



# miguilim

revista eletrônica do netli

volume 11, número 2, maio-ago. 2022

## OS GÊNEROS DIGITAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ABORDAGEM EM CONSONÂNCIA COM A BNCC?\*



## DIGITAL GENRES IN THE PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING BOOK IN ELEMENTARY SCHOOL: AN APPROACH IN CONSONANCE WITH THE BNCC?

Ana Carolina Ribeiro da SILVA  
Universidade Regional do Cariri, Brasil

José Marcos Ernesto Santana de FRANÇA  
Universidade Regional do Cariri, Brasil

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | OS AUTORES  
RECEBIDO EM 01/03/2022 ● APROVADO EM 12/07/2022  
DOI: [10.47295/mgren.v11i2.353](https://doi.org/10.47295/mgren.v11i2.353)

### Resumo

Sabemos que o espaço digital produz muitos campos de interação, e neles as práticas de linguagem são as mais diversas. Isso nos permite observar as possibilidades de comunicação através dos meios digitais, o que pode explicar o surgimento de gêneros textuais próprios desse meio ou gêneros que foram “adaptados” ao ambiente virtual. Em vista disso, percebemos que a escola vem se mostrando cada vez mais disposta a aderir à

---

\* O presente artigo é um recorte de um Trabalho de Conclusão de Curso (monografia de graduação) desenvolvido pela autora sob orientação do coautor, no segundo semestre de 2021.

cultura digital como ferramenta que auxilia no processo de ensino-aprendizagem. Apesar dessa “invasão” tecnológica no espaço escolar, o livro didático impresso, de modo geral, ainda é uma ferramenta didática muito utilizada pelo sistema educacional. Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo analisar a consonância da abordagem dos gêneros digitais no livro didático de língua portuguesa do ensino fundamental com a proposta da BNCC e como esses gêneros são abordados metodologicamente no suporte impresso. Para atingir nosso objetivo, realizamos uma pesquisa de natureza analítico-qualitativa e teve como *corpus* de análise o livro didático do 6º ano da coleção *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem* (2018), de autoria de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi. Para subsidiar nossas discussões sobre os gêneros digitais, nos embasamos nos estudos de Marcuschi (2010) e Xavier (2005); sobre textos multimodais, em Rojo (2012) e em outros autores. Após as análises do *corpus*, constatamos que o livro didático em questão aborda os gêneros digitais de forma satisfatória, procurando seguir o que está orientado na BNCC. Entretanto, concluímos que o suporte impresso é parcialmente adequado no trabalho com os gêneros digitais, visto que ele consegue transmitir com objetividade o que pretende ao abordar certos gêneros, mas, em relação a outros, não há como suprir a necessidade da prática por meio do manuseio do computador ou do aparelho celular.

---

## Abstract

---

We know that the digital space produces many fields of interaction, and in them the language practices are the most diverse. This allows us to observe the possibilities of communication through digital media, which may explain the emergence of textual genres specific to this medium or genres that were “adapted” to the virtual environment. In view of this, we realize that the school has been increasingly willing to adhere to digital culture as a tool that helps in the teaching-learning process. Despite this technological invasion in the school space, however, the printed textbook, in general, is still a didactic tool widely used by the educational system. Therefore, the present work aims to analyze the consonance of the approach of digital genres in the Portuguese language textbook of elementary school with the proposal of the BNCC and how these genres are methodologically approached in the printed format. To achieve our objective, the research was of an analytical-qualitative nature and had as its *corpus* of analysis the textbook of the 6th year of the collection *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem* (2018), by Wilton Ormundo and Cristiane Siniscalchi. For our discussions about digital genres, we are based on studies by Marcuschi (2010) and Xavier (2005); on multimodal texts, in Rojo (2012) and in other authors. After analyzing the *corpus*, we found that the textbook in question addresses digital genres in a satisfactory way, seeking to follow what is oriented in the BNCC. However, we concluded that the printed medium is partially adequate in working with digital genres, since it can objectively convey what it intends to when approaching certain genres, but, in relation to others, there is no way to meet the need for practice through the médium, using a computer or cell phone.

---

## Entradas para indexação

---

**Palavras-chave:** Gêneros digitais. Livro didático de língua portuguesa. Base Nacional Comum Curricular.

**Keywords:** Digital genres. Portuguese language textbook. Common National Curriculum Base.

---

## Texto integral

---

## Introdução

É fato que a cultura digital já está presente em quase todos os aspectos da vida das pessoas, seja do ponto de vista pessoal, profissional, educacional, seja em outros setores da sociedade. Hoje, a *internet* se faz útil e muito utilizada nessa pós-modernidade na qual vivemos, e por pós-modernidade, referimo-nos à velocidade das informações, das interações sociais, como se o mundo estivesse cada vez menor com as possibilidades de conexão proporcionadas pela globalização.

O espaço digital, ou *Web*<sup>1</sup>, produz muitos campos de interação, e nesses espaços as práticas de linguagem são as mais diversas, sendo possível interagirmos através de textos simples, com poucas palavras ou até mesmo por meio de produções mais elaboradas, que se utilizam de várias semioses para a construção de sentido. É por causa da dinamicidade desse espaço da *Web* que as práticas educacionais vêm se adaptando progressivamente, é nele que existem as muitas possibilidades de leitura e produção textual, por exemplo.

A escola, por sua vez, vem se mostrando cada vez mais disposta a aderir à cultura digital como ferramenta que auxilie no processo de ensino-aprendizagem, isso porque não há mais como ignorar o fato da ascensão digital, telemática e midiática no nosso cotidiano. Dessa forma, os professores e os materiais didáticos têm o auxílio legal dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), como também da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), de modo que esses documentos oficiais sugere que o trabalho docente disponha do apoio dos meios midiáticos com seus gêneros e textos multissemióticos. Diante disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam que “A presença crescente dos meios de comunicação na vida cotidiana coloca, para a sociedade em geral e para a escola em particular, a tarefa de educar crianças e jovens para a recepção dos meios” (BRASIL, 1998, p. 89).

Em relação a isso, ainda que o ambiente virtual seja familiar para os usuários, a escola deve considerá-lo em sua prática pedagógica porque, conforme a BNCC, as questões de dimensões ética, estética e política do uso da *internet* não necessariamente são levadas em conta pelos internautas, “[...] nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na *Web*” (BRASIL, 2018, p. 68).

Com base nisso, chegamos na questão do livro didático de língua portuguesa (LDLP), que é uma das ferramentas utilizadas pelo sistema educacional para o ensino-aprendizagem de linguagens. Ele pode contemplar em seu conteúdo o uso crítico e ético da *Web*, além de proporcionar ao aluno (re)conhecer novos gêneros que possam desenvolver competências comunicativas, necessárias para o cotidiano. Há também a possibilidade de trabalhar com os discentes os limites da liberdade de expressão, reconhecer os discursos de ódio, entre outras coisas que servirão não somente para a realização de um plano pedagógico, mas também que possam fazer sentido na vida dos estudantes.

A língua portuguesa, com sua natureza heterogênea, permite que a comunicação se desenvolva a partir de diversas práticas de linguagem, e, na contemporaneidade, essas práticas incluem novas possibilidades comunicativas, dessa forma, a *internet* contribui para o surgimento e a ampliação de certos atos de

---

<sup>1</sup> O DICIO, Dicionário Online de Português classifica a web como “rede mundial de computadores; designação através da qual a Internet se tornou mundialmente conhecida a partir de 1991”.

interação. De acordo com o exposto, o LDLP traz em seu conteúdo os gêneros digitais, que podem proporcionar ao aluno a compreensão e a utilização das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDCIs), além de trabalhar outros aspectos dos recursos midiáticos.

Nesse contexto, este artigo investiga como os gêneros digitais, que se fazem tão presentes nos dias atuais, são trabalhados no material didático e, ainda, se estão de acordo com a proposta da BNCC, buscando trazer contribuições para as reflexões do tratamento e abordagem dos gêneros digitais nos materiais didáticos da contemporaneidade. Dito isso, o objetivo é analisar a consonância da abordagem dos gêneros digitais no livro didático de língua portuguesa do ensino fundamental com a proposta da BNCC e como esses gêneros são abordados metodologicamente no suporte impresso. Para esta questão, supomos que, como a BNCC é um documento relativamente recente, e de muita importância, a adesão das suas propostas já deva estar incluída nos materiais didáticos, inclusive, e principalmente, no livro que analisaremos, além de que os gêneros digitais estão em emergência, visto a grande aderência dos indivíduos ao mundo virtual, incorporando-o ao seu cotidiano.

Ainda, suspeitamos que o suporte impresso limita as possibilidades de trabalho que esses gêneros oferecem, com todos os seus *hiperlinks*, hipertextos e demais particularidades. Além disso, buscamos verificar a correlação dos exemplos de gêneros digitais que estão no LDLP do ensino fundamental com as orientações da BNCC, e, por fim, demonstrar a adequação dos gêneros digitais ao suporte impresso do livro didático.

A pesquisa que deu origem a este trabalho foi de natureza analítico-qualitativa e teve como *corpus* de análise o livro didático do 6º ano da coleção *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem* (2018), de autoria de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, publicado pela editora Moderna. E para embasar nossas análises, nos sustentamos em autores como Marcuschi (2010), Xavier (2005), Rojo (2012) e outros na abordagem sobre gêneros textuais, digitais e multimodais.

Este texto está assim dividido: na primeira seção, apresentamos e discutimos as noções de gêneros textuais, digitais e multimodais; na seção seguinte, abordamos e discutimos o papel do livro didático de língua portuguesa no processo de ensino-aprendizagem de língua materna; na terceira seção, fazemos uma análise do *corpus*, a partir do recorte estabelecido na metodologia; por fim, tecemos algumas considerações sobre os resultados obtidos.

## 1 Gêneros Textuais, Digitais e Multimodais: Conceituando

Os estudos acerca dos gêneros sempre (ou quase sempre) perpassam às noções trazidas por Bakhtin (2016, p. 12), que os conceitua como “[...] tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. A partir disso, podemos observar que várias interpretações e terminologias, que estão alicerçadas no entendimento bakhtiniano, são traçadas pelos estudiosos do tema.

Nesse contexto, trataremos, nesta seção, das noções de *gêneros textuais* a partir da terminologia utilizada por Marcuschi (2010) e outros autores, uma vez que são essas concepções que nortearão o trabalho de forma mais específica.

Além da compreensão trazida por Marcuschi, apresentaremos o que Xavier (2005) propõe sobre o que são os *gêneros digitais*, ponto importante para a

construção da argumentação deste artigo, visto que é essa concepção que permeia a coleção de livros didáticos que analisaremos à frente e que também consta na BNCC. Teremos, ainda, as noções de *gêneros e textos multimodais* a partir dos estudos de Rojo (2012). Portanto, estas serão as concepções basilares que utilizaremos no processo de desenvolvimento deste trabalho.

### 1.1 Gêneros textuais

Como mencionado anteriormente, as concepções de gêneros textuais apresentadas aqui terão um enfoque maior na perspectiva de Marcuschi, mas isso não exclui os trabalhos de outros pesquisadores do assunto, como por exemplo Abreu-Tardelli (2010), no sentido de que os gêneros textuais, assim como outros conceitos de gênero, provém da atividade comunicativa humana, tanto oral como escrita, pois como Meurer e Motta-Roth (2002, p. 11) afirmam: “Ao servir de materialidade textual a uma determinada interação humana recorrente em um dado tempo e espaço, a linguagem se constitui como gênero.”

A partir daí as contribuições de Marcuschi nos levarão diretamente ao ponto pretendido sobre os gêneros textuais. Então, nesse contexto, o autor afirma que os gêneros textuais são ferramentas sociodiscursivas que fazem parte da comunicação, seja ela oral ou escrita. Dependendo do suporte, da estrutura ou do conteúdo, o gênero muda. Marcuschi (2010, p. 26) afirma que: “[...] os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas. Gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”.

Ainda nessa perspectiva, os gêneros textuais surgem a partir das necessidades e práticas comunicativas do coletivo, não de “invenções individuais” (MARCUSCHI, 2010, p. 37). Desse modo, os gêneros se apresentam de diversas formas, pois como são materialidades textuais que utilizamos no dia a dia, estes apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Alguns exemplos de gêneros textuais, segundo Marcuschi (2010), são o telefonema, sermão, receita culinária, artigo científico, aulas virtuais etc.

Podemos tomar como mais um exemplo, trazendo para os dias de hoje, o *chat*, seja ele centrado somente em um aplicativo como é o caso do *WhatsApp* ou como ferramenta das redes sociais. O *chat*, também referido como gênero emergente por Abreu-Tardelli (2010), possui as características que lhe dão o *status* de gênero, uma vez que o sujeito que faz uso dele, precisa obedecer e se adequar às exigências situacionais, o que, na vertente de Marcuschi (2010), dizem respeito às características sociodiscursivas. Dessa forma, a autora afirma:

Como todo gênero, ele apresenta elementos que o caracterizam. Assim, chats com diferentes finalidades que podemos encontrar em diversos provedores (conhecer pessoas na internet, interagir com algum artista, debater assuntos controversos) possuem algumas regularidades, [...], como, por exemplo, o uso de sinais gráficos para a expressão de emoções. (ABREU-TARDELLI, 2010, p. 96)

Diante do exposto, podemos notar que os gêneros não são criações individuais, são entidades que possuem função social comunicativa e, a partir dessa

observação, percebemos que, hoje, com a utilização em massa da internet e seu impacto e influência no cotidiano, inúmeros outros gêneros vêm surgindo ou são adaptados de um já existente. Em outras palavras, os meios de comunicação, através dos suportes tecnológicos,

[...] por terem uma presença marcante e grande centralidade nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, vão por sua vez proporcionando e abrigando gêneros novos bastante característicos. Daí surgem formas discursivas novas, tais como editoriais, artigos de fundo, notícias, telefonema, telegramas, telemensagens [...] cartas eletrônicas (*e-mails*), bate-papos virtuais (*chats*), aulas virtuais (*aulas chats*) e assim por diante. (MARCUSCHI, 2010, p. 21)

Esses “novos” gêneros ou “gêneros emergentes” – que o autor afirma possuir um certo hibridismo entre escrita e oralidade em suas características, e não deixa de perceber que Bakhtin já havia falado na transmutação do gênero, que seria quando um acaba por compartilhar das características de outro que já existe, dependendo da necessidade e também do suporte – vão sendo cada vez mais utilizados nos manuais didáticos.

Isso significa que os livros, gradativamente, vão se preocupando em trazer os gêneros emergentes para serem estudados, dada sua função social. A seguir, trabalharemos com mais detalhes outros conceitos de gênero que nos possibilitarão entender melhor sobre os gêneros que aqui foram mencionados.

## 1.2 Gêneros digitais

Não é mais novidade que a modernidade mudou bastante nosso modo de viver. Hoje, com a inserção da *internet* em quase todos os campos da atividade humana, é possível que façamos quase tudo com a maior rapidez e facilidade. Essa influência do meio digital reflete, conseqüentemente, na forma que lemos e escrevemos, é o caso dos gêneros digitais, aos quais Xavier (2005, p. 4) se refere como “[...] gêneros derivados das inovações tecnológicas”.

A partir da utilização frequente da *Web* – por meio do computador, dos *smartphones*, entre outros suportes – as práticas de leitura e escrita vão se diversificando ao passo que novos gêneros digitais vão surgindo com a necessidade comunicativa em cada tempo e espaço, assim

[...] Por causa do grande envolvimento e domínio dos gêneros digitais, a tendência é que os internautas ampliem sua necessidade de interação, o que exige naturalmente a criação de outros gêneros digitais num processo de invenção infinita de gêneros textuais [...]. (XAVIER, 2005, p. 5)

Marcuschi (2010, p. 22) parece dialogar com Xavier (2005) quando afirma que “[...] haverá casos em que será o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente.” O autor também sustenta que os gêneros digitais que vão surgindo no meio eletrônico não são totalmente novos, isto é, na verdade, o que existe é uma espécie de “transmutação” entre os gêneros.

Por exemplo, a comunicação por meio de *e-mail* é bem semelhante àquela feita por meio de cartas pessoais, pelo menos na questão estrutural, na qual o próprio espaço de escrita no *e-mail* exige o destinatário; no corpo da mensagem, só pelas características do gênero, podemos empregar o vocativo, a assinatura, sem falar na linguagem que pode ser mais ou menos formal, dependendo da situação comunicativa.

Podemos também mencionar o *blog*, que seria a “versão eletrônica” do diário pessoal, mas com as diferenças que o meio impõe, no sentido de que os *blogs* não tratam apenas de assuntos pessoais, podem existir páginas de *blog* de qualquer assunto, e, outra característica distinta do diário, é que há um público, ou seja, o texto não é mais direcionado somente para o indivíduo que o escreve. Além de que, ainda há a possibilidade de o público leitor do *blog* interagir através dos comentários.

Vale a pena pontuar que precisamos ter cautela em relação às funções exercidas pelo *e-mail* e o *blog*, citados anteriormente, pois como o meio eletrônico é demasiadamente flexível, heterogêneo e não estático, quem tiver acesso a este texto futuramente, poderá observar mudanças nas características e/ou funções de ambos.

Marcuschi (2005) faz contrapontos entre os gêneros emergentes (os digitais) e os já existentes (escritos e inclui orais também), como se, de alguma forma, fossem correspondentes, a exemplo: *e-mail* – carta pessoal/bilhete/correio; *chat* em aberto – conversações; *chat* reservado – conversações duais; vídeo conferência interativa – reunião de grupo/conferência/debate, além de outros.

Até agora, dissemos que os gêneros digitais provêm dos meios eletrônicos e, os comparamos a gêneros textuais, o que pode parecer que os gêneros digitais apenas são gêneros textuais em suportes diferentes. Mas essa não é a ideia que queremos deixar registrada no trabalho, apesar de estarmos de acordo com a ideia da transmutação do gênero.

Nesse sentido, os autores Freitas, Finelli e Maciel (2009, p. 13), em um estudo sobre os gêneros eletrônicos, questionam se o espaço digital realmente forma novos gêneros ou se continuam sendo os mesmos gêneros. Os textos analisados foram um *site* jornalístico (Estadao.com.br), um *site* publicitário (Avon) e um *site* institucional (Universidade Estadual de Campinas: UNICAMP). Assim, consideram que “Nos três textos analisados, o suporte não mudou o conteúdo, nem o estilo, mas a relação que se estabelece com o próprio suporte.” Além disso, o suporte interferiu também no modo de circulação e no modo de consumo dos gêneros. Diante disso, mesmo que os gêneros digitais não sejam totalmente novos, inéditos ou originais, eles possuem especificidades que os diferenciam dos demais que já existem. Sendo assim, Marcuschi (2005, p. 31) alerta sobre o assunto:

Esses gêneros têm características próprias e devem ser analisadas em particular. Nem sempre têm uma contraparte muito clara e não se pode esperar uma especularidade na projeção de domínios tão diversos como são o virtual e o real-tradicional. Esses gêneros são mediados pela tecnologia computacional que oferece um programa de base (uma ferramenta conceitual) e servem-se da telefonia.

A partir disso, é notável que o ambiente virtual é formado majoritariamente pela leitura e escrita, entretanto, os textos presentes nesse meio não são apenas gráficos, como costumamos ver no suporte impresso. Os textos no domínio eletrônico são chamados de “hipertextos”. Assim sendo, na próxima seção, trataremos dos gêneros multimodais, os quais estão muito presentes no meio digital (ou eletrônico), e sua relação direta com a temática dos multiletramentos.

### 1.3 Gêneros multimodais

No campo da *Web*, o texto como costumamos ver nos livros, em revistas ou jornais, é um tanto diferente, pois o espaço eletrônico oferece mais de uma possibilidade de texto. Em quase todos os *sites*, redes sociais, *blogs*, e outros locais da *internet*, há uma grande variedade de textos compostos por diversas semioses, mudando, assim, a forma de ler e escrever, além da variedade de sentidos que podem ser atribuídos utilizando-se a escrita unida a outros elementos semióticos.

O avanço tecnológico impulsionou a percepção de que a forma tradicional de leitura – decodificação dos códigos linguísticos – não é suficiente para compreender e assimilar o que circula nesse meio. Nesse sentido, o letramento digital se faz muito relevante, visto que a cultura atual exige do leitor, ou usuário da *internet*, outras habilidades leitoras, que levem em consideração as múltiplas linguagens, pois é o que afirma Roxane Rojo sobre a multimodalidade: “[...] [são] textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO, 2021, p. 19).

Nesse sentido, os gêneros multimodais situam-se não apenas na modalidade digital, mas também no impresso, como por exemplo os catálogos, *outdoors* etc. que unem várias semioses como imagens, gráficos, o que significa que “Podemos dizer que são vários textos dentro de um enunciado oferecendo ao leitor a possibilidade de construção de sentido de forma mais rápida” (CARVALHO, 2014, p. 6).

A contemporaneidade claramente mudou a forma como nos comunicamos. Na conversa *fb* e *face*, utilizamos a linguagem oral, gestos, expressões faciais. No meio digital, temos, por exemplo, o aplicativo de mensagens *WhatsApp*, utilizado por uma considerável parcela da população brasileira.

O *WhatsApp* é uma ferramenta com uma função social comunicativa muito significativa que abarca a multimodalidade, no sentido de que, mais do que o uso do texto escrito (que busca maior aproximação à fala), o *app* ainda fornece os *emojis* e as figurinhas, as quais podem ser estáticas ou não. Essa união entre textos e imagens é organizada de modo que produza significados entre os interlocutores, assim, Dionísio (2014, p. 42 *apud* BEZERRA; LEÃO, 2020, p. 3) completa que “O que faz com que um signo seja multimodal são as escolhas e as possibilidades de arranjos estabelecidas com outros signos que fazemos para criar sentidos, com os mesmos, quais as articulações criadas por eles em suas produções textuais.”

Os multiletramentos podem ser amplamente utilizados nas salas de aula, pois com o auxílio da tecnologia disponível (computadores, celulares, *tablets*) é possível modificar e gerar novos significados ao ensino/aprendizagem. É o que Dias *et al.* (2012, p. 85) afirmam ao sugerirem o trabalho com o miniconto: “Dessa forma, o aluno é necessariamente inserido em um tipo de letramento diferente do da tradição escolar, numa nova estratégia de produzir sentido: os letramentos multissemióticos.”

Compreendemos, então, que os textos multimodais se constituem de diferentes semioses para a construção de sentido. Assim, ainda na perspectiva educacional, as habilidades e competências que esses textos podem despertar no aluno são inúmeras, de maneira que o sujeito desenvolverá condições de compreender enunciados compostos por diversos e diferentes recursos como a linguagem verbal e não-verbal, construções apenas não verbais, sonoras, entre outros, os quais contribuirão para que o aluno domine múltiplas práticas de linguagem que auxiliem nas suas práxis cidadãs.

Consoante a isso, os multiletramentos, assim como os gêneros digitais, estão conquistando mais espaço no ambiente escolar, utilizados pelos professores em suas metodologias e também aparecem nos livros didáticos. Nas próximas seções, investigaremos como se dá a ocorrência desses gêneros nos livros, assim como na BNCC, e se estão de acordo com o que diz o documento.

## **2 Livro Didático de Língua Portuguesa no Ensino de Língua Materna**

Na presente seção, discutiremos o papel do LDLP no ensino de língua portuguesa, compreendendo que esse é um ponto importante para a pesquisa, no sentido de que considerações aqui feitas podem vir a contribuir com outros trabalhos, para que, assim, ampliemos as investigações sobre as várias possibilidades de pesquisa que o LD pode oferecer.

Nessa perspectiva, o LD, que faz parte da cultura da escola, muitas vezes, é utilizado pelo professor como único meio de trabalho, na medida em que se entende que o discurso desse material já está pronto e acabado, sem possibilidade de ser questionado e é o bastante para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, devemos ter em mente que o livro deve ser um instrumento de auxílio ao professor – que tem autonomia de utilizá-lo de outras formas – e também para os alunos.

Ronconi (2015), no seu estudo sobre os efeitos do discurso da rede eletrônica no livro didático de língua portuguesa, afirma que:

Sabemos que o livro didático, muitas vezes, é usado como ferramenta na escola; [...] porém, consideramos que essa não seja a melhor maneira de conceber esse material, pois ele deve ser mais que uma ferramenta em sala de aula. Ele deve compor, a partir da mediação do professor, o lugar da multiplicidade de sentidos, espaço do discurso polêmico, campo de linguagem em que os sentidos podem vir a ser outros. (RONCONI, 2015, p. 51)

Diante disso, o LD, como suporte para as disciplinas, deve ser utilizado de forma complementar ao trabalho docente, uma vez que, não se pode fazer dele um vilão na perspectiva educacional. Sobre isso, Lorenset e Casal (2017, p. 193) assinalam que “[...] o comodismo e a dependência desse recurso tornam-se, muitas vezes, um método preocupante, considerando-se os conteúdos prontos e imutáveis inseridos nos materiais.”

Concordamos com as autoras, pois compreendemos, e sabemos, que muitos professores se acomodam com a facilidade que o LD proporciona, principalmente hoje em dia, com livros mais bem elaborados e melhor articulados. Isso pode, infelizmente, provocar o comodismo de professores e alunos, tornando-os sujeitos passivos, presos tão somente ao LD. Todavia, como não é uma prática dominante

utilizada por todos os professores, devemos reconhecer a importância do LD, no nosso caso, de língua portuguesa, que deve estar de acordo com as propostas pedagógicas da escola e dos documentos oficiais que, hoje, estão em vigor, como por exemplo a BNCC.

Mesmo que o LD siga as instruções dos documentos, o docente tem autonomia para adequar a utilização do material, levando em consideração a realidade do Projeto Político Pedagógico da escola, a realidade do ensino na instituição e a realidade dos alunos nas salas de aula. Dito isso, Lousada (2020, p. 71) afirma que:

[...] serão os professores, em seus contextos específicos de trabalho, que vão colocar em uso esses artefatos, criando seus próprios esquemas de utilização do livro didático, transformando-o em instrumentos ou simplesmente não usando o livro didático na aula, apesar de adotado pela escola [...].

Esse material tem o papel de trabalhar o maior número possível dos aspectos da língua/linguagem, inovar a abordagem da gramática normativa, incluindo a esse ensino um contexto, para que o aluno possa compreender o uso das normas. Por último, e não menos importante, atribui-se ao LD a perspectiva de um melhor trabalho com a leitura e escrita. Diante disso, Santos (2016, p. 6) declara que:

A elaboração desse recurso é resultado de uma atividade coletiva, pois envolve diversos agentes, como escritores, editores, ilustradores, diagramadores, designer gráfico e revisores, para a construção de projetos didáticos a fim de ampliar as capacidades de leitura, escrita e oralidade. Além de fornecer subsídio para um trabalho que permita analisar e refletir sobre os usos da língua.

É nesse sentido que deve funcionar o LDLP. Não obstante, ele possui papel atuante na assistência às práticas docentes, e é responsável por trazer em seu conteúdo formas mais abrangentes de tratar a língua, para que possa contribuir de maneira significativa e efetiva no processo de ensino-aprendizagem de língua materna ou não. Isso porque o livro pode oferecer possibilidades para que o aluno seja inserido em práticas sociais de língua/linguagem e tenha contato com novas vivências e experiências por meio dessas práticas. Por isso, o professor pode utilizar o LDLP como ferramenta de auxílio às suas práticas a fim de tentar despertar no aluno o interesse pela leitura, com a autonomia que lhe é cabível, no sentido de seguir ou não as atividades postas no material.

Entretanto, como segue os direcionamentos da BNCC, o LDLP deve possuir novidades para contribuir com o ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Veremos, na seção seguinte, de que maneira a BNCC orienta o trabalho com os variados gêneros textuais.

### **3 O Ensino de Língua Portuguesa e a BNCC: o Papel dos Gêneros Textuais**

Nesta seção, examinaremos o que a BNCC nos revela sobre os gêneros, nesse caso, os digitais e os multimodais, de forma que possamos tecer considerações sobre o ensino de língua portuguesa a partir das orientações que esse documento

dispõe. Em seguida, veremos a relação entre a BNCC e o ensino de língua portuguesa a partir da abordagem dos gêneros que são o foco deste trabalho.

Após essa breve consideração inicial, é importante mencionarmos que os textos são ferramentas importantes no ensino-aprendizagem nas várias áreas do conhecimento, principalmente na de língua portuguesa. Dessa forma, seja no ambiente impresso ou no digital, o texto pode apresentar uma modalidade multissemiótica, uma vez que um texto verbal quando unido a um não verbal deve-se considerar o todo e não apenas uma das modalidades para a produção de sentidos. Da mesma forma, textos multimodais não verbais são capazes de produzir sentidos igualmente compreensivos.

É sob essa perspectiva do digital e da multimodalidade que trabalharemos na próxima subseção, abordando o modo como a BNCC propõe o trabalho com outros gêneros.

### 3.1 BNCC e Ensino de Português: os Gêneros Digitais e Multimodais

Ao nos determos à leitura da BNCC, fica nítido o direcionamento à “modernização” do ensino de língua portuguesa, de modo que, em diversos momentos, a BNCC traz a questão do trabalho voltado para as várias particularidades da língua/linguagem. É, de fato, um ponto positivo e um avanço, se compararmos há algumas décadas quando o ensino se voltava, majoritariamente, para a memorização da metalinguagem presente na gramática normativa sem qualquer contextualização e sem relação com o uso empírico.

No componente específico de linguagens para o ensino fundamental, a BNCC reconhece o aspecto múltiplo da língua/linguagem, o que claramente se percebe quando nos deparamos com as considerações sobre a complexidade da língua portuguesa, tanto é que o documento pontua:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. (BRASIL, 2018, p. 65)

Sobre a questão dos gêneros digitais, a BNCC preconiza que se deve utilizar as tecnologias de forma crítica, para que, nas várias práticas sociais, a comunicação se dê por meio das diversas linguagens e mídias. Nesse contexto, a BNCC, em diálogo com os PCN, assinala que o texto deve ser o centro do trabalho com a linguagem, em razão de permitir o desenvolvimento de habilidades ao usar a língua/linguagem “[...]em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (BRASIL, 2018, p. 67).

Notemos, pois, que o documento trata os gêneros digitais e multimodais de forma abrangente e bastante explicativa, no sentido de que ele considera e estimula não só o estudo desses gêneros, mas também sua produção. No texto do documento é discutida a importância das TDICs, que são úteis e necessárias para o mundo do trabalho, bem como para a vida cotidiana e até para os estudos.

Além disso, observamos, na perspectiva do ensino atual, que os gêneros do suporte impresso, já consagrados pela escola (notícia, reportagem, verbete de enciclopédia etc.), não são desvalorizados quando os gêneros digitais e

multimodais passam a ser contemplados, uma vez que é de suma importância que os multiletramentos estejam em pauta, pois evidenciam outras competências e habilidades. Nesse sentido, o documento esclarece que:

Ambas as habilidades são importantes. Compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um *gif* ou meme. Da mesma forma que fazer uma comunicação oral adequada e saber produzir *gifs* e memes significativos também podem sê-lo. (BRASIL, 2018, p. 69)

O documento busca demonstrar que as práticas de leitura que defende incluem o texto escrito, do qual não se pode desviar, as imagens (estáticas, como em foto ou pintura, ou em movimento, como *gif* e vídeo) e o som (BRASIL, 2018), o que podemos considerar que sejam os gêneros digitais e multimodais.

Os gêneros digitais e multimodais são abordados pela BNCC como ações e atividades que podem auxiliar no desenvolvimento de habilidades variadas, além de potencializarem novas possibilidades de construção de sentido (BRASIL, 2018), uma vez que, muitas das nossas práticas sociais ou de linguagem implicam a multimodalidade. Notamos, pois, que a BNCC considera importante o trabalho envolvendo os gêneros emergentes da contemporaneidade. Por esse motivo, por ser um documento norteador das práticas escolares, acreditamos que os livros didáticos utilizados após a homologação do documento já contemplem esses gêneros.

Na próxima seção, analisaremos se, de fato, o LDLP do 6º ano (tomado como o *corpus* de análise deste artigo) encontra-se atualizado com base no que propõe o citado documento.

#### 4 O LDLP “*Se Liga...*” e os Gêneros Digitais: o que Revela o *Corpus*

Nesta seção, nos encaminharemos para o universo do LDLP, cuja descrição e análise de seus conteúdos poderão nos revelar como os autores apresentam e trabalham os gêneros digitais. Para isso, utilizamos o arquivo digital do Manual do Professor referente ao livro do 6º ano da coleção *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*<sup>2</sup>.

No sentido de verificar se nossos objetivos serão alcançados, faremos, inicialmente, uma descrição da obra e, logo em seguida, no processo de estudo do LDLP, analisaremos se a abordagem dos gêneros digitais está em conformidade com a BNCC. É o que veremos na seção subsequente.

O livro *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, de 2018, direcionado ao público do 6º ano, é de autoria de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi. Ambos são professores de português e possuem especializações na área. Esse material é produto da editora Moderna, cujo *site* disponibiliza o acesso ao livro digital.

Um ponto que pode ser atrativo para o aluno está na capa do livro, mais precisamente no título. Trata-se da expressão “*Se liga na língua*”, escrita em tamanho maior do que outras informações contidas na capa. Acreditamos que os autores decidiram, propositalmente, escrever “*se liga*” ao invés de “*liga-se*”, como está normatizado nas regras gramaticais sobre colocação pronominal. Essa expressão

<sup>2</sup> Durante o período de estágio supervisionado, a autora trabalhou com o livro impresso que era o adotado na rede pública do município.

é encontrada na fala (e conseqüentemente na escrita também), principalmente dos jovens, remetendo a gírias, por isso supomos que os autores a utilizam numa tentativa de aproximar o livro à realidade linguística dos alunos, jovens do 6º ano ao 9º ano, provocando, assim, alguma empatia entre o estudante e o livro.

Acreditamos que seguindo essa linha de raciocínio, o livro traz um sumário diferente de outros livros, porque ele não possui formato de lista. Na realidade, é constituído e organizado por tabelas de cores diferentes, o que podemos considerar ser uma estratégia visual para chamar a atenção do aluno com o colorido, alegre.

Diante disso, podemos perceber que os autores e organizadores inovaram, de certa forma, na construção e organização desse LDLP, tanto na questão do *design*, como também na forma de abordar diferentes conteúdos, visto que há uma correlação entre os gêneros textuais e os outros assuntos tratados no capítulo, isto é, o livro tenta não abordar os conteúdos de forma isolada, o que permite ao aluno ter acesso a noções de diversas formas do funcionamento da língua/linguagem.

A análise que se seguirá a partir desse momento será feita em alguns capítulos do LDLP do 6º ano da referida coleção, visto a extensão deste artigo que é inferior à do trabalho original. Nele, buscaremos responder aos questionamentos já apresentados: a) Os exemplos de gêneros digitais que estão no LDLP do ensino fundamental seguem as orientações da BNCC? b) Os gêneros digitais são trabalhados de forma adequada no suporte do LDLP?

Assim, o capítulo 1, intitulado “Diário: Registro do eu no mundo”, vem logo após a seção “Minha canção”, que além de indicar ao aluno produções musicais nacionais, incentiva-o a fazer buscas de outras músicas ou outros artistas na *internet*. O gênero que o capítulo 1 aborda é o *diário*, o qual possibilita ao aluno ler e compreender textos que expressam sentimentos e opiniões das pessoas, para que possa perceber como a língua(gem) se configura nesse campo da vida cotidiana.

Além de o aluno poder perceber e refletir sobre essa particularidade da língua, pode, ainda, diferenciar o diário pessoal, com o intuito de ser privado, daquele que possui um público-leitor, como o diário de Zlata Filipovic e Anne Frank, conforme demonstrado pelo próprio livro. Mas como nosso objetivo é analisar os gêneros digitais, nesse mesmo capítulo, após apresentar os diferentes tipos de diário, o livro traz o *blog*, numa subseção de título “Escrita íntima no blog”.

Subentende-se, então, que o *blog* seria como um diário pessoal com a diferença de que circula no meio virtual, mas, Komesu (2005, p. 113-114) diz que

A aproximação dos *blogs* ao gênero dos diários pode ser justificada pela projeção de uma imagem estereotipada daquele que se ocupa de escritos pessoais. Quem escreve sobre si, para narrar acontecimentos íntimos, inscreve-se na prática diarista. O aparecimento dos *blogs* é ainda bastante recente; como atividade humana, apóia-se em gêneros “relativamente estáveis”, já consagrados para sua composição. Pode-se, assim, identificar traços do gênero diário na constituição dos *blogs*.

Diante disso, o *blog*, como gênero, tem suas particularidades pelas quais podemos diferenciá-lo do diário, pois, retomando a ideia de Marcuschi (2005), os gêneros do meio digital têm características próprias que devem ser analisadas em particular.

O objetivo do LDLP ao incluir o *blog* no conteúdo sobre diário é possibilitar que o professor mostre ao aluno as convergências entre os gêneros, além de seguir algumas das orientações presentes na BNCC, que estão postas no manual do professor, como por exemplo, inserir o aluno na cultura digital para

[...] uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, [...] construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados [...]. (BRASIL, 2018, p. 474)

O *blog* em questão, por pertencer a uma moça que decidiu mostrar o processo de transição capilar e falar da importância, sob seu ponto de vista, de não utilizar mais produtos químicos nos cabelos, pode despertar nos alunos opiniões diversas sobre o assunto.

Como o conteúdo do *blog* é um assunto pessoal, o aluno pode ser levado a refletir sobre como se portar frente a esse tipo de tema. Cabe ao professor alertar sobre os limites entre opinião, liberdade de expressão e ofensas.

O suporte impresso do LDLP limita, de fato, o aluno a conhecer com profundidade um ou outro gênero digital. Nesse caso do *blog*, podemos observar que mesmo na página do livro, o discente é levado a conhecer e a refletir sobre as características do gênero, a assimilar a outros, mas para reproduzir a escrita no *blog*, o ideal é que seja no suporte adequado, a tela do computador. Por isso, o livro orienta o professor que incentive o aluno a pesquisar *blogs* que sejam interessantes, para que possam se tornar leitores assíduos desse gênero e/ou produzirem seus próprios *blogs*.

Saindo da temática do *blog*, outro gênero digital que aparece no capítulo 1, mas de forma bem breve, é o *gif*<sup>3</sup>, que é um tipo de *meme* com imagem estática ou em movimento. Ele serve como facilitador da comunicação, uma vez que pode comunicar emoções, ideias; pode ser utilizado para causar humor, entre outras funções.

**Figura 2 – Atividade sobre gif**

4 Veja algumas das imagens que compõem este gif. Tente imaginar o movimento.



**Fonte:** Ormundo; Siniscalchi (2018, p. 36).

Notamos, na análise das questões sobre esse *gif*, que elas tratam exatamente da relação entre o texto verbal e a imagem (texto não verbal) e os efeitos de sentido que podem ser produzidos a partir das situações comunicativas. A BNCC, por sua vez, considera

<sup>3</sup> Para mais informações sobre Gif, ver o site do Canaltech em: <https://canaltech.com.br/software/o-que-e-gif-e-como-usa-lo/>

Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, [...] gif, meme, fanfic, vlogs variados, [...] playlists comentadas de diferentes tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital. (BRASIL, 2018, p. 73)

Uma observação que não podemos deixar de fazer é que o *gif* mencionado foi criado pelos autores para fins didáticos. Outro ponto importante é considerarmos a multimodalidade tanto do *blog*, analisado anteriormente, quanto do *gif*, uma vez que, mesmo que o suporte não seja o mais adequado para tratar de ambos os gêneros, a relação imagem e texto faz muita diferença para que o aluno possa atribuir sentidos.

O livro, sob um ponto de vista mais geral, trabalha muito com tirinhas, charges, histórias em quadrinhos. O estudo desses gêneros multimodais fomenta os multiletramentos, visto que o aluno tem acesso a muitas informações e pode fazer inferências diversas para compreender um texto multimodal.

No capítulo 2, de título “Verbete: Palavra que explica palavra”, o gênero central é o *verbete*, cuja definição é feita pelo livro da seguinte forma:

O gênero textual **verbete** tem função informativa e é usado para consulta. No caso do **verbete linguístico**, o foco é a palavra: suas acepções, o sentido de locuções, informações gramaticais [...], uso social [...] e, em alguns casos, mudanças da palavra ao longo do tempo. Os **verbetes enciclopédicos** apresentam informações relativas à “coisa” designada pela palavra: descrição, contextualização histórica, relação com um campo de conhecimento (física, dança, culinária etc.), entre outras. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 50) [grifos dos autores]

Na análise do livro, podemos notar que o verbete continua com sua função de explicar outras palavras, mesmo quando inserido no funcionamento de uma enciclopédia virtual. Podemos considerar que o que muda na passagem do impresso para o digital é a estrutura da enciclopédia, uma vez que, nos domínios da *internet* e com as inúmeras possibilidades de informação que esse meio oferece, a página da *Wikipédia*, passa a aderir aos *hiperlinks*.

Os *hiperlinks* fazem parte da composição do texto enciclopédico para proporcionar mais informações sobre a palavra pesquisada, de modo muito mais rápido e imediato. Nesse sentido, o livro aborda essa questão nas atividades, e, o que podemos perceber é que, nesse contexto, o suporte do LDLP não é adequado para que o aluno tenha contato e conheça a dinâmica dos *hiperlinks*.

Prosseguindo, temos o capítulo 3, “História em quadrinhos: Imagens e palavras em ação”, o qual se organiza a partir do gênero das histórias em quadrinhos (doravante HQ ou HQs), que se mostra um gênero muito importante para o ensino-aprendizagem da língua, em virtude da sua característica que une semioses diferentes, como a imagem e o texto, para a construção do sentido. Essa característica permite que esse gênero seja acessível a pessoas de qualquer idade,

dependendo do tema tratado; pode auxiliar no letramento, pois abrange mais de uma modalidade da língua.

As histórias em quadrinhos estão muito presentes no repertório de leitura dos jovens e adultos, seja por sua composição multissemiótica (imagens, texto verbal), seja pelo tipo de conteúdo ou temática que abordam, ou até mesmo pela composição que oportuniza uma leitura mais interativa. Diante disso, o LDLP traz as HQs no sentido de incluir ao seu conteúdo, e sugerir ao professor que utiliza o material como base, esse gênero que se faz tão presente em outros meios de comunicação.

**Figura 4 – Leitura 1: história em quadrinhos**

**Leitura 1** Para introduzir a atividade, peça aos alunos que citem personagens de HQs, brasileiros ou não.

**De quem é o texto?**

Foto de 2016.  
Formado em Veteri-

**Desvendando o texto**

- 1 Que palavra empregada por Thor no primeiro quadrinho sugere que ele tem algo importante a fazer? **Missão.**
- 2 Qual é o sentimento expresso pela interjeição *Oh!* na fala das moças? **Admiração.**
- 3 Explique de que maneira a reação das garotas gera uma expectativa em relação à ação do herói. **A admiração das garotas sugere que a ação do herói envolverá algo relevante, difícil, incomum.**

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998. © FERNANDO GONSALES

**Fonte:** Ormundo; Siniscalchi (2018, p. 74).

O que podemos observar através do recorte acima é que existem diferentes possibilidades de trabalho com essa historinha, sejam questões interpretativas, sejam questões de análise linguística e, até mesmo, de incentivo a inferências.

Como podemos ver, algumas das questões que envolvem a HQ são de cunho interpretativo, com foco em algumas características da língua, mas em outras questões são trabalhados outros aspectos, que induzem o aluno a se aprofundar e analisar outros elementos da história que não têm tanta ligação com o texto verbal.

Por exemplo, o humor causado nas duas cenas se dá pela quebra de expectativa causada pela figura do super-herói, mas, para ter sentido, é necessário que o aluno/leitor reconheça os personagens Thor e Odin e conheça suas respectivas histórias<sup>4</sup>. Para isso, o leitor é direcionado à mitologia nórdica ou até mesmo às produções cinematográficas sobre os personagens, ou seja, ele precisa explorar o seu conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo. A partir daí é que se pode fazer a inferência necessária para compreender o porquê da quebra de expectativa, e, por consequência, o humor. Thor é o deus do trovão considerado muito poderoso porque porta uma arma muito poderosa, o martelo Mjölnir, o qual emite raios. A quebra de expectativa se dá porque não se espera que um deus tão poderoso seja convocado pelo rei dos deuses para pregar um prego na parede para pendurar um quadro e que isso seja uma “missão” importante como ele deixa a entender pelas personagens femininas.

Sobre isso, Mendonça (2010, p. 218) esclarece que

<sup>4</sup> Na mitologia nórdica, Odin é o pai de Thor e rei dos deuses, cuja morada é Asgard. No cinema, esses personagens míticos apareceram em produções recentes, na trilogia de Thor e em *Os vingadores* a partir de criações da Marvel.

Na verdade, determinadas HQs demandam estratégias de leitura sofisticadas, além de um alto grau de conhecimento prévio, sendo quase que destinadas apenas aos "iniciados" nos enredos de seus personagens. Em outros casos, ao contrário, as HQs podem ter uma função didática, sendo utilizadas para dar instruções ou para persuadir, em campanhas educativas.

A BNCC (2017, p. 169), portanto, considera importante o trabalho com as HQs, pois a habilidade EF67LP27 orienta:

Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.

Partindo agora para o meio digital, o capítulo explora a HQ eletrônica, que consiste na experiência de leitura de histórias em quadrinhos no meio virtual, com a inserção de características próprias do meio, como certos tipos de recursos que o material impresso não consegue dar conta.

Vale a pena salientar que, a experiência da HQ eletrônica através das folhas do LDLP não é, de todo, ineficaz, de modo que o professor é capaz de trabalhar outras particularidades do gênero, como os recursos sonoros (a partir das onomatopeias), de imagem (a partir dos elementos visuais como as cores e as formas) e gráficos (a partir de letras em caixa alta, em negrito etc.).

### **Considerações Finais**

O LDLP, como vimos, está diretamente ligado a órgãos governamentais, como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Essa relação é criticada por diversos autores como sendo formas que o governo tem para controlar o que pode ou não fazer parte dos conteúdos estudados nas escolas.

Por mais que o LDLP seja uma notável ferramenta de auxílio às práticas docentes, o professor não deve se limitar a ele, porém, sabemos que a dura realidade dos professores da educação básica só aponta para atos de conformismo e, de certa forma, conforto que o LD pode oferecer.

Assim, podemos notar que o livro analisado, do sexto ano, da coleção *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, tem um bom nível de conteúdos os quais são trabalhados de forma contínua; possui um repertório vasto de possibilidades de trabalho; e está claramente de acordo com as propostas da BNCC, mas, quando trata sobre o ensino de gêneros digitais, esse livro não atende alguns aspectos.

Trabalhar com os gêneros digitais é mais do que necessário nos dias atuais, uma vez que praticamente todo o nosso cotidiano se volta aos *smartphones*, e, conseqüentemente, à *internet*. Os gêneros que circulam nesse meio virtual ou eletrônico também possuem funções sociais, características próprias (reportando-nos a Marcuschi), estilo, linguagem, conteúdo e forma. É importante que os materiais didáticos deem mais espaços a esses gêneros, que talvez possam ser, em algum momento, predominantes entre os conteúdos vistos na escola.

Vimos também, a partir da análise, que o suporte impresso é parcialmente adequado ao trabalho com os gêneros digitais. Em alguns momentos ele consegue transmitir com objetividade o que pretende o LDLP ao abordar certo gênero, mas, em outros momentos, não há como suprir a necessidade da prática através da tela do computador ou celular, como no caso dos *hiperlinks* da *Wikipédia*, ou da HQ eletrônica, que tem muito mais profundidade e dinamismo no suporte eletrônico.

Entretanto, por mais que alguns gêneros não sejam viáveis ao suporte impresso, o LDLP sugere que o trabalho seja feito por outros meios, mostrando que há uma preocupação, por parte dos autores, em proporcionar as experiências de forma mais eficaz. Mas, nem todas as escolas possuem aparatos tecnológicos que possibilitem certos trabalhos com gêneros, então, o professor pode se sentir livre para não adotar as orientações do LD e propor outras estratégias.

Dito isso, o LDLP do ensino fundamental, mais especificamente *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, pode ser considerado como estando em conformidade com a BNCC em relação à abordagem dos gêneros digitais, pois, como supomos anteriormente, esse documento é recente e traz orientações apropriadas para nosso contexto social. Assim, os livros didáticos avaliados pelo PNLD seguinte à homologação da BNCC, já deveriam estar em consonância com o documento, ou pelo menos caminhando para isso.

Isto posto, esperamos que este trabalho traga reflexões e questionamentos sobre os gêneros digitais, multimodais e textuais, presentes nos materiais didáticos, para que sempre se possa pensar em formas de como trabalhá-los com os alunos.

---

## Referências

---

ABREU-TARDELLI, L. S. O *chat* educacional: o professor diante desse gênero emergente. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 95-104

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.

BEZERRA, F. C.; LEÃO, W. C. A. Gêneros textuais multimodais: desenvolvendo capacidades leitoras por meio do letramento visual. *VII COGITE*. Anais do evento. 24 a 28 de agosto de 2020. Evento On-line. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/ancogite/article/viewFile/11316/pdf> Acesso em: 18 set. 2021. p. 1-21

BRASIL. Câmara Legislativa. Decreto-Lei nº 8.460, de 26 de dezembro de 1945. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8460-26-dezembro-1945-416379-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 03 set. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

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

CARVALHO, F. R. P. Gêneros multimodais: uma proposta para o ensino de língua portuguesa. *Anais da XXV Jornada Nacional do GELNE*, Natal/RN, 01 a 03 de outubro de 2014. p. 1-12. Disponível em: <http://www.gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/anexos/265.pdf>. Acesso em: 18 set. 2021.

DIAS, A. V. M. *et al.* Minicontos multimodais. In: ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 75-94

FREITAS, D. A. S.; FINELLI, L. A. C.; MACIEL, B. C. F. Textos eletrônicos: novos gêneros textuais? *Humanidades*, v. 3, n. 1, fev. 2014. Disponível em: [http://revistahumanidades.com.br/artigo\\_no=a26.pdf](http://revistahumanidades.com.br/artigo_no=a26.pdf). Acesso em: 13 set. 2021.

KOMESU, F. D. Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 110-119

LORENSET, R. B. C.; CASAL, A. P. O ensino de língua portuguesa e o livro didático na sala de aula: papel de vilão ou de protagonista? *Unoesc & Ciência - ACHS*, v. 8, n. 2, p. 191-198, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/13141/pdf>. Acesso em: 29 set. 2021.

LOUSADA, E. G. Das prescrições oficiais ao livro didático: uma reflexão sobre o processo de elaboração de material didático de português. In: BUNZEN, Clecio (org). *Livro didático de português: políticas, produção e ensino (e-book)*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 65-82

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 19-38

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 13-67

MENDONÇA, M. R. S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 209-224

MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. Introdução. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru: EDUSC, 2002. p. 9-14

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*. São Paulo: Moderna, 2018.

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31

RONCONI, J. M. *Efeitos do discurso da rede eletrônica no livro didático de língua portuguesa*. Dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP – Departamento de Psicologia e Educação, 2015. 129p.

XAVIER, A. C. Reflexões em torno da escrita nos novos gêneros digitais da internet. *Revista Investigações - Linguística e Teoria Literária*. Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, v. 18, n. 2 (2005). Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/INV/article/view/1484> Acesso em: 12 set. 2021.

WEB. In: *DICIO, Dicionário Online de Português*. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/web/> Acesso em: 11 jul. 2021.

---

### Para citar este artigo

---

SILVA, Ana Carolina Ribeiro da; FRANÇA, José Marcos Ernesto Santana de. Os gêneros digitais no livro didático de língua portuguesa do ensino fundamental: uma abordagem em consonância com a BNCC? *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 11, n. 2, p. 623-642, maio-ago. 2022.

---

### Os Autores

---

**Ana Carolina Ribeiro da Silva** é graduada em Letras-Português pela Universidade Regional do Cariri e professora de Língua Portuguesa da Rede Municipal de Ensino do Crato/CE. Membro do Grupo de Estudos DISCULTI/URCA/CNPq.

**José Marcos Ernesto Santana de França** é doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); realizou estágio pós-doutoral em Linguística Aplicada na Universidade Federal do Ceará (UFC); professor assistente de Língua Portuguesa do Departamento de Línguas e Literaturas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Regional do Cariri (URCA); membro e vice-líder dos grupos de pesquisa DISCULTI/URCA/CNPq e GERLIT/UFC/CNPq.