

PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA EM AMBIENTES VIRTUAIS: O QUE DIZ A BNCC E O QUE PROPÕEM OS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS?¹

Thayrine Nascimento da Silva²

RESUMO: As tecnologias digitais emergentes na contemporaneidade suscitam estudos sobre a necessidade de reconfigurações no processo de ensino e aprendizagem para que os estudantes possam realizar a leitura dos novos textos que, conforme Marcuschi e Xavier (2005), não são totalmente novos, mas trazem os desafios dos ambientes digitais. Além desses, o presente artigo baseia-se nos estudos de Soares (2002), Xavier (2005), Street (2014), Ribeiro (2009) e Rojo (2012). Considerando que a escola possui a responsabilidade de oferecer aos discentes condições de exercerem seus papéis na sociedade, realizou-se este estudo com o objetivo de reconhecer se as atividades de leitura propostas em livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados no PNLD 2020 favorecem as práticas sociais de leitura em ambientes virtuais. Para tanto, foi analisada a BNCC e dois exemplares de livros didáticos aprovados pelo PNLD 2020 no intuito de constatar se os novos fenômenos de leitura e os espaços virtuais de circulação dos textos multissemióticos estão sendo contemplados. Ao final das análises, foi possível constatar que as obras apresentam aos estudantes diversas leituras que trabalham com o contexto digital, como orienta a BNCC. Contudo, foi possível perceber também que o trabalho com as imagens e outros recursos multissemióticos não foi feito de forma satisfatória, com poucas leituras que contemplavam esse recurso. Esta pesquisa visa contribuir para os estudos desenvolvidos nos campos do letramento digital, a fim de ampliar os conhecimentos a respeito das novas necessidades de ensino para uma formação mais completa dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento eficaz de sua cidadania.

PALAVRAS-CHAVE: leitura; tecnologia digital; multiletramentos; BNCC; livro didático

RESUMEN: Las tecnologías digitales emergentes en la contemporaneidad plantean estudios sobre la necesidad de reconfiguraciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje para que los estudiantes puedan leer nuevos textos que, según Marcuschi y Xavier (2005), no son del todo nuevos, pero traen los desafíos de los entornos digitales. Además de estos, este artículo se basa en estudios de Soares (2002), Xavier (2005), Street (2014), Ribeiro (2009) y Rojo (2012). Considerando que la escuela tiene la responsabilidad de ofrecer a los estudiantes condiciones para el ejercicio de sus roles en la sociedad, este estudio se realizó con el objetivo de reconocer si las actividades de lectura propuestas en los libros de texto de lengua portuguesa aprobados en el PNLD 2020 favorecen las prácticas sociales de lectura en entornos virtuales. Para ello se analizaron el BNCC y dos ejemplares de libros de texto aprobados por el PNLD 2020 con el fin de verificar si se están contemplando los nuevos fenómenos de lectura y los espacios virtuales para la circulación de textos multissemióticos. Al final de las observaciones, se pudo constatar que los trabajos presentan a los estudiantes varias lecturas que trabajan con el contexto digital, guiados por el BNCC. Sin embargo, también se pudo notar que el trabajo con imágenes y otros recursos multissemióticos no se realizó de manera satisfactoria, con pocas lecturas que contemplaron este recurso. Esta investigación tiene como objetivo contribuir a los estudios desarrollados en los campos de la

-
- 1 Trabalho elaborado para a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso com a finalidade de obter o título de Licenciada em Letras Português e Espanhol, realizado sob a orientação da professora Dr^a Hérica Karina Cavalcanti de Lima, Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Mestre em Educação (UFPE) e Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade de Pernambuco (UPE).
 - 2 Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) – Licencianda em Letras Português e Espanhol.

alfabetización digital, con el fin de ampliar el conocimiento sobre las nuevas necesidades docentes para una formación más completa de los estudiantes, posibilitando el desarrollo efectivo de su ciudadanía.

PALABRAS CLAVE: leyendo; tecnologías digitales; multialfabetizaciones; BNCC; libro de texto

1. Introdução

A sociedade vem passando por constantes mudanças e, muitas delas, graças à tecnologia. A partir da década de 1980, os computadores passaram a ocupar um espaço cada vez maior no cotidiano das pessoas. A chegada dos anos 2000 corroborou para este novo cenário com a ampliação do acesso à *internet* e a velocidade que lhe foi conferida. Com o tempo, a transformação foi consolidando-se, com o uso crescente de equipamentos como *tablets*, TVs digitais e *smartphones*. Automação e conectividade foram incorporadas às atividades humanas e consolidaram a Revolução Digital, uma nova era marcada pelo desenvolvimento de novas mídias, pela rapidez na troca de dados, pela velocidade na circulação de informações e pela eficiência das máquinas, possível através da utilização da inteligência artificial e da robotização.

Em meio a um cenário de transformações, um acontecimento mexeu ainda mais com as capacidades de interação social: a pandemia do novo coronavírus. A Covid-19, doença causada pelo vírus SARS-CoV-2, identificado em humanos pela primeira vez em dezembro de 2019, a partir de um surto de pneumonia na cidade de Wuhan, na China, criou uma situação jamais vista no Brasil, modificando não só a vida social das pessoas, mas trazendo novos desafios, sobretudo na educação, fechando escolas por todo o país a partir de medidas de isolamento social que tinham a finalidade de conter a contaminação em massa de indivíduos. Em março de 2020, escolas de ensino público e privado suspenderam temporariamente as aulas presenciais e migraram para uma metodologia remota. O ensino a distância já existia como um modelo alternativo e em situações específicas, mas, com a pandemia, as atividades educacionais foram readaptadas para o ensino remoto em caráter emergencial, sem um planejamento previamente definido. Com o avanço da pandemia, foi necessário adaptar as atividades de ensino utilizadas pelas escolas para que os aprendizes pudessem continuar estudando.

Dessa forma, a tecnologia digital tornou-se um dos principais meios para realização das atividades por parte de docentes e estudantes. O uso de aplicativos de videochamadas e salas virtuais passou a fazer parte do cotidiano escolar, as redes sociais passaram a funcionar também como espaços de ensino-aprendizagem e o trato com textos que unem diversas semioses passou a ser cada vez mais constante. Juntamente com este novo cenário, surgiu a preocupação de educadores com o desempenho dos alunos. Apesar de conviverem com a tecnologia em seu dia a dia, a migração do ambiente educacional para o espaço digital exigia desses aprendizes novas habilidades para que pudessem desenvolver a aprendizagem, sobretudo em relação à leitura.

Nesse contexto, o presente trabalho surge da inquietude frente ao ensino remoto emergencial, o qual exige dos alunos diferentes habilidades de interação e leitura nos

ambientes virtuais. Nosso intuito, então, é reconhecer se as atividades de leitura propostas nos livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2020 favorecem e ampliam as práticas sociais de leitura nesses ambientes. Uma vez que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) preconiza o trabalho com textos multissemióticos e multimodais, espera-se que os livros didáticos aprovados no PNLD 2020 ofereçam atividades de leitura que atendam ao que é estabelecido nesse documento, visando a uma formação mais ampla de sujeitos capazes de desempenhar suas funções sociais referentes à leitura dentro e fora da escola, nas diversas situações comunicativas.

Diante do exposto, este artigo pretende, em outras palavras, refletir sobre o trabalho com a leitura de textos que circulam nos ambientes virtuais nos livros didáticos de Português aprovados no PNLD 2020, observando se contribuem para a ampliação dos multiletramentos dos alunos. Com base na lista de livros aprovados pelo PNLD 2020 e tendo em vista o espaço de discussão limitado do artigo, foram selecionadas duas obras para a observação. Os dois títulos escolhidos foram “Singular & Plural: Leitura, Produção e Estudos de Linguagem”, da Editora Moderna, e “Português: Conexão e uso”, da Saraiva Educação. Ambas as obras analisadas são direcionadas ao 9º ano do Ensino Fundamental. A escolha por este ano justifica-se por consistir em materiais voltados para estudantes cuja faixa etária, no Ensino Fundamental, caracteriza-se como de usuários mais frequentes das novas redes de comunicação.

A pesquisa pretende ainda, de modo mais específico, reconhecer na BNCC habilidades necessárias à leitura de textos multissemióticos e multimodais que circulam em ambientes digitais para o ano indicado e identificar e analisar, nos livros didáticos selecionados, o trabalho com as atividades de leitura desses textos, considerando as habilidades preconizadas pela BNCC. Para atender ao fim estabelecido, adotaremos, como metodologia, a pesquisa qualitativa de caráter documental, a partir da análise interpretativa dos dados coletados na BNCC e nos livros didáticos.

Desse modo, este artigo parte de uma discussão sobre as novas necessidades de aprendizagem que surgiram com a presença constante da tecnologia digital no meio social. Na sequência, apresentam-se os conceitos de letramento e multiletramentos, os documentos oficiais que normatizam a constituição dos currículos de ensino e as diretrizes para os livros didáticos de Língua Portuguesa, sobretudo no que concerne ao trabalho com a leitura. Em seguida, é descrita a metodologia da pesquisa e, depois, são feitas as análises dos livros didáticos selecionados. O estudo encerra-se com as conclusões obtidas e com as indicações de leitura realizadas. Todo o trabalho realizado tem como finalidade contribuir para a ampliação das discussões sobre o trabalho com os multiletramentos na escola.

2. Fundamentação teórica

2.1 Letramentos e multiletramentos: construindo conceitos

As concepções de língua variaram em conformidade com as mudanças nas teorias linguísticas que ocorreram através do tempo. Tais mudanças não ocorreram de

maneira linear, mas coexistiram e influenciaram as novas teorias, conforme surgiam. Saussure e os linguistas estruturalistas concentraram sua preocupação no sistema da língua, elencando as suas regularidades e pontos invariáveis. Chomsky, por sua vez, compreendia a língua como inata, parte do patrimônio genético, a partir da perspectiva de um falante ideal. Labov fez estudos a respeito da variabilidade e diversidade linguísticas e, na década de 60, surgiram os movimentos de estudo na perspectiva sociolinguística. Em 1994, Halliday lança seus estudos na perspectiva sistêmico-funcional, que trouxeram relevantes contribuições para a atual compreensão da língua. A proposta de Halliday leva em consideração questões referentes ao significado e ao uso da língua. Além de levar em conta seus aspectos funcionais, considera a interação, possui uma base semiótica e interpreta a linguagem como uma rede de sistemas.

Atualmente, entende-se a língua como um fenômeno integrado ao universo cultural e histórico-social. Nessa perspectiva, a língua representa muito mais que um sistema regido por regras gramaticais, como afirmou Marcuschi:

[...] não se deixa de admitir que a língua seja um sistema simbólico (ela é sistemática e constitui-se de um conjunto de símbolos ordenados), contudo ela é tomada como uma atividade sociointerativa, desenvolvida em contextos comunicativos historicamente situados. Assim, a língua é vista como uma atividade, isto é, uma prática sociointerativa de base cognitiva e histórica. Podemos dizer, resumidamente, que a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas. [...] (MARCUSCHI, 2008, p. 61)

Ainda segundo Marcuschi (2005, p.11), “a linguagem é uma das faculdades cognitivas mais flexíveis e plásticas adaptáveis às mudanças comportamentais”. Assim, em um mundo globalizado, é fundamental que a escola proporcione aos estudantes o domínio das diferentes linguagens e a compreensão do contexto em que ocorrem as práticas sociais que permeiam a realidade em que vivem, necessárias no dia a dia, na interação social e no futuro profissional. Sob essa ótica, as práticas pedagógicas do componente curricular Língua Portuguesa devem ampliar as possibilidades dos aprendizes com base nos princípios do letramento. Segundo Magda Soares:

[...] letramento é [...] o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento. O que esta concepção acrescenta [...] é o pressuposto de que indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para uma participação ativa e competente em situações em que práticas de leitura e/ou de escrita têm uma função essencial, mantêm com os outros e com o mundo que os cerca formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado estado ou condição de inserção em uma sociedade letrada (SOARES, 2002, p.148).

O letramento consiste em um estado no qual vive o indivíduo capaz de participar competentemente de eventos em que práticas de oralidade, leitura e escrita, que permeiam as atividades sociais, ocupam função essencial. O indivíduo letrado sabe ler os mais diversos gêneros textuais, consegue expor suas opiniões de maneira crítica, lê

e interpreta textos impressos ou digitais, ou seja, é plenamente capaz de utilizar a língua frente às demandas de seu contexto social. Contudo, considerando-se o contexto atual, em que as diversas tecnologias digitais estão permitindo novas formas de produção e de circulação de textos, o termo “letramento”, cunhado na década de 80, começa a não abarcar todas as possibilidades.

As necessidades que surgiram nos últimos anos suscitaram uma nova concepção acerca das práticas de leitura. Diante desse novo panorama, o entendimento de letramento como habilidade de ler e escrever em práticas sociais predominantemente escritas tornou-se insuficiente. A nova realidade linguístico-textual ampliou as possibilidades de práticas discursivas e apontou para o surgimento do letramento digital, um conceito que diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos nos ambientes digitais, ou seja, à compreensão textual realizada através de dispositivos tecnológicos, em plataformas, como, por exemplo, *e-mails* e redes sociais. Dessa forma, ser letrado digitalmente implica saber comunicar-se nas diversas situações contemporâneas.

Conforme Xavier (2005), o letramento digital pressupõe mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais que estão dispostos nas telas. Além disso, essa nova perspectiva de letramento requer o domínio das competências para usar os equipamentos digitais com proficiência. É nesse sentido que Street (2014), Soares (2002) e outros abordam o letramento como um termo no plural, falando em novos letramentos, um conjunto maior do qual faz parte o letramento digital, essa capacidade requerida dos aprendizes diante da necessidade de ler e escrever nas novas mídias. De acordo com Ribeiro (2009), ser letrado digitalmente implica comunicar-se eficientemente em diferentes situações no ambiente digital, utilizando o computador ou dispositivos móveis, tais como celulares e *tablets*, em plataformas como *e-mails* e em redes sociais na *web*.

Diante da perspectiva de letramentos amplificada pelos ambientes digitais, é possível falar também em multiletramentos. O acesso ampliado às informações exige dos indivíduos mais atenção aos elementos que as constituem, bem como senso crítico para avaliá-las. Com a multimodalidade, os textos apresentam não apenas elementos linguísticos, como palavras e frases, mas também mutissemioses, como vídeos, sons e cores. Ler, nesse novo contexto, explorando essas linguagens faz parte das competências dos digitalmente letrados. Em meio a esse cenário de mudanças, diante da necessidade de conciliar modos de ler tradicionais e outros mais inovadores, que consideram as transformações vividas nos últimos anos, o termo “multiletramentos” foi cunhado, mais especificamente em 1996, pelo *New London Group* (NLG). Com base nos pressupostos deste grupo de estudiosos, Rojo (2012) defende que há uma nova proposta de ensino, a qual não representa apenas uma soma de linguagens, mas uma interação de variados modos e diversas possibilidades, capaz de permitir ao aluno uma experiência de leitura que leva à reflexão sobre a linguagem no momento de exercício de sua cidadania, nos diversos contextos sociais pelos quais transite.

O olhar voltado para os multiletramentos na presente pesquisa busca reconhecer a necessidade de adequar o ensino em sala de aula às novas necessidades de letramento da contemporaneidade. Urge que a instituição escolar ofereça uma preparação para o desempenho das práticas comunicativas que os estudantes

encontrarão dentro e fora da escola, em uma sociedade cada vez mais digital, e que possam desempenhar seu papel cidadão de maneira crítica. Para isto, a análise visa focar sua atenção nos documentos oficiais norteadores da prática educativa no Brasil e nos livros didáticos, uma vez que a escolha de um material didático em consonância com as diretrizes estabelecidas nesses documentos e contextualizados com a realidade dos alunos é de grande valia para o trabalho com multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa, sobretudo no tocante à leitura, como é enfatizado neste artigo.

2.2 Documentos oficiais: algumas reflexões

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) estabeleceu as diretrizes para a educação em todas as unidades federativas do país. O documento visa direcionar a educação brasileira para uma formação humana integral, contemplando todos os níveis: da educação básica ao ensino superior. A partir do que determina a LDB, surgem outros documentos basilares e norteadores da educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), organizados pelo Ministério da Educação e publicados em 1998, que se caracterizam como diretrizes elaboradas pelo Governo Federal com a finalidade de orientar as práticas docentes através da normatização de fatores fundamentais de cada disciplina, abarcando as redes pública e privada. Os PCN estabelecem os objetivos de aprendizagem esperados para os discentes em todas as disciplinas, abordando ainda as áreas transversais de Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural e Trabalho e Consumo.

Entre os documentos oficiais que regulamentam a educação no Brasil, o mais recente é a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, que, publicada em 2018, propõe os conhecimentos que todos os estudantes da Educação Básica no território brasileiro devem construir em cada ano letivo. Em sua estrutura, o documento apresenta alguns textos introdutórios, as competências gerais a respeito do que os estudantes devem desenvolver ao longo dos anos letivos, as competências específicas de cada área do conhecimento e de cada componente curricular e as habilidades relativas aos objetos de conhecimento. A BNCC traz os direcionamentos para a organização dos currículos da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Na BNCC (BRASIL, 2018), a competência é definida como a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. O documento estabelece as competências específicas de Língua Portuguesa e da área de Linguagens, além de elencar dez competências gerais que devem nortear o trabalho com a formação dos aprendizes por meio de propostas didáticas que visem à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades e à formação de atitudes e valores que contribuam para sua atuação na sociedade, com um caráter democrático e igualitário.

Em relação ao ensino de Língua Portuguesa, a BNCC visa contribuir para a ampliação dos letramentos dos estudantes, permitindo-lhes uma formação que os conduza a participar efetivamente em todas as práticas sociais. O documento

reconhece que, na contemporaneidade, os textos que os estudantes encontrarão dentro e fora da escola são multissemióticos e multimidiáticos, ou seja, envolvem sons, imagens e cores, além de serem veiculados nas diversas mídias disponíveis, em conformidade com suas especificidades:

As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a *Web* é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. (BRASIL, 2018, p.66)

A respeito da leitura, ela estabelece:

O **Eixo Leitura** compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2018, p.69)

Dessa forma, depreende-se que as práticas leitoras, na BNCC, são compostas por dimensões que se relacionam com as práticas de uso e reflexão acerca da língua, conduzindo os estudantes a apropriarem-se das condições de produção dos textos pertencentes a variados gêneros e que circulam nas diversas mídias disponíveis.

De modo mais específico, nas nossas análises, trataremos das habilidades relacionadas às tecnologias e aos multiletramentos na BNCC. Antes disso, porém, é importante refletirmos sobre o livro didático de Português e sobre a leitura e os multiletramentos nesse recurso didático tão fortemente utilizado nas nossas salas de aula e que precisa atender às orientações desses documentos, de modo a colaborar para a ampliação dos multiletramentos dos alunos.

2.3 Livro didático de Português: questões pontuais

O livro didático foi, durante muitos anos, praticamente o único instrumento adotado pelos professores para elaborar suas aulas. Atualmente, ele pode ser visto como um

facilitador no processo de ensino-aprendizagem, quando observado com todas as complexidades que o envolvem, dentro do contexto escolar e social.

É possível definir os livros didáticos, segundo Oliveira (1986, *apud* LIMA, 2009, p. 66) como “os compêndios escolares e livros de leitura em classe”, e, para Soares (1996, *apud* LIMA, 2009, p. 66), o material trata-se do “livro escolar, utilizado para ensinar e aprender”. Compreende-se, a partir das definições, que o livro didático é o material norteador adotado pela escola para o planejamento curricular do professor, oferecendo materiais de leitura e conteúdos pedagógicos para o trabalho durante o ano letivo.

Até chegar às salas de aula, o livro didático passa por um intenso processo de elaboração e avaliação. O Decreto nº 9.099, de 18/07/2017, unificou o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), instituindo o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, responsável por avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias para as escolas públicas de todo o país participantes do Programa. Periodicamente, os materiais didáticos são avaliados para constatar se contribuem para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem, conforme definidas na BNCC.

Em 2020, o PNLD – Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental Anos Finais contou com a inscrição de 17 obras, das quais, uma foi invalidada, pelo FNDE, por descumprimento de critérios, na fase de validação. Das 16 obras restantes, foram aprovadas apenas 6 – o que corresponde a 37,5%, conforme dados extraídos da página do PNLD 2020 na *internet*. Essas seis obras foram aprovadas por encaixarem-se nos critérios previamente estabelecidos no edital. Um dos critérios classificatórios relaciona-se ao eixo da leitura e se caracteriza pela necessidade de o livro didático de Língua Portuguesa ter como objetivo a proficiência da leitura, interpretando-a como uma situação efetiva de interlocução, a fim de formar leitores críticos e literários.

Conforme mencionado anteriormente, o conteúdo dos livros didáticos é previamente estabelecido por documentos que regem a prática educacional no Brasil. Além disso, o material acompanha o contexto contemporâneo, a fim de apresentar-se atualizado com as discussões da modernidade e, assim, contribuir para a formação dos estudantes que o utilizam.

Para Bittencourt (1997), atualmente, o livro didático oferece muitas possibilidades para a formação do leitor, sendo composto por textos, ilustrações e atividades que, além de estarem em conformidade com os regulamentos, são, muitas vezes, a porta de entrada dos alunos no universo da leitura. Por esse motivo, é importante nos voltarmos para o trabalho com a leitura proposto nesses materiais, especialmente no que se refere à leitura de textos multissemióticos, como veremos a seguir.

2.3.1 Leitura e multiletramentos nos livros didáticos de Português

Até o século XX, o domínio das práticas de leitura e de escrita de textos orais e escritos era o requisito básico para que os estudantes pudessem desempenhar suas funções sociais. Atualmente, para exercer este mesmo papel na sociedade, há a necessidade de agregar às referidas competências as habilidades que envolvem os

multiletramentos. É importante compreender que a relação que se estabeleceu não é de contraposição, mas de hibridismo: as novas habilidades consistem em um prolongamento dos domínios anteriormente adquiridos e se sobrepõem a eles. Um exemplo disso é a escrita de um *e-mail*, atividade muito comum hodiernamente, para a qual são necessárias as habilidades de leitura e escrita dentro do espaço digital.

O novo cenário, já descrito neste estudo, demanda dos aprendizes novas habilidades e competências. Pessoas letradas segundo a perspectiva anterior, frequentemente, sentem a necessidade de aprender a viver no contexto atual, no qual as plataformas digitais são centrais às manifestações comunicativas. Unir-se-á a esta constatação o reconhecimento de que a escola precisa estabelecer como um de seus objetivos basilares a formação de indivíduos capazes de participar de várias práticas sociais que se utilizam da leitura, fazendo-o, conforme estabelece Rojo (2010), de maneira ética, crítica e democrática. Para que isso seja possível, é imprescindível que o material didático selecionado contemple, no tocante à leitura, os seguintes pressupostos, como já comentara Roxane Rojo:

- os **multiletramentos** ou **letramentos múltiplos**, também de maneira ética e democrática, deixando de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais (...);
- os **letramentos multissemióticos** exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramento para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita, (...); os conhecimentos de outros meios semióticos estão ficando cada vez mais necessários no uso da linguagem, tendo em vista os avanços tecnológicos: as cores, as imagens, os sons, o design etc., que estão disponíveis na tela do computador e em muitos materiais impressos, os quais têm transformado o letramento tradicional (da letra/livro) em um tipo de letramento insuficiente para dar conta dos letramentos necessários para agir na vida contemporânea (MOITA-LOPES; ROJO, 2004, *apud* ROJO, 2010, p.437)

Neste trabalho, buscaremos justamente isto: analisar, em livros didáticos, como as atividades de leitura contribuem para a ampliação dos multiletramentos a partir do trabalho com textos multissemióticos e multimodais. Para tanto, percorremos o caminho descrito a seguir.

3. Metodologia: os caminhos da pesquisa

Devido à natureza qualitativa do nosso estudo, foi escolhida a pesquisa documental de caráter interpretativo como metodologia. Em consonância com Denzin e Lincoln (2006, p.17), a pesquisa qualitativa permite “o uso e a coleta de uma variedade de materiais” para posterior prática interpretativa dos dados obtidos, a fim de alcançar a mais ampla compreensão do objeto estudado. A técnica da pesquisa documental, por sua vez, consiste em selecionar informações através da leitura de documentos, partindo-se da compreensão interpretativa do texto que possibilita realizar as inferências adequadas à temática em estudo.

O *corpus* selecionado para este trabalho é composto por trechos da BNCC relacionados às habilidades de leitura, tecnologias e multiletramentos e pelas atividades de leitura, voltadas a essas questões, de dois livros didáticos. São eles:

- Singular e Plural – Leitura, produção e estudos de linguagem – 9º ano. Autoras: Marisa Balthasar e Shirley Goulart. Editora Moderna.
- Português – Conexão e uso – 9º ano. Autoras: Dileta Delmanto e Laiz Barbosa de Carvalho. Editora Saraiva.

A escolha desses livros para análise neste trabalho foi motivada pelas informações dispostas na apresentação das obras disponíveis no Guia do PNL 2020, as quais ressaltavam o trabalho com o ambiente digital. Além disso, outro motivo foi a disponibilidade dos materiais para consulta na *internet*, uma vez que, diante do atual cenário de pandemia, o acesso a livros físicos e bibliotecas dentro das escolas estava impossibilitado.

O 9º ano, por sua vez, foi escolhido por tratar-se da fase final do Ensino Fundamental. Segundo informações do documento que estabeleceu a implantação do Ensino Fundamental de nove anos (MEC, 2009), os estudantes do 9º ano possuem, em média, 14 anos de idade e, de acordo com dados recentes do site “IBGE Educa”, 95,7% das pessoas acima dos 10 anos de idade utilizam a *internet* para recebimento de mensagens de texto, voz ou imagens por aplicativos. Ou seja, o perfil dos alunos do 9º ano, em fase final de formação fundamental e preparação para o Ensino Médio, é de usuários das redes que estão constantemente se comunicando nesses espaços.

Nas nossas análises, apresentadas a seguir, trataremos inicialmente das habilidades da BNCC; na sequência, voltaremos para as atividades dos livros didáticos. Devido ao limitado espaço de discussão neste artigo, foram selecionadas apenas duas atividades de cada livro para discussão.

4. Resultados

4.1 Habilidades da BNCC relacionadas ao domínio das tecnologias e aos multiletramentos

Nos anos finais do Ensino Fundamental, o estudante participa de um número mais diversificado de situações comunicativas em relação aos anos iniciais. Observa-se que as práticas sociais são ampliadas nessa fase e, para atender às novas necessidades, a BNCC contempla o contexto contemporâneo, com habilidades que abarcam as ferramentas digitais.

As habilidades relacionadas ao domínio de ferramentas digitais na BNCC são organizadas de acordo com os campos de atuação definidos no documento. Tais campos referem-se a atividades humanas que fazem surgir gêneros textuais específicos. Nos anos finais do Ensino Fundamental, esses campos são: artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e atuação na vida pública. Podemos observar essas habilidades no quadro abaixo:

Quadro 1: Habilidades estabelecidas na BNCC relacionadas à leitura considerando as práticas sociais no ambiente tecnológico direcionadas aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.

(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a *sites* de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

(EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros.

(EF89LP18) Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.

(EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições *on-line* (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas.

(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, *trailer* honesto, vídeos-minuto, *vidding*, dentre outros.

(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haikai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

No quadro, vê-se que as tecnologias da informação e comunicação, TDIC, são contempladas na BNCC, com o intuito de promover uma aprendizagem mais significativa frente aos novos desafios de compreensão das leituras no ambiente digital. Para além da decodificação de sinais gráficos, atualmente, a atividade de leitura implica na interação com gêneros compostos por várias linguagens (semioses): verbal, não-verbal, oral, escrita, digital etc. É neste sentido que a BNCC orienta o trabalho com as novas tecnologias no campo jornalístico (EF89LP01) e com os textos pertencentes à cultura digital (EF89LP02), por exemplo, uma vez que esses possuem características particulares. De acordo com Marcuschi:

Pode-se dizer que parte do sucesso da nova tecnologia deve-se ao fato de reunir em só meio várias formas de expressão, tais como texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos linguísticos utilizados. A par disso, a rapidez da veiculação e sua flexibilidade linguística aceleram a penetração entre as demais práticas sociais. (MARCUSCHI & XAVIER, 2005, p. 16)

Com base nisso, visando a adequada formação dos aprendizes para que possam comunicar-se socialmente, as habilidades planejadas para o 9º ano do Ensino Fundamental orientam que os aprendizes tenham contato com os textos nativos das redes, como os *posts* de *blogs* (EF89LP03), além de preocupar-se com a devida compreensão dos recursos de imagens que são comuns neste espaço (EF89LP07). Cientes disso, partimos para a observação dos livros didáticos selecionados para análise.

4.2 Atividades de leitura nos livros didáticos e suas contribuições às práticas sociais de leitura nos ambientes virtuais

4.2.1 Análise do livro “Singular e Plural – Leitura, Produção e estudos de linguagem”, de Marisa Balthasar e Shirley Goulart, da Editora Moderna.

O livro “Singular e Plural – Leitura, Produção e estudos de linguagem”, dirigido para o 9º ano do Ensino Fundamental, de autoria de Marisa Balthasar e Shirley Goulart, da Editora Moderna, afirma, no Manual do Professor, que existe por parte das autoras a preocupação com o exercício pleno da cidadania e a construção de identidades livres. O livro é organizado em quatro unidades, com três capítulos em cada uma. Cada um desses capítulos aborda, dentro de cada unidade, um eixo do ensino de Língua Portuguesa: Leitura e produção; práticas de literatura e estudos de língua e linguagem.

No total, o material possui quatro capítulos destinados à leitura, que trabalham com os campos de atuação na vida pública, práticas de estudo e pesquisa e jornalístico/midiático, com vistas à variedade de gêneros, escolhidos de acordo com o recorte temático da unidade, observando a adequação à faixa etária dos estudantes e à necessidade de formação. Na seção de leitura, são propostas de uma a três atividades em diferentes modalidades, de acordo com a natureza do texto e os objetivos de aprendizagem. Algumas dessas modalidades são a leitura em voz alta pelo professor, a leitura compartilhada, a roda de leitura e a leitura para estudo do texto. É possível perceber que o trabalho com a leitura proposto pelo livro tem como objetivo, dentre outros, alimentar a discussão sobre o tema da unidade e colaborar para a produção do gênero proposto, uma vez que a produção está atrelada à prática de leitura no material.

Na obra destinada ao 9º ano, foi possível identificar oito atividades relativas a práticas de leitura no ambiente digital. A fim de conferir um panorama, uma tabela foi elaborada para apresentá-las:

Tabela 1: Atividades relativas ao exercício da leitura que contemplam as redes digitais identificadas no livro “Singular e Plural – Leitura, produção e estudos de linguagem”, Editora Moderna

1.	Unidade 1	Página 15	Leitura sobre a origem das <i>fake news</i> .
2.		Página 55	Leitura do texto “Auto da feira”, no site Domínio Público.
3.	Unidade 2	Página 70	Leitura de cartaz que explica termos de <i>e-jogos</i> .
4.		Página 96	Sugestão de <i>sites</i> para pesquisa e instruções para fazer buscas na <i>internet</i> .
5.	Unidade 4	Página 188	Instruções para leitura de reportagem multimidiática.
6.		Página 193	Leitura da transcrição de um <i>podcast</i> .
7.		Página 198	Leitura da transcrição de um <i>podcast</i> .
8.		Página 213	Indicação de leitura de textos de Gil Vicente no <i>site</i> Domínio Público.

Fonte: Tabela produzida pela autora.

Ao analisar as atividades de leitura disponíveis no material, foi possível observar que a concepção de linguagem adotada nelas é a de enunciação, segundo a qual a linguagem é uma forma de interação e, por meio dela, o sujeito age sobre o interlocutor. Essa concepção implica em uma abordagem que situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, no qual os falantes tornam-se sujeitos.

Analisando-as de modo mais detalhado, foi possível identificar também propostas de leitura que efetivamente contemplam o contexto digital emergente e visam preparar

os estudantes para as práticas sociais que envolvem as novas tecnologias e/ou termos ligados a ela, como podemos observar nas Figuras 1 e 2:

Figura 1: Atividade de leitura sobre a origem das *fake news* – Livro “Singular e Plural – Leitura, produção e estudos de linguagem”, Editora Moderna.

Verificação de direitos reservados. Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou transmitida em qualquer forma e por qualquer meio eletrônico ou mecânico, sem autorização prévia e escrita da Editora Moderna S.A.

O que você poderá aprender?

1. O que são *fake news* (notícias falsas)?
2. Quais as consequências que as *fake news* acarretam?
3. Como as reportagens de divulgação científica são afetadas pelas *fake news*?
4. Como quebrar a corrente de desinformação causada pelas *fake news*?

Professor(a), sugerimos que você chame a atenção dos(as) estudantes para estas questões-chave, que propõem a eles(as) falarem de suas expectativas em relação a essas aprendizagens, os sentidos que veem nelas e como querem se aplicar nelas, e também que as retomem para eles(as) poderem avaliar o que aprenderam.

O que você verá neste capítulo?

Neste capítulo, você vai ler artigos e reportagens de divulgação científica e discutir sobre *fake news* (notícias falsas). Vai também saber mais sobre como fazer reportagem e produzir uma para divulgar um fato científico.

Leitura

Professor(a), este momento tem como objetivo antecipar aspectos do texto fornecido para leitura e possibilitar uma reflexão: seja da perspectiva dos gêneros priorizados para a leitura e produção, seja da perspectiva da temática abordada. Sugerimos que, mesmo que a leitura seja proposta de forma individual e silenciosa, o conteúdo do boxe “Antecipando a leitura com a turma” seja sempre tratado coletivamente visando à promoção de uma discussão oral prévia que promova tanto a ativação e o compartilhamento de conhecimentos relevantes para a leitura quanto a antecipação do que será objeto de discussão no e do texto.

Atividade 1 – Fake news e a “pós-verdade”

Antecipando a leitura com a turma

1. Você vai ler um texto produzido para um curso *on-line* sobre *fake news*, retirado do site Vaza, Falsiane!. Dê uma olhada geral, observando o título e os subtítulos, as imagens e suas legendas e os boxes. Em seguida, compartilhe com os(as) colegas:
 - a) Pelo título, o que você acredita que o jornalista vai abordar no texto?
 - b) Você já ouviu falar em **pós-verdade**, ou leu algo sobre o assunto?
 - c) Você acredita que o texto poderá ajudar a responder a alguma das questões que abrem o capítulo? Por quê?
2. Faça a leitura do texto e anote em seu caderno o que achar importante compartilhar com o restante da classe, seja porque é uma informação nova, seja porque você tem uma opinião sobre o assunto ou fato abordado.

Genealogia da desinformação

A **histeria** com as *fake news* parece recente, mas é bem antiga a história de mentiras publicadas como se fossem verdade. Dos imperadores romanos ao bebê diabo brasileiro, passando pelos jornais que noticiaram a existência de vida na Lua ou pelo programa de rádio que contava a invasão marciana da Terra, a desinformação não pode ser vista como uma novidade. A criatividade e a falta de compromisso com a informação do público parecem não ter mudado tanto com o tempo. O que muda é a velocidade de propagação e o tamanho do público que tem acesso a esses boatos – além dos danos que eles causam. A seguir, dez momentos que ajudam a perceber o quanto é antiga a preocupação com informações questionáveis em meios de comunicação.

Clipe

Vaza, Falsiane! é um projeto que oferece gratuitamente um curso *on-line* sobre como se proteger de *fake news*.

O projeto é uma iniciativa dos jornalistas e professores universitários Ivan Paganotti, Leonardo Sakamoto e Rodrigo Ratier. Você poderá assistir ao vídeo de apresentação do curso na página: <<https://vazafalsiane.com/>> (acesso em: 10 nov. 2018).

1. A roupa nova da imperatriz

Depois de publicar uma história oficial enaltecendo o imperador romano Justiniano, no século VI, o historiador **bizantino** Procópio deixou um manuscrito de sua *História secreta*, ou *Anecdota*, para ser publicado somente após sua morte. Nessa nova versão, que o historiador Robert Darnton considera uma das mais antigas *fake news*, Procópio espalhou informações bastante questionáveis para acabar com a reputação dos governantes que havia elogiado antes [...].



Capa da edição espanhola de *História secreta*, do historiador Procópio.

Glossário

Histeria: comportamento excessivamente emotivo.

Bizantino: relativo ao Império Bizantino (330-1453 d.C.).

3. Notícias da taverna



Quadrinho de Frederick Burr Opper (1894).

Quando os jornais começaram a se organizar como forças políticas, no século XVIII, muitos escritores corriam pelos bares e cafeterias para compilar fofocas, escrevendo relatos curtos para difamar os poderosos e cidadãos comuns. Depois, esses textos eram editados em jornais e anunciados pelas ruas, sem a preocupação de checar se eram verdade ou não. Na Inglaterra, esses autores eram conhecidos como “homens parágrafo”, porque produziam histórias curtas, às vezes em uma só frase – eram os avós do Twitter. O historiador Robert Darnton lembra que alguns desses autores eram pagos, mas outros se contentavam em manipular a opinião pública para promover ou destruir carreiras. [...]

5. O preço do sensacionalismo

Quando os jornais ganham grandes tiragens, viram empresas lucrativas e suas notícias deixam de ser destinadas somente a uma minoria na elite, seus donos percebem que os relatos mais amalucados podem trazer uma boa grana. Surge a chamada “imprensa marrom”, jornais populares, muito baratos e com uma linguagem e temática mais simples, próxima do interesse da maioria da população, que começa a se alfabetizar. Nos Estados Unidos, esses jornais custavam só um centavo, e com isso conseguiam vender centenas de milhares de exemplares.

Em 1898, jornais americanos retrataram a explosão do navio Maine, que estava em Cuba, como um ataque espanhol, e fizeram uma campanha aberta que levou à guerra entre Estados Unidos e Espanha. Segundo o historiador Edwin Emery, a causa da explosão não estava muito clara, e dificilmente envolveria um ataque direto da Espanha: provavelmente foi alvo de sabotagem interna ou por parte dos cubanos, que queriam forçar a intervenção dos Estados Unidos na ilha.

Mas os editores dos jornais estavam interessados mais na guerra e na venda dos jornais do que nas provas, e essa campanha sensacionalista conseguiu seu objetivo: os dois países entraram em conflito no mesmo ano, com uma cobertura aprofundada dos periódicos. [...].

Glossário

Taverna: bar, botequim.

Sensacionalismo: divulgação de notícias exageradas com a finalidade de chocar a opinião pública, sem preocupação com a verdade dos fatos.



Capa do jornal *The World* (1898).

7. A vida dos mortos, uma "reportagem ficcionista"

O repórter David Nasser e o fotógrafo Jean Manzon formavam uma das duplas mais famosas do jornalismo brasileiro. Quando a revista *O Cruzeiro* trouxe a notícia da morte de Manzon após um atropelamento, em 6 de maio de 1944, a comoção foi generalizada: diversos jornais repercutiram a tragédia, a redação da revista recebeu coroas de flores e até a assessoria do presidente Getúlio Vargas ligou para lamentar a perda.

A edição seguinte trazia, entretanto, o fotógrafo vivo, no bar, cercado das flores que foram enviadas em homenagem à sua "morte". A legenda da foto avisava que tudo se tratava de uma "reportagem ficcionista", inventada pelo fotógrafo e escrita pelo colega. Luis Maklouf Carvalho conta, em sua biografia de David Nasser, que a macabra pegadinha tinha sido autorizada pelo proprietário do jornal, Assis Chateaubriand, que, ao contrário de se enfurecer com a falta de profissionalismo de seus jornalistas, adorou a iniciativa.

A morte caiu bem. Com mais espaço e prestígio na revista, Manzon e Nasser continuaram a inventar e a exagerar suas histórias. [...].



Revista O Cruzeiro (1944).

9. Injustiça com as próprias mãos

Um retrato falado circula entre os membros da página "Guarujá Alerta", no Facebook. Junto com ele, surge o boato de que a suspeita era acusada de sequestrar crianças para rituais de magia negra. No dia 3 de maio de 2014, dezenas de pessoas cercam a dona de casa Fabiane Maria de Jesus, porque acham que ela é parecida com a mulher retratada. Enfurecidos, lincham Fabiane, que morre dias depois.

Os agressores ignoravam que, na verdade, essa imagem havia sido feita pela polícia do Rio de Janeiro em um caso não relacionado de tentativa de roubo de bebê, dois anos antes e a quase 500 km de distância. Fabiane era inocente e foi executada sem chance de se defender. Como o linchamento foi filmado por um celular, muitos agressores foram identificados e acabaram condenados a até 40 anos de prisão por matar – seguindo um boato sem fundamento.

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

10. 2016: votando com fé

O ano de 2016 marcou a ascensão das chamadas *fake news*, como a história falsa de que o papa Francisco apoiaria a candidatura de Donald Trump para a presidência dos Estados Unidos – mais de 900 mil pessoas interagiram com essa história pelo Facebook.

Uma série de reportagens começou a desmascarar sites que estavam inventando essas mentiras para ganhar dinheiro enganando leitores e eleitores. Com isso, o dicionário *Oxford* elegeu como palavra do ano de 2016 o termo **pós-verdade**, que trata das "circunstâncias nas quais fatos objetivos são menos influentes na formação da opinião pública do que apelos emocionais ou crenças pessoais".



Caricatura de Donald Trump, presidente dos Estados Unidos, informando-se por meio de *fake news*.

WILLIOW HOOD/SHUTTERSTOCK

Vaza, *falsiane!* Disponível em: <<https://vazafalsiane.com/conteudos/como-saber-se-verdade/#1.5>>. Acesso em: 17 ago. 2018.

Fonte: BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & plural: leitura, produção e estudos de linguagem: manual do professor**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

Figura 2: Atividade de leitura com orientação sobre *podcast* e transcrição de uma entrevista – Livro “Singular e Plural – Leitura, produção e estudos de linguagem”, Editora Moderna.

Reprodução: Gabriela Ar

Conhecendo o gênero: *podcast*

● **Atividade 1: Comparando dois formatos de *podcasts***

Podcasts são arquivos em áudios disponibilizados na internet para ouvirmos quando desejarmos. Nesta atividade você vai observar o que pode ser conteúdo de um *podcast* e como esse conteúdo pode ser organizado.

Podcast

A palavra *podcast* vem da junção de *iPod* (dispositivo de áudio da Apple) + *Broadcast* (que significa a transmissão de informação por rádio ou TV). Um *podcast* nada mais é do que um programa de rádio, com a diferença de que você pode acessá-lo sempre que desejar. Ou seja, os *podcasts* são programas sob demanda (*on demand*): você clica no episódio ou programa que deseja assistir e pronto! Você pode acessá-los pelo celular ou *tablet* ou pelos computadores e *notebooks*. Atualmente há sites dedicados a armazenar *podcasts*.

Mas o que pode ser conteúdo de um *podcast*? Como esse conteúdo pode ser organizado para compor o episódio ou programa?

Vale a pena ver!

Neste curto vídeo de pouco mais de dois minutos, você pode conhecer um pouco mais sobre essa forma de divulgar conteúdos na internet.

Acesse o link: <<https://www.youtube.com/watch?v=tFTfBLZZXOM>>.

Texto 1

- Na página inicial do canal de notícias e *podcasts* Braincast (<<https://www.b9.com.br/podcasts/>>), há um acesso à lista de *podcasts* recentemente publicados pelos(as) responsáveis. Ao clicar no *podcast* escolhido, é possível acessar a página do episódio selecionado, onde há uma sinopse com indicação dos participantes do episódio. A seguir, você vai ler a sinopse e o trecho transcrito do *podcast*: Tecnologia e o Futuro da Educação.

Importante: como se trata de uma transcrição, foram mantidas as marcas da fala.

- Durante a leitura, observe:
 - Como o grupo parece organizar o programa e a participação das pessoas.
 - Qual o registro adotado na linguagem utilizada pelos(as) participantes.
 - As características próprias da linguagem, considerando que se trata de um texto oral.

Sinopse

PODCASTS 30 ago. 2018

Braincast 284 – Tecnologia e o Futuro da Educação

Como as novas tecnologias podem auxiliar no processo educacional, seja qual frente for?

por **B9**

No **Braincast 284**, Ju Wallauer, Luiz Yassuda e Alexandre Maron conversam com Gustavo Reis, especialista em eficácia e gestão de dados educacionais, sobre as aplicações e benefícios de tecnologias e análises de dados no processo educacional.

Disponível em: <<https://www.b9.com.br/959911/braincast-284-tecnologia-e-o-futuro-da-educacao/highlight-educar%3FA7>>. Acesso em: 8 nov. 2018.

Transcrição do áudio

Entra vinheta do programa: fundo musical e texto – Este *podcast* é apresentado por B9.com.br

Juliana: Olá, aqui é Juliana Wallauer. [...] E junto comigo, Alexandre Maron.

Maron: Olá, *braincasters*.

Clipe

Uma vez que *podcast* é um termo inglês e que denomina uma prática que passou a fazer parte das nossas atividades sociais, alguns outros termos da língua inglesa passaram a ser usados por estarem ligados a essa prática. Os dois mais comuns são:

- **Podcaster** – quem se dedica a produzir *podcasts*.
- **Host** – é o(a) anfitrião(a), responsável pelo desenvolvimento da pauta; aquele(a) que recebe os(as) convidados(as), administra a participação dos(as) outros(as) *podcasters* e orienta a conversa, garantindo que a pauta definida seja cumprida.

Clipe

A Pearson é uma das maiores empresas de educação do mundo. Com seus programas, apoia iniciativas para alcançar estudantes em todos os países e ajudá-los cada vez mais a transformar suas vidas e comunidades por meio de um processo de aprendizagem avançado e eficaz. Fonte de inspiração e inovação para educadores e entusiastas, a Pearson quer proporcionar um importante debate sobre o futuro da educação.

Juliana: E Luiz Yassuda.

Luiz: Opa, e aí? Tudo certo?

Juliana: E Gustavo Reis.

Gustavo: Boa noite, bom dia, boa tarde!

Juliana: Gustavo, se apresente. Quem é você “na fila do pão”? Por que os *braincasters* ainda não te conhecem?

Gustavo: Muito bem, eu trabalho na Pearson. Eu sou líder de eficácia da Pearson [...] A Pearson, ela é uma empresa de educação, uma das maiores do mundo. Ela veio pro Brasil na década de 70. [...]

Juliana: Então, vamos, lá, gente. Vamos pra pauta porque a pauta rende, né? Essa conversa rende bastante.

Vinheta reduzida para marcar o início da pauta.

Juliana: Vamos falar um pouco sobre tecnologia e educação. Porque, sabe... eu vou começar com meus ceticismos aqui. Quando a gente falou de educação no Mamilos, tem um videozinho que é superfamoso na internet. Você já deve ter visto várias vezes, várias pessoas já devem ter te recomendado... que fala sobre como as tecnologias impactam na educação. Então, por exemplo, quando inventaram o rádio todo mundo pensou: “Bom, agora, vamos revolucionar! Porque imagina as melhores mentes... a gente consegue replicar elas pro mundo inteiro. Então, um professor incrível, eu consigo levar ele pra todas as salas de aula.” Não aconteceu.

Maron: É... todas as evoluções tecnológicas, essencialmente, a gente falou assim: “Nossa, agora vai...”

Juliana: “Agora vai mudar...”

Maron: “Vamos espalhar o conhecimento...”

[...]

Clipe

A *vinheta* é a música que abre e fecha os programas de rádio e de TV. Essa abertura musical pode ser composta também de uma frase que nomeia o programa. A *vinheta*, no *podcast*, tem a mesma função.

Ela também pode aparecer no meio do episódio, separando os momentos do programa, como se fossem seções. Por exemplo, pode aparecer entre a introdução do programa e o momento dedicado a comentários dos(as) ouvintes.

Juliana: A mesma coisa o cinema e tal... E agora a gente tem inteligência artificial. “Aí, agora sim, agora vai essa grande disruptão.” E de fato, sem o *glamour*, [...] o que é que a inteligência artificial tem de potencial de impactar na educação?

Gustavo: Primeiro a gente tem que entender... assim... o que é que essa inteligência artificial que a gente tá querendo... ou que a gente tá falando aqui em educação, né? Se a gente tratar que inteligência artificial é só uma máquina, que tá aprendendo através de *inputs* que a gente tá dando pra ela, o que é que no setor de educação a gente pode ter? Pensa nas suas avaliações. Pensa no trabalho de um professor, que tem 40 alunos numa classe e ele tem que fazer a correção dessa prova. Ele pode fazer isso de um jeito muito simples que é simplesmente colocando A, B, C, D ou E pra cada uma das provas e acabou. Ou ele pode tentar chegar a isso num nível um pouco mais granular. Eu posso dizer,

então, que a Juliana errou o exercício 2, o Alexandre errou o exercício 2 e, cara, o Luiz também errou o exercício 2. Conclusão que eu posso tirar daí: que a classe preci...

Maron: Conclusão: é que a gente tá colando... (risos)

Gustavo: É (risos)... ou que a minha classe precisa de mais conteúdos relacionados àquele exercício 2.

Juliana: Sim...

Gustavo: Isso é... É um nível muito simples de como isso pode ser útil pra todo mundo. Pro professor, ele vai conseguir focar, pedagogicamente falando, na necessidade que o aluno vai ter. Eu estou dando aqui um exemplo em que vocês três aqui... ou nós quatro, tivemos o mesmo problema.

[...]

Maron: Legal. O ponto aqui é, eu tenho que discutir toda uma abordagem que vem antes da avaliação que é: o que é que eu vou falar antes? É... eu vou fazer ensino focado em projeto? Eu vou desmontar aquelas trilhas em que você aprendia matemática, biologia, tarará... tudo separadinho e vou começar a misturar isso? Não, não vou... não sei que... Quer dizer, qual é a metodologia... quer dizer... tem uma discussão metodológica supercomplexa e que a escola não decide sozinha... quer dizer... é uma discussão que vai num nível, em geral, vai no nível do governo federal, ministério, e tal... que precisa ser feita, que é supercomplexa, que é superdifícil. E aí, eu acho que é legal a gente tentar ver o que vocês estão cozinhando lá... Eu acho que é legal a gente entender. Nesse sentido, né? Nesse sentido de pré-avaliação. Vamos deixar a avaliação para um segundo momento e vamos falar: "tá e aí? O que é que vocês estão fazendo antes que seja revolucionário?" né... Talvez seja isso...

Juliana: É... porque eu tava falando assim... de entender que tecnologias fazem disruptões... do jeito que a gente vive... E tudo do jeito que a gente vive foi mudando ao longo do tempo. Mas a escola é uma das... dos lugares menos permeáveis à mudança, certo?

Gustavo: Certo! Eu vou devolver a pergunta pra você. Você pautou alguns *players* aí agora há pouco, mas você não citou pais. Grande parte da resistência que a gente tem é dos pais. Muitos pais... eles não aprenderam a aprender desse jeito que a gente tá se acostumando agora... Isso é muito estranho pra eles. Que você possa trilhar o seu próprio caminho de aprendizagem. Tá, a gente tem um objetivo, mas, dependendo das suas dificuldades, das suas forças, essas trilhas vão ser diferentes. E vão ser muito mais individuais. E isso é o que muita gente ainda não entende ou não quer fazer parte disso. Eu tenho duas visões a respeito disso. A parte dos pais eu já expliquei. A parte dos professores, também. É um outro jeito de ensinar.

[...]

Juliana: ... Cada dia tá mudando alguma coisa. Então eu acho que isso é uma adaptação de... se o cenário todo mudou, você não pode ter o mesmo comportamento que funcionava até ontem, entendeu? E o pro-

fessor chega pra sa... "Gente, a gente vai trocar. Tem umas coisas que eu sei, tem algumas coisas que vocês sabem. A gente vai juntar tudo o que todo mundo sabe aqui num 'bolo' no meio da mesa e vai sair todo mundo mais rico. Beleza?". Essa é a proposta de valor que um professor traz hoje. [...]

[...]

Juliana: Nas conversas que a gente tem feito sobre educação, eu vejo um futuro bem inspirador, assim... sabe? [...] E eu vejo, por toda essa outra abordagem, esse outro jeito... como a gente estava conversando aqui antes: que a gente vai ter que estar sempre aprendendo, que não tá restrito a uma fase da vida, que você passa por esse sacrifício e depois chega... Uma possibilidade de... de ter muito mais esse senso de encantamento, de descobrir coisas novas... De ter na educação, mesmo a formal, esse explodir de cabeça, esse destravar conhecimentos, que nem o Alê tava falando, de ir pra novos níveis, mas... Poxa, acho ótimo o exemplo que você deu de *game*. De que tem essa coisa de que você quer ser sempre melhor. E é mesmo a motivação do conhecimento. De ser sempre melhor. Melhor pelo quê? Não é pelo diploma, não. Eu quero ser sempre melhor! Isso é inerente ao ser humano, né? O conhecer mais, o descobrir mais e tal... [...] Eu vejo mais isso, assim, pro nosso futuro, pro futuro, das crianças, né... O que você tava falando de trilhas de conhecimento, de enxergar a educação menos como um "pedágio" que a gente deve aos meus velhos, né? Assim... "ai, se eu não fizer isso, eu tô ferrado pro meu futuro", né? E mais como ali é um lugar onde eu descubro coisas novas, né?

[...]

É isso pessoal. Até a semana que vem!

Vineta de encerramento.

Disponível em: <<https://www.bf.com.br/95991/braincast-204-tecnologia-e-o-futuro-da-educacao/?highlight-educa%C3%A7%27>>. Acesso em: 13 out. 2018.

Fonte: BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & plural: leitura, produção e estudos de linguagem: manual do professor**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

Na atividade mostrada na Figura 1, é apresentado o termo “fake news”, notícias falsas. Este tem se tornado cada vez mais popular devido ao uso recorrente, sobretudo nas redes digitais. Além disso, o texto proposto para leitura traz seis momentos históricos que revelam o quanto a veiculação de notícias falsas é uma prática antiga.

Outro conceito trabalhado no livro é o de *podcast*, como se pode ver na atividade apresentada na Figura 2. Apresenta-se ao estudante a ferramenta, bem como suas principais características. Em seguida, é sugerida a leitura da transcrição de uma entrevista realizada por meio de um *podcast*.

Em ambos os exemplos, observam-se habilidades previstas pela BNCC em relação à leitura:

- na Figura 1: EF09LP01: Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a *sites* de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.

- Na Figura 2: EF89LP02: Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

Sente-se falta de uma oferta de textos que sejam compostos por elementos visuais. De acordo com Dionísio (2006, p. 160), a sociedade atual torna-se cada vez “mais visual” e esse fato ressalta a importância do trabalho com os textos multimodais, uma vez que eles relacionam a modalidade escrita da língua com imagens e outros elementos gráficos. A imagem ocupa um espaço cada vez maior nas práticas de letramento, logo é necessário expandir o trabalho com a leitura para além do texto verbal, abarcando elementos visuais.

4.2.2 Análise da obra “Português – Conexão e uso”, das autoras Dileta Delmanto e Laiz de Carvalho, da Editora Saraiva.

A obra da Editora Saraiva, intitulada “Português – Conexão e uso”, das autoras Dileta Delmanto e Laiz de Carvalho, direcionada para o 9º ano do Ensino Fundamental, é dividida em oito unidades. No Manual do Professor, lê-se que as autoras se preocuparam em produzir um material consoante aos desafios contemporâneos diante de um cenário cada vez mais digital. Em todas as unidades, o trabalho com a leitura é norteado pela perspectiva interativa de linguagem, colocando o aluno em contato com textos verbais ou multissemióticos, organizados, de acordo com a BNCC, por meio dos campos de atuação: práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico-midiáticas e de atuação na vida pública. Segundo a apresentação da obra, as atividades de leitura têm como objetivo principal ampliar o letramento dos alunos, capacitando-os a ler em qualquer situação de comunicação, com textos verbais, visuais ou verbo-visuais dos mais variados gêneros.

O contexto no qual os estudantes estão inseridos exige um conhecimento e uma compreensão cada vez mais amplos dos usos que se fazem das diferentes linguagens, de seu funcionamento e de suas características nas diversas práticas sociais, sobretudo no ambiente digital. Para obter um desempenho exitoso, é necessário conhecer práticas que permitam o acesso a novas informações e à cultura emergente diante de novas necessidades comunicativas. O domínio da leitura de textos que circulam em todos os campos da atuação humana, inclusive na *web*, amplia as possibilidades de participação do indivíduo no mundo digitalmente letrado e favorece a sua inclusão em uma sociedade em que é preciso conhecer os objetos da cultura digital.

Com base nisso, foi possível analisar as atividades sugeridas no material didático no tocante à leitura. Assim como a obra da Editora Moderna, aqui também predomina a

concepção de linguagem a partir da interação. A obra tem como objetivo apresentar aos alunos termos e práticas característicos do espaço virtual.

No geral, foram observadas, na obra dirigida ao 9º ano, onze atividades de leitura que trabalham conteúdos referentes às tecnologias contemporâneas, que visam solidificar habilidades específicas na utilização das tecnologias de forma consistente e significativa. Podemos observá-las na tabela abaixo:


Tabela 2: Atividades relativas ao exercício da leitura que contemplam as redes digitais identificadas no livro “Português – Conexão e uso”, Editora Saraiva

1.	Unidade 1	Página 20	Indicação de leitura de obras escritas por mulheres disponíveis na <i>internet</i> .
2.	Unidade 2	Página 64	Leitura de transcrição de entrevista disponível na <i>internet</i> .
3.	Unidade 3	Página 101	Indicação de consulta ao portal do Instituto Socioambiental Waujá para leitura sobre os povos indígenas.
4.		Página 102	Indicação de consulta a museus virtuais brasileiros.
5.	Unidade 4	Página 166	Leitura sobre a expressão de opiniões nas redes.
6.	Unidade 5	Página 183	Orientações para leitura de imagens.
7.	Unidade 6	Página 204	Leitura sobre “ <i>insert</i> ” e “ <i>close</i> ” – duas técnicas cinematográficas.
8.		Página 212	Leitura de um <i>post</i> do Ministério Público Federal no Facebook.
9.	Unidade 7	Página 252	Leitura de infográfico sobre os perigos existentes nas redes.
10.	Unidade 8	Página 274	Leitura de editorial disponível na <i>internet</i> .
11.		Página 293	Leitura de um infográfico sobre a ação das vacinas.

Fonte: Tabela produzida pela autora

Na atividade apresentada na Figura 3, é abordada a importância de ter responsabilidade ao emitir opiniões através das ferramentas digitais. Em outra, apresentada na Figura 4, com a mesma linha de desenvolvimento, a leitura oferece conhecimentos sobre a proteção necessária ao navegar na *web*.

Figura 3: Atividade de leitura a respeito da expressão de opiniões nas redes – Livro “Português – Conexão e uso”, Editora Saraiva.



Cultura digital

Pense nessa prática!

✖ Não escreva no livro!


Opinião responsável nas redes

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

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

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

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



www.pexels.com/pt-br

Jovem em frente ao computador.

Estagiário faz posts machistas no Facebook e é demitido

LIBERA POLLO - ESTADO DE SAO PAULO

04/10/2017, 15:48

Construtora onde ele trabalhava publicou nota de esclarecimento e foi bastante etogliada nas redes

Reprodução: [elpais.com.br](https://www.elpais.com.br)

POLLO, Luiza. Estagiário faz posts machistas no Facebook e é demitido. *O Estado de S. Paulo*, 8 fev. 2017. Disponível em: <<https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,estagiario-faz-posts-machistas-no-facebook-e-e-demitido,70001658049>>. Acesso em: 18 out. 2018.

Regeneração e Cidadania

Executivo é demitido após comentário machista no Twitter

Saiba como agir em caso de ataques de ódio na internet

Reprodução: [elpais.com.br](https://www.elpais.com.br)

EXECUTIVO é demitido após comentário machista no Twitter. *Catracalivre*, 13 mar. 2018. Disponível em: <<https://catracalivre.com.br/cidadania/executivo-e-demitido-apos-comentario-machista-no-twitter/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

2. Resposta pessoal. Pela rapidez da interação em aplicativos, páginas da internet e rede sociais, é muito comum que as pessoas acabem se posicionando precipitadamente, sem o devido cuidado com o teor daquilo que tornam público.

COPA DO MUNDO RÚSSIA 2018

A ressaca de uma ofensa machista viral

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

Reprodução: [elpais.com.br](https://www.elpais.com.br)

ROSSI, Marina. A ressaca de uma ofensa machista viral. *El país*, 20 jun. 2018. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/06/19/deportes/1529434971_097233.html>. Acesso em: 18 out. 2018.

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

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

Fonte: DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B de. **Português: conexão e uso**, 9º ano: ensino fundamental, anos finais. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

Figura 4: Atividade de leitura que aborda os cuidados necessários no ambiente digital – Livro “Português – Conexão e uso”, Editora Saraiva.


Cultura digital **Pense nessa prática!** ✖ Não escreva no livro!

Há perigos na rede: proteja-se!

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

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

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



Aluno utilizando um tablet.

Navegue com segurança e responsabilidade

DICAS



Cuidado com a exposição
NÃO deixe públicas suas informações e fotos íntimas nas redes.

Privacidade
MANTENHA restritas suas informações de logins e senhas de aplicativos, redes sociais e e-mails. Não divulgue a ninguém senhas e números de contas bancárias e tome cuidado ao fornecer dados ao efetuar compras virtualmente.

Segurança da informação
CUIDADO com os downloads que você faz: eles podem propiciar a invasão por vírus e roubo de dados. NÃO SE ESQUEÇA também de fazer logout sempre que não for mais usar a página ou sistema que estava utilizando no computador, tablet ou celular.

Amizade virtual
NUNCA marque encontros com pessoas que você só conhece virtualmente sem autorização dos pais e em locais privados. Vá acompanhado de um responsável e em lugares públicos.

Fake news
FAÇA a curadoria da informação com responsabilidade antes de compartilhar fatos ou relatos: pesquise e compare as notícias em diferentes fontes; avalie a qualidade das informações apresentadas e o comprometimento dos responsáveis com o que é divulgado; verifique o endereço eletrônico; a formatação empregada e a linguagem usada em cada conteúdo; use sites checadores de informação; etc.

Discurso de ódio
NÃO publique ou compartilhe mensagens com xingamentos, agressões, preconceitos e humilhações. DENUNCIE ou incentive as pessoas agredidas a denunciar os conteúdos inadequados. LEMBRE-SE: a sua liberdade de expressão acaba onde o direito do outro começa!

Fonte: DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B de. **Português: conexão e uso**, 9º ano: ensino fundamental, anos finais. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

Ambas as atividades abordam conteúdos pertencentes ao ambiente virtual. É possível identificar as habilidades estabelecidas pela BNCC em tela nas questões:

- Figura 3: EF89LP03: Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, *posts* de *blog* e de redes sociais, charges, memes, *gifs* etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

- Figura 4: EF89LP02: Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, *gif*, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

Na Figura 3, é abordado um assunto de extrema relevância para os estudantes que constantemente utilizam as ferramentas digitais, a expressão de opiniões. A inserção das TDIC no cotidiano dos discentes suscita a necessidade de abordar, na escola, o posicionamento feito de maneira responsável nas redes. Tal discussão contribui para a ampliação dos multiletramentos uma vez que as transformações impostas pela tecnologia digital exigem novas formas de participação e interação social. Na Figura 4, nota-se a presença de um infográfico, um gênero textual que mescla a linguagem verbal e visual. O trabalho com infográficos contribui para a formação dos estudantes porque faz-se necessário que eles sejam capazes de interpretar as imagens (linguagem visual), pois elas também estão a serviço da comunicação. No entanto, observa-se ainda, nas atividades propostas, a necessidade de explorar mais as multissêmioses. No total, a obra traz para leitura apenas dois infográficos. Diante de uma realidade cada vez mais tecnológica, é importante aproximar os estudantes de textos desse gênero, uma vez que ele oferece representações visuais acerca do tema e estimulam a interpretação de dados através da leitura de imagens.

Como podemos constatar, as observações realizadas demonstram uma preocupação por parte dos autores desses materiais didáticos em acompanhar as mudanças ocorridas na sociedade, a fim de proporcionar aos estudantes oportunidades sistematizadas para que eles possam desenvolver as competências necessárias à compreensão, seleção e organização dessa complexidade de diferentes conhecimentos que se entrecruzam.

5. Conclusões

As mudanças trazidas pelas inovações tecnológicas impactaram todas as áreas da vida humana. Diante disso, tornou-se cada vez mais necessário ampliar a formação dos estudantes na Educação Básica com o objetivo de que pudessem enfrentar os desafios impostos por esse contexto. Novos gêneros textuais surgiram e/ou foram adaptados de outros já existentes. A forma de se comunicar também mudou e diversas práticas sociais também foram afetadas. Por este motivo, é preciso que a escola inclua em seu currículo conteúdos contextualizados a esta nova realidade.

Nesse sentido, observa-se que os documentos oficiais que regulamentam a formação dos currículos no território brasileiro já contemplam as novas necessidades, e uma das principais ferramentas de auxílio à prática docente – o livro didático – também

segue essa tendência. A partir da observação deste cenário surgiu a presente pesquisa, que buscou refletir sobre o trabalho com textos multissemióticos e multimodais nos livros didáticos de Português aprovados no PNLD 2020, observando suas contribuições para a ampliação dos multiletramentos dos alunos nos ambientes digitais. Com foco na leitura e compreendendo-a como uma atividade de interação que necessita da devida interpretação dos sentidos do texto, a análise buscou ainda voltar-se para as habilidades estabelecidas na BNCC para o ensino da leitura e para o reconhecimento delas nas duas obras selecionadas para o estudo aqui realizado.

Após o momento de levantamento bibliográfico, partiu-se para a análise das obras, realizando uma pesquisa documental de caráter interpretativo, procurando reconhecer nesses livros as atividades que contribuíam para a ampliação do letramento digital dos alunos. Foi possível encontrar nos materiais didáticos leituras que incluem em suas temáticas termos relacionados ao ambiente digital. Além disso, os textos também esclarecem as características de gêneros nativos das redes, como os *podcasts*. As competências elencadas na BNCC são identificadas em leituras sugeridas que abordam a expressão de opinião, o comportamento adequado no espaço virtual e que orientam para pesquisas e novas leituras na rede mundial. Contudo, percebe-se um *déficit* em abordagens que auxiliem os estudantes no desenvolvimento da leitura de imagens e outros recursos multissemióticos. Sabe-se que a leitura, sobretudo nos dias atuais, diante da presença cada vez mais constantes das telas, vai além da linguagem verbal e é cada vez mais recorrente encontrar textos multimodais, que utilizam as imagens e outras semioses na construção de sentido. Tal constatação faz sobressair a necessidade de ampliar a compreensão leitora para além do letramento escrito e abrir-se para as composições multimodais, conforme preconiza também a BNCC.

Desde as discussões iniciadas pelo NLG até os estudos desenvolvidos atualmente, é de extrema relevância o reconhecimento de que refletir sobre multiletramentos é necessário frente à diversidade de novos gêneros na contemporaneidade, fator que ressalta o quanto a escola precisa ampliar o letramento ofertado aos estudantes, a fim de facilitar o acesso dos aprendizes às diversas possibilidades de uso da língua e, conseqüentemente, ao aumento de suas capacidades de compreensão do mundo onde vivem.

5. Referências

BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & plural: leitura, produção e estudos de linguagem: manual do professor**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

BITTENCOURT, Circe Maria. **Livros didáticos: concepções e uso**. Recife: Secretaria da Educação e Esporte de Pernambuco, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/lingua-portuguesa-no-ensino-fundamental-anos-finais-praticas-de-linguagem-objetos-de-conhecimento-e-habilidades>. Acesso em 12 mai. 2021.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Guia Digital do PNLD 2020: Obras Didáticas de Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/componente-curricular/pnld2020-lingua-portuguesa. Acesso em: 12 mai. 2021.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em 30 mai. 2021.

_____. **Ensino fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação**. 2 ed. Brasília: MEC, 2009.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **As (outras) quatro habilidades**. TE@D – Revista Digital de Tecnologia Educacional e Educação a Distância. Vol 1 – n. 1, Novembro 2004. Disponível: <http://www.pucsp.br/tead/n1a/artigos4/artigo4a.htm>. Acesso em: 10 mai. 2021.

_____. **Letramentos digitais e formação de professores**. São Paulo: Portal Educarede, 2006.

_____. **Letramento e inclusão na era da linguagem digital**. IEL/UNICAMP. São Paulo: MIMEO, 2006.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B de. **Português: conexão e uso**, 9º ano: ensino fundamental, anos finais. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna Sessions. **A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: _____. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIONÍSIO, Angela Paiva (Org.). **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

_____. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.) **Gêneros textuais reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

KERSCH, Dorotea Frank; COSCARELLI, Carla Viana; CANI, Josiane Brunetti (Orgs.). **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2016.

LIMA, Hérica Karina Cavalcanti de. **Uso de livros didáticos de português: um olhar sobre práticas e discursos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife: 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros**. Revista da ABRALIN, v.8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1002/928>. Acesso em 12 mai. 2021.

ROJO, Roxane; **Letramentos escolares: coletâneas de textos nos livros didáticos de língua portuguesa**. Perspectiva, Florianópolis, v. 28, n. 2, 433-465, jul./dez. 2010.

_____; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, Solimar Patriota. **Letramento digital e formação de professores na era da web 2.0: o que, como e por que ensinar?** Hipertextus Revista Digital, n. 8, Jun. 2012. Disponível em: <http://arquivohipertextus.epizy.com/volume8/01-Hipertextus-Vol8-Solimar-Patriota-Silva.pdf?i=1>. Acesso em: 10 mai. 2021.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. In: Educação & Sociedade. Campinas, v. 23, n. 81, p. 145-146, dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2021.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

Uso de internet, televisão e celular no Brasil. **IBGE Educa**, 2021. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/2697-ie-ibge-educa/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 20 jun. 2021.

VIEIRA, Mauricéia Silva de Paula. **Letramento digital: o uso de tecnologias da informação e da comunicação no ensino da leitura**. Anais do SILEL. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_3123.pdf. Acesso em: 12 mai. 2021.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. 2005. Disponível em: <http://www.nehte.com.br/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2021.