através de grupos no *Facebook*, *Whatsapp* e outros aplicativos populares que fogem a rigidez da sala de aula (SOUZA, 2016).

### **6.3 Gramática e estudo da língua**

As OCEM destacam que “o papel da disciplina Língua Portuguesa é o de possibilitar, por procedimentos sistemáticos, o desenvolvimento das ações de produção de linguagem em diferentes situações de interação” (BRASIL, 2006, p. 27). E embora a linguagem seja um sistema simbólico compartilhado, um artefato cultural, produzido sócio e historicamente (LODI, 2004), ao se tratar de gramática, nos livros didáticos, já é esperado que haja uma abordagem mais tradicional.

Batista (1997), ao discorrer acerca do ensino de português fala que o que se vê no trabalho dessa disciplina é, basicamente, o trabalho com a gramática, com suas regras, seu caráter corretivo, que faz com os/as alunos e alunas não aprendam efetivamente a dominar o uso da língua e sim uma forma escolarizada, estranha a sua realidade, por isso muitas vezes, no deparamos com pessoas que dizem não saber português, mesmo sendo falantes da língua e mesmo sendo escolarizados. O que não se sabe é a gramática, mas como esta está intimamente relacionado ao ensino de português escolar, diz-se que não se sabe a língua materna.

E a língua não é só isso, não é somente uma estrutura, ela não existe por si mesma, como ressalta Azeredo (2007), não se trata da soma de palavras e regras gramaticais, ela é uma forma de conhecimento e identidade.

No LD do 1º ano em análise, no entanto, o ensino tradicional gramatical se confirma, em partes, pois se emprega ao decorrer dos capítulos constantes no eixo diversos textos, em diferenciados gêneros, para se contextualizar o conteúdo gramatical, porém no que se refere ao uso de novas tecnologias, não há proposta, por exemplo de aplicativos que possam auxiliar no estudo ou até mesmo sites com outras informações, nada disto consta no livro. Ainda é um assunto em que se há dificuldade para tratar de maneira mais abrangente, além da “decoreba” usual, que se mantém, mesmo com diversos estudos na área, os materiais didáticos pouco auxiliam os/as professores e professoras de língua portuguesa nesse sentido, como bem demonstra a “Assessoria pedagógica” do livro quando trata do tema, ela se limita a trazer as respostas dos exercícios, sem nenhum adendo de atividades complementares.

## Imagem 8: Gramática

### Capítulo 22

#### Adjetivo e locução adjetiva

##### Objetivos

- compreender, de forma contextualizada, os conceitos de adjetivos e locuções adjetivas e sua função textual e discursiva nos textos;
- compreender as possibilidades de classificação do adjetivo quanto à morfologia (simples, composto, primitivo e derivado);
- compreender que o adjetivo se flexiona em gênero e número de acordo com o substantivo que caracteriza, tomando contato com os conceitos de adjetivos uniformes e biformes e identificando os principais modos de formação do feminino;

- 
- compreender que o adjetivo varia em grau e observar os diferentes efeitos de sentido produzidos pelos graus comparativo e superlativo;
  - tomar contato com as regras de flexão de número para adjetivos compostos.

##### Texto principal

"A nova mulher", capa de livro

##### Orientações didáticas e respostas

###### p. 250

É muito importante levar os alunos a refletir que os adjetivos e as locuções adjetivas são usados nos textos não só para expressar as qualidades dos seres representados pelos substantivos, mas também para cumprir diferentes funções:

- em anúncios publicitários, por exemplo, são usados para valorizar os produtos anunciados;
- em textos literários, auxiliam na construção das personagens;
- em textos informativos e de divulgação científica, não só expressam as qualidades dos seres representados pelos nomes, como também restringem o sentido, especificam, indicam as dimensões das coisas, ajudando a perceber com clareza os objetos nomeados;
- em outras situações, revelam avaliações positivas e negativas do locutor.

###### p. 255

8. Tudo indica que o redator teve a intenção de ressaltar características que não estão diretamente relacionadas ao exercício do poder, um cargo político a que o ator se candidatou. Há ironia no uso dos adjetivos **rico** e **famoso** e do substantivo **poder**.

Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016a, p. 418-419.

Desse modo, percebe-se que mantém-se o que Antunes (2003, p. 19) denomina de “perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizada”, que desencadeia um sentimento de incapacidade, inferioridade e, muitas vezes de insucesso escolar. A linguista defende que os/as professores e professora de português tem que compreender e fazer com que os/as estudantes percebam que “não existe uma gramática fora da língua” (ANTUNES, 2014, p. 25), que é na interação que a gramática se internaliza, assim como se modifica, pois, explica a estudiosa, é no uso do falante que a língua se impõe, se



certo modo, já consagrado nas gramáticas não mais é utilizado, caiu em desuso, com o tempo os/as gramáticos/as o convencionaram e ele se tornará regra.

Ao chegar no 2º ano, só mudaram-se os assuntos gramaticais tratados, pois o modo de se expor e trabalhar são semelhantes ao livro anterior. Todavia, para não dizer que “não se falou das flores”, esse LD consegue, em um conteúdo mostrar uma funcionalidade pragmática da gramática, quando, na “Assessoria pedagógica”, no conteúdo interjeição, destaca o papel da internet e a relação do conteúdo estudado com os *emoticons*, propondo diálogo entre esses dois campos de forma lúdica.

### Imagem 9: Interjeição

#### Atividade complementar

##### Interjeições e *emoticons*

As interjeições, provavelmente por não exercerem função sintática, são muitas vezes tratadas como uma classe de palavras de pouca relevância. No entanto, elas costumam ser muito im-

portantes nas nossas interações sociais, pois nos auxiliam a expressar emoções e sentimentos, principalmente em momentos mais informais e quando necessitamos de mais rapidez nos diálogos cotidianos. Isso não acontece apenas na fala, mas também na escrita. Por exemplo, quando conversamos com alguém pelo celular ou mesmo em alguma rede social que exige mensagens mais curtas.

Nesses casos de interação via internet ou aplicativo de comunicação a distância, podemos lançar mão também de um *emoticon*, palavra formada pelos termos em inglês *emotion* (emoção) e *icon* (ícone). Os *emoticons* são figuras que, assim como as interjeições, expressam um sentimento, uma atitude, uma emoção. Observem os exemplos a seguir:



<http://metropolitanafm.uol.com.br/hovidades/entretenimento/veja-mais-de-150-emojis-que-voao-chegar-ao-what-sapp/>  
Acesso em: 9 mar. 2016.

1. Em grupos ou em duplas, escolham dez *emoticons* e relacionem uma ou mais interjeições a cada um deles.
2. Se possível, no laboratório de informática da escola, ainda em grupos ou em duplas, troquem mensagens utilizando basicamente interjeições e *emoticons*. Escolham um tema para essa conversa. Por exemplo: um encontro no fim de semana, um lanche no intervalo, um livro emprestado etc.
3. Em duplas, produzam uma crônica em forma de diálogo utilizando basicamente interjeições.

Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016b, p. 409-410.

O tópico gramatical nos três livros é limitado ao já tradicional, no LD do 3º ano, a regra, ou melhor, as regras se repetem. Num capítulo que discute as variedades sociolinguísticas, por exemplo, o que há é uma grande quantidade de questões do ENEM, o que não é negativo, porém limita em outros aspectos, que só são tratados de forma mais delineada na “Assessoria pedagógica”, a exemplo do internetês, dos jargões, bordões, inclusive há a proposta da confecção de um minidicionário de gírias.

### Imagem 9: Minidicionário

## Atividade complementar

### Minidicionário de gírias: cada grupo com seu papo

1. Divida a turma em grupos e peça que cada grupo grave uma entrevista com integrantes de algum grupo de pessoas que, para se comunicar (entre si), usam um linguajar próprio, ou seja, gírias, jargões e outras variedades linguísticas socioculturais. Exemplos:
  - grafiteiros, rappers etc;
  - praticantes de surfe, skate, parapente/*paraglider*/asa-delta, aeromodelismo, motocross, ciclismo, caminhada, cavalgada, rapel etc.;
  - peões de boiadeiro, pescadores;
  - criadores de cães ou de outros animais de estimação;
  - torcidas organizadas de times de futebol, vôlei, basquete etc.;
  - fã-clubes, movimentos musicais, cinéfilos etc.;
2. Oriente-os sobre como fazer um levantamento dos termos, expressões e gírias usadas especificamente pelos grupos.
3. Proponha que organizem um minidicionário registrando, em ordem alfabética, o que foi pesquisado. Oriente-os a verificar o que é próprio da oralidade, ou seja, é comum a todos os falares.
4. Cada termo, palavra ou expressão pesquisada deve vir com seu(s) respectivo(s) significado(s). Oriente os alunos sobre como criar um verbete. Para isso, peça que analisem verbetes de dicionários diversos. Eles devem perceber que os verbos, em geral, são apresentados no modo infinitivo, enquanto os substantivos estão no singular. Também deve haver exemplos de uso das expressões e, quando possível, informações sobre a origem da gíria.
5. Peça que encademem o trabalho, tirem cópias e ofereçam uma delas à biblioteca da escola. Se quiserem, podem também postar o minidicionário no blog da turma ou no site da escola.

Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016c, p. 416-417.

A partir desse apanhado feito nos livros didáticos objeto de análise deste trabalho, viu-se que a gramática ainda é tratada de forma descontextualizada, embora já haja a utilização de textos, se tente trazer uma abordagem diferente, principalmente, na “Assessoria pedagógica”, mas ainda há um largo caminho para se alcançar o que Antunes (2014) estipula como “gramática contextualizada”.

### 6.4 Produção de textos orais e escritos

Neste eixo, a variedade de gêneros, ao nosso ver, é satisfatória, a presença da oralidade demonstra um avanço substancial na maneira de como se lida com o ensino de língua em sala de aula e oferece as sugestões mais diretas de trabalho com outras mídias: há o incentivo à pesquisa virtual, sugestões de portais confiáveis que tratam da temática estudada, o uso de

outras mídias para a apresentação de trabalhos, incentiva o uso de redes sociais para divulgação de assuntos de interesse da comunidade intra e extraescolar.

[...] as implicações metodológicas do ensino de Língua e Literatura na escola vem ganhando novos contornos e o conceito de letramento tem contribuído para isso. Esse conceito, em certa medida, redimensiona o que novas propostas para o ensino de leitura e da escrita separam como escolar e social. O letramento escolar passa, assim, a ser visto não como uso ou condição da leitura e escrita desviantes dos usos sociais da língua, mas como um conjunto de práticas de um dado contexto social, a escola, onde se criam situações similares àquela que ocorrem no seu entorno, mas que não se igualam a elas. [...] Além disso impõe-se a necessidade de reconhecer o lugar da oralidade na aula de Português (MACHADO, 2010, p. 422).

A partir dessas considerações, fica notório como o conceito de letramento traz uma nova forma de enxergar e de ministrar aulas de língua portuguesa, uma vez que a proposta é que não se valoriza somente o código linguístico, mas se evidencia a necessidade de se estar atento e de se inserir o contexto do alunado, a perspectiva prática do uso da língua, no cotidiano escolar.

No livro do 1º ano são trabalhados gêneros como crônica, debate, manifesto, reportagem, carta ao leitor, resumo, todos com propostas concretas de utilização na vida cotidiana, não somente na compreensão da função social de cada um, como na realização e socialização, de fato, desses textos que são produzidos. O livro propõe que as produções não circulem apenas no ambiente de sala de aula, ou sirvam apenas para a leitura e atribuição de nota por parte do/a docente, mas que circule e cumpra sua função social, que chegue a comunidade e a internet, as redes sociais, até a feitura de sites são apontados pelo LD para tal intento.

Na imagem a seguir, na aba de “Produção de texto”, demonstra-se o tratamento que o LD traz com relação às propostas de produção. Vemos uma atenção para as características do gênero, nesse caso o manifesto, há a preocupação de se delinear cada etapa, além da preocupação com a função social do que se está produzindo. Vale salientar que o trabalho anterior no capítulo dedicado ao gênero Manifesto, assim como os demais capítulos que abordam produções de gêneros orais e escritos, carregam a preocupação de situar o leitor/a – escritor/a da forma mais contextualizada possível ao que é proposto.

**Imagem 10: Produção de um Manifesto**

## Produção de textos

### Manifesto de sua comunidade

Você e um colega vão escrever um manifesto sobre um problema real de sua comunidade. Seu texto será publicado na página da turma em uma rede social, para que pessoas de fora da escola também possam lê-lo.

### Pesquisa e preparação

Leia outros manifestos para ampliar seu repertório a respeito do gênero:

- Manifesto do Movimento por um Brasil literário. Disponível em: <<http://www2.brasilliterario.org.br/pt/manifesto/o-manifesto>>
- Manifesto da S.O.S. Mata Atlântica. Disponível em: <<https://www.sosma.org.br/quem-somos/manifesto-2/>>
- Manifesto do Comitê Brasil em Defesa das Florestas e do Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <<http://www.florestafazadiferenca.org.br/manifesto/#sthash.MPh322v1.dpuf>>
- Manifesto dos estudantes que ocupam a escola Fernão Dias Paes. Disponível em: <<http://www.passapalavra.info/2015/11/106785>>
- Manifesto de intelectuais e artistas em apoio às escolas. Disponível em: <<http://blogdaboitempo.com.br/2015/12/03/manifesto-de-intelectuais-e-artistas-em-apoio-as-escolas/>> Acessos em: 9 jan. 2016.

### Realização

1. Com um colega, definam um problema relevante na escola, no bairro ou na cidade em que vocês vivem que, na opinião de vocês, deve ser denunciado para alertar a população e conclamá-la a agir para solucionar o problema.
2. O manifesto deve apresentar os seguintes elementos:
  - **título:** apresentando o conteúdo do manifesto.
  - **desenvolvimento:** identificação e exposição do problema; apresentação de argumentos para validar o que se expõe.
  - **conclusão:** instruções de possíveis ações para solucionar o problema.
3. Vocês devem:
  - empregar, no texto, palavras e expressões adequadas para articular as ideias.
  - usar as variedades urbanas de prestígio.

### Avaliação e reescrita

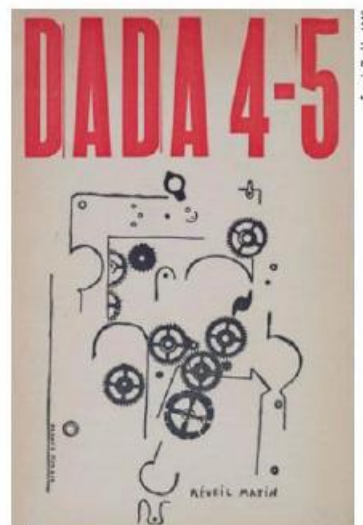
1. Troquem o manifesto entre a dupla, para cada um observar no texto do outro se as instruções dadas anteriormente foram seguidas.
2. Façam os ajustes necessários.
3. Em seguida, digitem o texto e assinem-no.

### Socialização

1. Organizem a página de manifestos da turma em uma rede social.
2. Publiquem os textos de todos os alunos nessa página.
3. Divulguem a página para outros alunos da escola, funcionários e para seus familiares e amigos.

Fonte: SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; STARLING, 2016a, p. 320.

No do 2º ano, acontece tudo da mesma forma, só modificam-se os gêneros trabalhados: resenha, carta aberta, artigo de divulgação científica, júri simulado, seminário, conto, redação para vestibular e ENEM; assim como com as propostas de realização de cada



Capa da publicação *Dada 4-5*, editada por Tristan Tzara, artista filiado ao Dadaísmo. Esse movimento estético ficou conhecido pela publicação de inúmeros manifestos.

um desses, não de forma restrita, mas socialmente significativa. Para exemplificar, quando se aborda a resenha, a tarefa incumbida aos/as discentes ao final do capítulo é assistir a um filme, fazer a resenha, conforme orientações e divulgar através do site da escola ou blog ou rede social.

O terceiro LD do ensino médio ao tratar das produções orais e escritas de discentes, mais uma vez, destaca gêneros importantes e métodos de trabalho contextualizados e que trazem consigo uma intervenção além de social, também virtual. Os gêneros trabalhados são: artigo de opinião, ficha de leitura, mesa-redonda, relatório, miniconto, editorial, redação para o ENEM e vestibulares. Especificamente quando se trata do miniconto, no eixo de “Assessoria pedagógica” há uma sugestão bem interessante, que propõe que além dos minicontos os/as estudantes faça uma nuvem de palavras e para isso sugere o uso de softwares que desenvolvem esse tipo de trabalho e no capítulo de redações que é especialmente interessante para aqueles/as que irão prestar exames para o ingresso no ensino superior, se assinala a existência e o quão enriquecedor pode ser a pesquisa desses textos, de anos anteriores em sites de universidades.

Desse modo, é notório, que este eixo, em especial, atende, em nossa opinião, de forma satisfatória o que os documentos oficiais postulam, como podemos ver através do disposto nas OCEM que defendem

a absoluta necessidade de se avocar e levar adiante o desafio de criar condições para que os alunos construam sua autonomia nas sociedades contemporâneas – tecnologicamente complexas e globalizadas – sem que, para isso, é claro, se vejam apartados da cultura e das demandas de suas comunidades. Isso significa dizer que a escola que se pretende efetivamente inclusiva e aberta à diversidade não pode ater-se ao letramento da letra, mas deve, isso sim, abrir-se para os múltiplos letramentos, que, envolvendo uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e híbrida – por exemplo, nos hipertextos na imprensa ou na internet, por vídeos e filmes, etc. Reitera-se que essa postura é condição para confrontar o aluno com práticas de linguagem que o levem a formar-se para o mundo do trabalho e para a cidadania com respeito pelas diferenças no modo de agir e de fazer sentido (BRASIL, 2006, p. 28).

Assim, sob nosso olhar, mesmo com alguns pontos que precisam ser melhorados e reavaliados, a coleção do Ensino Médio analisada, demonstra uma boa qualidade em suas abordagens, como também deixa clara a evolução dos materiais didáticos e sua sintonia com o que postulam os documentos oficiais, em grande parte do que se propõe.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do delineado histórico e do que propõem os documentos oficiais, constatamos que a educação acompanha seu tempo, seu espaço é garantido, a partir de sua capacidade de se reinventar e se adequar ao que a sociedade exige, afinal, na escola se forma cidadãos, e pretende-se que estes sejam ativos dentro do contexto em que vivem. Desse modo, a instituição escolar deve estar atenta a seu entorno, para que seu conhecimento científico não se torne distante. Uma real aprendizagem se dá, a partir do momento que compreendemos para que estudamos.

Neste contexto, a língua portuguesa (e todas as outras disciplinas escolares), neste enredo, poderia não apenas abordar e ditar regras (obviamente, não excluindo a importância destas), mas também tornar esse conhecimento palpável, dar sentido para além do que será cobrado em uma avaliação periódica, para que os/as educandos e educandas consigam levar para fora das paredes da escola e aplicar em seu cotidiano o que aprendem.

Os letramentos possibilitam isso, enxergar o mundo, a partir de práticas interativas, que trazem e levam o social da/na/para escola do/no/para o mundo e vice-versa. Assim, os Livros Didáticos, como material principal de apoio pedagógico para estudantes e docentes, deverão, ao nosso ver, estar afinados ao seu tempo e, suscitar em suas páginas, o movimento daqueles/as que os leem de buscar conhecimento além do que está ali, compreendendo os livros como algo limitado, mas que podem assinalar alternativas que permitam aprofundamento naquilo que se tornar inviável em seu espaço contado de páginas.

Os livros analisados do Ensino Médio, da coleção Trilhas e Tramas, utilizados em escolas potiguares, têm seus pontos positivos e negativos, mas a evolução é nítida. Pois, se fôssemos nos propor a comparar com versões de outros anos, assim como os documentos oficiais (e a partir deles), que se adequam a sociedade em que estão inseridos e se atualizam, os LD acompanharam esse movimento e cada vez mais se mostram mais eficientes na tarefa de ser um suporte importante na sala de aula.

Ainda mais relevante do que perceber e motivar essa atualização e reinvenção, do livro, da escola, dos/as professores/as é entender as limitações de cada suporte. E ainda assim, perceber que há estratégias para se superar algumas limitações. Um livro, impresso, em primeira mão, não parece ser campo profícuo para o estímulo ao letramento digital, que se desenvolve em suportes digitais, bem mais maleáveis e interativos. Todavia, acreditamos, ter comprovado, através das análises que é possível utilizar o livro didático para sugerir formas

de letrar, para explicar e, principalmente, motivar o uso de novas tecnologias e expor sua importância e relevância na sociedade atual.

O que deixa claro que as ferramentas digitais são presente, são futuro, mas, acreditamos, que não substituem ou excluem o analógico, o impresso. Elas vieram e, quiçá, irão aumentar as possibilidades, auxiliar na geração de conhecimento, permitir uma interação mais lúdica com assuntos que têm uma maior rigidez. Enfim, vêm para complementar o que já existe e melhorar e facilitar o trabalho da escola e dos/as docentes. O que, ainda, se precisa ajustar é o como fazer isso e nos acostumarmos a ver que essa é uma realidade irreversível que se impõe com muita força na sociedade e, conseqüentemente nas escolas da atualidade.



## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português: Repensando o objeto de ensino da aula de português**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, I. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- ARANHA, M. de A.. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 2006.
- AZEREDO, J. C. **Ensino de português: fundamentos, percursos, objetos**. Rio de Janeiro: José Zahar Ed., 2007.
- BATISTA, A. A. G. **Aula de português: discurso e saberes escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Leitura e escrita: desafios para o próximo milênio. Graphos**. João Pessoa. p. 73 – 80. Dez/2000.
- BRÄKLING, Kátia Lomba. A gramática nos LDs de 5a a 8a séries: “Que rio é este pelo qual corre o Ganges?”. In: ROJO, Roxane & BATISTA, Antônio Augusto G. (orgs). **Livro Didático de Língua Portuguesa: Letramento e Cultura da Escrita**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Palácio do Planalto, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 24 fev. 2019.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Secretária de Educação Fundamental, 1998.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: Secretária de Educação Fundamental, 2000.
- BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: conhecimentos de língua portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC\\_19dez2018\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf). Acesso em: 24 fev. 2019.
- CANDIDO, A. **Vários escritos**. 3ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CARITÁ, E. C.; PADOVAN, V.T. L.; SANCHES, M. P. **Uso de redes sociais no processo ensino-aprendizagem: avaliação de suas características**. Ribeirão Preto, SP: Universidade de Ribeirão Preto–UNAERP, 04/2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/61.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

CORACINI, M. J. R. F. Concepções de leitura na pós-modernidade. In: LIMA, R. C. C. P. **Leituras: múltiplos olhares**. São João da Boa Vista, SP: Unifeob, 2005.

COSTA, Sônia Bastos Borba. Funcionalismo e ensino de língua materna. In. CHISTIANO, M. E. A.; HORA, D.; SILVA, C. R. (Orgs.). **Funcionalismo e gramaticalização: teoria, análise, ensino**. João Pessoa: Ideia, 2004.

FREIRE. P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. T. A. Leitura, escrita e literatura em tempos de internet. In. PAIVA, A, et al (Orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2005, p. 155 – 173.

KLEIMAN, A. B. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio. In: MENDONÇA, M.; BUNZEN, C. (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 23 – 36.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, M. S.; BARCELLOS, P. S. C. C. A criação de material didático em ambiente digital por professores de língua estrangeira em formação. In: SIMÕES, D. M. P.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Orgs.) **Metodologias em/de linguística aplicada para o ensino e aprendizagem de línguas**. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2014. p. 153 – 173.

LODI, A. C. B. **A leitura como espaço discursivo na construção de sentidos: oficina de surdos**. (Tese de Doutorado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). São Paulo, 2004.

MACHADO, M. Z. V. Ensinar português hoje: novas práticas na tensão entre o escolar e o social. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (Orgs.) **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010, p.417-437.

MARCUSCHI, Elizabeth. O que nos dizem o SAEB e ENEM sobre o currículo de língua portuguesa para o ensino médio. In \_\_\_\_ BUNZEN, C. MENDONÇA, M. (orgs.) **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 57-82.

MARIA, L. Leitura: uma concepção política. In. \_\_\_\_\_. **Leitura & Colheita: livros, leitura e formação de leitores**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 50 – 64.

PAIXÃO, S. V. **Produção de texto e letramento digital: Interfaces na escola e nas redes sociais**. 2012, 126 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2012. Disponível em: [http://www.uel.br/cch/ppgel/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=539:produ%C3%A7%C3%A3o-de-textos-e-letramento-digital-interfaces-na-escola-e-nas-redessociais](http://www.uel.br/cch/ppgel/index.php?option=com_k2&view=item&id=539:produ%C3%A7%C3%A3o-de-textos-e-letramento-digital-interfaces-na-escola-e-nas-redessociais). Acesso em: 27 de fev. 2013.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **De On the Horizon** (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, Out/2001).

RIBEIRO, A. E. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. **Revista da ABRALIN**, v.8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.abralin.org/revista/RV8N1/ANA.pdf>. Acesso. 13 nov. 2017.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia científica**: completo e essencial para a vida universitária. [s.l]: Avercamp, 2006.

ROJO, R. H. R. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. **Língua portuguesa**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, SEB, 2010.

SANTOS, M. F. A tradição de ensino de gramática no livro didático de português. **Signum**: Estudos linguísticos, Londrina, n 13, p. 395-416, dez. 2010.

SETTE, G.; RIBEIRO, I.; TRAVALHA, M.; STARLING, R. **Português**: Trilhas e tramas, volume 1. 2 ed. São Paulo: Leya, 2016a.

SETTE, G.; RIBEIRO, I.; TRAVALHA, M.; STARLING, R. **Português**: Trilhas e tramas, volume 2. 2 ed. São Paulo: Leya, 2016b.

SETTE, G.; RIBEIRO, I.; TRAVALHA, M.; STARLING, R. **Português**: Trilhas e tramas, volume 3. 2 ed. São Paulo: Leya, 2016c.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002 143 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2017.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOUZA, F. M. S. **Análise das construções discursivas de alunos do ensino médio acerca do jovem em poemas e letras de música**. Campina Grande, PB, 2016, 82f. Monografia (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba - Centro de Educação, Campina Grande, PB, 2016.

STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento da etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º a 2º graus. 6ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VEEN, W.; VRAKING, B. **Homo Zappiens**: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VIGOTSKI, L. S. A pré-história da língua escrita. In: VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. Letramento digital e ensino. In SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.133-148.

ZACHEU, A. A. P; CASTRO L. L. O. **Dos tempos imperiais ao PNLD: a problemática do livro didático no Brasil**. Bauru: UNESP, 2015. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/jornadadonucleo/dos-tempos-imperiais-ao-pnld--a-problematICA1.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2019.