

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

JARNER ACOSTA OLIVEIRA

**O ESTUDO DO GÊNERO TEXTUAL ANÚNCIO: UMA PROPOSTA DE ENSINO
PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR MEIO DA FERRAMENTA
DIGITAL CANVA**

RIO BRANCO

2023

JARNER ACOSTA OLIVEIRA

**O ESTUDO DO GÊNERO TEXTUAL ANÚNCIO: UMA PROPOSTA DE ENSINO
PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR MEIO DA FERRAMENTA
DIGITAL CANVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Verônica Ramos de Macêdo

RIO BRANCO

2023

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

O482e Oliveira, Jarner Acosta, 1981-

O estudo do gênero textual anúncio: uma proposta de ensino para o 6º ano do ensino fundamental, por meio da ferramenta digital Canva / Jarner Acosta Oliveira; orientadora: Dra. Márcia Verônica Ramos de Macêdo. – 2023.
155 f.: il.; 30 cm.

Mestrado (Dissertação) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS, Rio Branco, 2023.
Inclui referências bibliográficas e apêndice.

1. Texto Multimodal. 2. Ferramenta Digital. 3. Anúncio. I. Macêdo, Márcia Verônica Ramos de (orientadora). II. Título.

CDD: 418

JARNER ACOSTA OLIVEIRA

**O ESTUDO DO GÊNERO TEXTUAL ANÚNCIO: UMA PROPOSTA DE ENSINO
PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR MEIO DA FERRAMENTA
DIGITAL CANVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para a obtenção do título Mestre em Letras.

Rio Branco, 07 de fevereiro de 2023.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Márcia Verônica Ramos de Macêdo
Universidade Federal do Acre – UFAC
Orientadora

Prof. Dr. Clézio Roberto Gonçalves
Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP/CNPq
Membro externo

Profa. Dra. Gabriela Maria de Oliveira Codinhoto
Universidade Federal do Acre – UFAC
Membro interno

RIO BRANCO

2023

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pela sua infinita graça, dando-me força para concluir esta dissertação de mestrado;

À Capes e à Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN por proporcionarem o Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS;

À Universidade Federal do Acre – UFAC e aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, pela dedicação, comprometimento e constância na realização do curso;

À banca examinadora representada pelos professores: Prof. Dr. Clézio Roberto Gonçalves – UFOP/CNPq (membro externo), Profa. Dra. Gabriela Maria de Oliveira Codinhoto – UFAC (membro interno), e o Prof. Dr. Shelton Lima de Souza – UFAC (suplente) por todas as contribuições no Exame de Qualificação desta dissertação;

À minha orientadora Profa. Dra. Márcia Verônica Ramos de Macêdo por toda paciência, sabedoria e valiosos ensinamentos para a realização desta pesquisa;

A todos os meus colegas do Mestrado, cujo apoio e parceria estiveram presentes em todos os momentos desta trajetória;

Aos colegas e alunos da escola Dr. Mário de Oliveira que contribuíram significativamente para a construção desta pesquisa;

Aos colegas da Divisão de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação pelo incentivo e apoio;

Aos colegas, o Prof. Dr. Amilton José Freire de Queiroz e o Prof. Me. Joaquim Oliveira de Souza por terem me incentivado a fazer o mestrado;

Agradeço, especialmente, à minha esposa Zanúbia da Silva Bastos pelo incentivo, apoio e companheirismo;

Enfim, a todos que, de maneira direta ou indireta, contribuíram para a realização desta dissertação.

A todos, dedico este trabalho e deixo registrado todo meu reconhecimento e carinho!

“A escola precisa ter os olhos voltados para fora de si mesma, a fim de enxergar com mais amplitude o que precisa ser feito ou quais as competências que devem ser desenvolvidas para que todos possam garantir sua qualidade de vida e sua efetiva participação na sociedade.” (ANTUNES, 2010, p. 63).

RESUMO

O estudo de textos sob a perspectiva de um ensino pautado em metodologias contemporâneas com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) tem uma importância e uma possibilidade educacional que permite superar diversos desafios lançados à educação, sobretudo nas aulas remotas devido à pandemia da COVID-19. Objetiva-se nesta dissertação intitulada: “O estudo do gênero textual anúncio: uma proposta de ensino para o 6º ano do ensino fundamental, por meio da ferramenta digital Canva” contribuir com a língua portuguesa no ensino da leitura e da escrita do gênero textual anúncio, por meio de uma proposição metodológica contextualizada à cultura digital dos estudantes com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. A base teórica da pesquisa pauta-se em Antunes (2009), Koch (2008; 2011; 2012), Kress (2001), Marcuschi (2008; 2010), Ribeiro (2015; 2016), Rojo (2004; 2015), Vieira (2015) que discorrem sobre o texto, a textualidade, texto multimodal e gênero textual, bem como nos estudos de Cantini (2006), Costa (2012), Lalueza (2010), Massetto (2006), Michel (2005), Moran (2006), Neto (2015), Silva (2001), Souza (2007) sobre as TDICs e suas relações com o contexto educacional. Além dos documentos oficiais que regem a educação como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997,1998), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e o Currículo de Referência Único do Acre (2019). A proposta de intervenção com 18 horas/aulas foi aplicada na escola Estadual Dr. Mário de Oliveira junto a uma turma do 6º ano do ensino fundamental, em Rio Branco – AC. As etapas metodológicas respaldam-se nos pressupostos teóricos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Gerhardt (2009) e Gil (2008), por meio de uma abordagem de pesquisa quali-quantitativa a fim de realizar diversos procedimentos de pesquisa-ação. Nesse ensejo, esta pesquisa baseia-se em metodologias que utilizam a internet e suportes eletrônicos como smartphones e notebooks para o uso das TDICs no estudo de textos multimodais, especificamente, do gênero textual anúncio a partir do uso de uma sequência didática e da utilização da ferramenta digital Canva. O resultado da pesquisa foi uma proposta didático-pedagógica com ênfase no gênero textual anúncio por meio das TDICs, na qual foram produzidos e analisados sete textos multimodais acerca da temática “Turismo acreano” com 100% de aproveitamento.

Palavras-chave: Texto Multimodal. Anúncio. Ferramenta Digital. Proposta Didático-Pedagógica. PROFLETRAS.

RESUMEN

El estudio de los textos desde la perspectiva de la enseñanza basada en metodologías contemporáneas con el uso de las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación (TDICs) tiene una importancia y una posibilidad educativa que permite superar varios desafíos que se le plantean a la educación, especialmente en las clases a distancia debido a la pandemia de COVID-19. El objetivo de esta disertación titulada: “El estudio del género textual anuncio: una propuesta de enseñanza para el 6º año de la escuela primaria, a través de la herramienta digital Canva” para contribuir con la lengua portuguesa en la enseñanza de la lectura y escritura del género textual publicidad, a través de una propuesta metodológica contextualizada a la cultura digital de los estudiantes con el uso de las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación. La base teórica de la investigación se basa en Antunes (2009), Koch (2008; 2011; 2012), Kress (2001), Marcuschi (2008; 2010), Ribeiro (2015; 2016), Rojo (2004; 2015), Vieira (2015) que discuten el texto, la textualidad, el texto multimodal y el género textual, así como los estudios de Cantini (2006), Costa (2012), Lalueza (2010), Massetto (2006), Michel (2005), Moran (2006), Neto (2015), Silva (2001), Souza (2007) sobre las TDICs y sus relaciones con el contexto educativo. Además de los documentos oficiales que rigen la educación como los Parámetros Curriculares Nacionales - PCNs (1997,1998), la Base Curricular Común Nacional - BNCC (2018) y el Currículo Único de Referencia de Acre (2019). Se aplicó la propuesta de intervención con 18 horas/clases en la escuela Dr. Mário de Oliveira con un grupo del 6º grado de la Enseñanza Fundamental, en Rio Branco - AC. Los pasos metodológicos se basan en los presupuestos teóricos de Dolz, Noverraz y Schneuwly (2004), Gerhardt (2009) y Gil (2008), a través de un enfoque de investigación cualitativa y cuantitativa para llevar a cabo varios procedimientos de investigación-acción. En este contexto, esta investigación parte de metodologías que utilizan internet y medios electrónicos como smartphones y notebooks para el uso de TDICs en el estudio de textos multimodales, específicamente, el género textual publicitario a partir del uso de una secuencia didáctica y el uso de la herramienta digital Canva. El resultado de la investigación fue una propuesta didáctico-pedagógica con énfasis en el género textual publicidad a través de las TDICs, en la que fueron producidos y analizados siete textos multimodales sobre el tema “Turismo de Acre”, con 100% de éxito.

Palabras clave: Texto Multimodal. Anuncio. Herramienta Digital. Propuesta Didáctico-Pedagógica. PROFLETRAS.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Textura	26
Figura 2	Ferramenta digital Canva (Templates).....	49
Figura 3	Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos	55
Figura 4	Gêneros sugeridos para a prática de produção de textos orais e escritos.....	56
Figura 5	Estrutura da Educação Básica do Ensino Fundamental (Habilidades).....	60
Figura 6	Competências específicas de Língua Portuguesa para o 6º ano	66
Figura 7	Estrutura do quadro organizador curricular - 6º ano.....	74
Figura 8	Formação em ferramentas digitais da SEE/AC.....	85
Figura 9	Esquema da Sequência Didática utilizada.....	88
Figura 10	Seta Logotipo Itaú.....	102
Figura 11	Seta Slogan Itaú.....	103
Figura 12	Seta no Verbo Imperativo do Anúncio sobre Reciclagem.....	104
Figura 13	Bairro Shinjuku (Tóquio, Japão).....	106
Figura 14	Produção inicial do estudante K. F. N. S. (Print Screen do caderno do aluno).....	108
Figura 15	Conteúdo sobre o Anúncio Publicitário.....	111
Figura 16	Atividade sobre Anúncio da Nestlé.....	111
Figura 17	Campanha publicitária sobre o trânsito.....	112
Figura 18	Anúncio sobre Trabalho Infantil.....	114
Figura 19	Anúncios e interpretação textual.....	115
Figura 20	Anúncios de campanha sobre o desperdício, turismo e vacinação.....	115
Figura 21	Site e aplicativo "Turista no Acre".....	118
Figura 22	Aula no Google Meet sobre o Canva para a produção final.....	119
Figura 23	Anúncio turístico modelo feito pelo professor.....	120
Figura 24	Produção do estudante Y. M. S.....	123
Figura 25	Produção do estudante K. F. N. S.....	124
Figura 26	Produção do estudante A. J. S. S.....	125
Figura 27	Produção do estudante I. L. R. S.....	125
Figura 28	Produção do estudante M. S. L.....	126
Figura 29	Produção do estudante B.O.S.....	127
Figura 30	1ª Produção do estudante D.A.A.....	127
Figura 31	2ª produção do estudante D.A.A.....	128

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Aparelho usado nas aulas remotas.....	91
Gráfico 2	Proprietário do aparelho usado nas aulas remotas.....	91
Gráfico 3	Internet utilizada nas aulas remotas.....	92
Gráfico 4	Média de tempo de uso diário da internet.....	93
Gráfico 5	Preferência de uso na internet.....	93
Gráfico 6	Preferência de estudo presencial ou remoto.....	94
Gráfico 7	Ferramentas digitais utilizadas nas aulas remotas.....	94
Gráfico 8	Preferência pelo uso de ferramentas digitais nas aulas remotas...	95
Gráfico 9	Preferência de estudo nos recursos impressos ou digitais.....	95
Gráfico 10	Conhecimento a ferramenta digital Canva.....	96
Gráfico 11	Preferência em fazer as atividades escolares.....	97
Gráfico 12	Conta google.....	97
Gráfico 13	Motivo para ter conta google.....	98
Gráfico 14	Local onde mais se ver/escuta anúncio.....	98
Gráfico 15	Atração em comprar um produto anunciado.....	99
Gráfico 16	Tipos de anúncios que mais gosta de ver ou pesquisar.....	99
Gráfico 17	Pula ou assiste a anúncios no You Tube.....	100
Gráfico 18	Fez anúncio publicitário na escola?.....	100
Gráfico 19	Sabe fazer um anúncio publicitário?.....	101
Gráfico 20	Produção de anúncio publicitário em cartaz ou meio digital.....	101
Gráfico 21	Logotipo Itaú.....	102
Gráfico 22	Slogan Itaú.....	103
Gráfico 23	Verbo Imperativo do Anúncio sobre Reciclagem.....	104
Gráfico 24	Criação do anúncio na ferramenta digital Canva.....	130
Gráfico 25	Uso da ferramenta Canva é fácil ou difícil?.....	130
Gráfico 26	Aparelho usado na criação do anúncio no Canva.....	131
Gráfico 27	Tempo médio para a criação do anúncio no Canva.....	131
Gráfico 28	Criação do anúncio no Canva foi satisfatório?.....	132
Gráfico 29	Preferência em produzir anúncio: digital ou impresso?.....	132
Gráfico 30	Importância do Canva no aprendizado escolar.....	133
Gráfico 31	Recomendação do Canva para criação de anúncio.....	133
Gráfico 32	Uso de logotipo na produção do anúncio.....	134
Gráfico 33	Uso de slogan na produção do anúncio.....	134
Gráfico 34	Uso de verbo no modo imperativo na produção do anúncio.....	135
Gráfico 35	Uso de título na produção do anúncio.....	135
Gráfico 36	Conhecimento de ferramentas digitais para produção de anúncio	136
Gráfico 37	Uso do Canva por meio do celular na sala de aula.....	136
Gráfico 38	Nota para ferramenta digital Canva na produção do anúncio.....	137

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Níveis de certificação das competências pedagógicas em TDIC para os professores.....	45
Quadro 2	A evolução da Internet de 1995 até 2021.....	47
Quadro 3	Campos de atuação no Ensino Fundamental (BNCC).....	58
Quadro 4	Quadro Organizador Curricular da Aula 1.....	105
Quadro 5	Quadro Organizador Curricular da Aula 2.....	107
Quadro 6	Quadro Organizador Curricular das Aulas 3, 4 ,5 e 6.....	109
Quadro 7	Quadro Organizador Curricular das Aulas 7, 8, 9 e 10.....	113
Quadro 8	Quadro Organizador Curricular das Aulas 11, 12 ,13 e 14.....	116
Quadro 9	Quadro Organizador Curricular das Aulas 15, 16 ,17 e 18.....	121

LISTA DE SIGLAS

AC	Acre
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COVID-19	Coronavirus Disease 2019 (Doença por Coronavírus – 2019)
EaD	Educação a Distância
GIF	<i>Graphics Interchange Format</i> (Formato para Intercâmbio de Gráficos)
LP	Língua Portuguesa
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDF	Portable Document Format (Formato Portátil de Documento)
PROFLETRAS	Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Letras
PROFORMAÇÃO	Programa de Formação de Professores em Exercício
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	22
2.1	O TEXTO: UMA BREVE DEFINIÇÃO E CONCEPÇÕES.....	22
2.2	AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICs) NA EDUCAÇÃO.....	39
3	OS GÊNEROS TEXTUAIS E AS TDICs SOB A ÓTICA DOS PCNs, DA BNCC E DO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE.....	52
3.1	GÊNEROS TEXTUAIS E OS PCNs, A BNCC, O CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE.....	52
3.2	AS TDICs E OS PCNs, A BNCC, O CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE.....	68
4	METODOLOGIA E PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA.....	79
4.1	ABORDAGEM.....	79
4.2	NATUREZA.....	81
4.3	PROCEDIMENTOS.....	81
4.4	CONTEXTO DA PESQUISA.....	82
4.5	CONTEXTO DAS AULAS REMOTAS.....	84
4.6	APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA.....	86
4.7	DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	87
5	ANÁLISES E DISCUSSÕES.....	89
5.1	APLICAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DA ENTREVISTA INICIAL.....	90
5.2	APLICAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	104
5.2.1	Apresentação da situação.....	105
5.2.2	Produção inicial.....	107
5.2.3	Módulos.....	108
5.2.3.1	Módulo 1.....	109
5.2.3.2	Módulo 2.....	113
5.2.3.3	Módulo 3.....	116
5.2.4	Produção final.....	120
5.3	APLICAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS PRODUÇÕES FINAIS.....	122
5.4	APLICAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DA ENTREVISTA FINAL.....	129
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	139
	REFERÊNCIAS.....	143
	APÊNDICES.....	147
	APÊNDICE A - Questionário investigativo 1.....	147
	APÊNDICE B - Questionário investigativo 2.....	152

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo parte do princípio de que o texto, elemento essencial para o desenvolvimento da linguagem humana, exerce papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem das instituições educacionais de todo o país, principalmente, na era atual, cujo acesso à multiplicidade de informação e comunicação está amplamente difundida por diferentes mídias que transpassam os muros escolares e chegam ao aluno antes mesmo de adentrar na escola, principalmente, por meio das mídias digitais que estão presentes na vida cotidiana da maioria das pessoas.

Nessa perspectiva, esta pesquisa compreende que há diversas situações-problemas, envolvendo o processo de ensino e aprendizagem, principalmente, em tempos de pandemia devido à COVID-19, em que, diante do isolamento social, fez-se necessário o uso de novos métodos de ensino. Para isso, a utilização das tecnologias digitais por meio da internet foi inserida no contexto educacional, a fim de adequar-se à essa nova realidade, por meio de aulas remotas ou híbridas, surgiu um novo fazer educacional no sistema de ensino público.

Essa nova configuração educacional vivenciada em tempos pandêmicos, por meio das aulas remotas, permitiu ao sistema de ensino promover a integração necessária para que o isolamento social não pudesse interromper por completo o ano letivo. Porém, nesse novo contexto social e educacional, foi possível visualizar algumas problemáticas, entre elas, destacou-se a pouca participação dos alunos nas aulas remotas, nas quais somente uma média de 1/3 dos alunos participaram das aulas de Língua Portuguesa, seja pela falta de acesso à internet, seja pela aquisição por parte do aluno de um aparelho eletrônico como celular, *tablet* ou computador.

Além disso, muitos alunos não participaram, em nenhum momento, das aulas remotas, e outros, por não terem acesso às aulas remotas, optaram por adquirir os materiais didáticos impressos com os conteúdos e as atividades na própria escola para que pudessem ser estudados em casa e entregues, após um período, na mesma instituição de ensino. Porém, muitos alunos não participaram nem das aulas remotas, nem adquiriram os materiais didáticos impressos feitos pelos professores, por terem se isolados totalmente de todas as ações executadas pela unidade escolar.

Essa problemática dificultou o resultado final desta pesquisa, principalmente, pela pouca participação dos alunos nas aulas remotas, conseqüentemente, houve um menor quantitativo da coleta de dados, mais especificamente, com poucas produções

finais feitas pelos alunos por meio da ferramenta digital *Canva* “uma plataforma de design gráfico que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais. Está disponível *online* e em dispositivos móveis e integra milhões de imagens, fontes, modelos e ilustrações,” (WIKIPEDIA, 2022).

Nesse ensejo, durante a pandemia, com o distanciamento físico entre aluno e escola e com a baixa participação pelo método digital de ensino, percebeu-se que foram necessárias algumas ações metodológicas para incentivar o aluno a ter uma melhor aprendizagem, principalmente, por estar cada vez mais distante de práticas relacionadas ao ensino de leitura e de escrita dos gêneros textuais pertencentes ao currículo escolar, nas aulas de Língua Portuguesa.

Neste contexto, justifica-se a necessidade de uma ação docente que assuma uma perspectiva investigativa e vise compreender quais pontos são necessários para conduzir o aluno ao conhecimento mediante estratégias de ensino que permitam o acesso ao currículo por meio do uso das tecnologias digitais, sendo esta a principal realidade utilizada pela escola no período pandêmico. Enfim, a partir dos desafios postos, é imprescindível, nas aulas de Língua Portuguesa, a utilização das tecnologias digitais como suportes para o ensino da leitura e da escrita de gêneros textuais, dessa maneira, destacam-se para este trabalho acadêmico algumas ferramentas digitais como o *Google Meet*, *Google Formulários*, *Google Sala de Aula*, *YouTube*, *Wordwall*, *Canva* e outros.

Diante desses novos recursos utilizados com ao auxílio da internet, objetiva-se, nesta dissertação, contribuir com a língua portuguesa no ensino da leitura e da escrita do gênero textual anúncio, por meio de uma proposição metodológica contextualizada à cultura digital dos estudantes que utilize as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), a fim de amenizar as dificuldades vivenciadas pelos alunos relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita de textos.

Para que o objetivo acima descrito seja alcançado, é essencial o desenvolvimento dos seguintes objetivos específicos, a saber:

a) Estudar o texto sob a perspectiva de metodologias inovadoras por meio do uso das TDICs;

b) Discorrer sobre o texto multimodal com ênfase no gênero textual anúncio e as TDICs a partir de diferentes referenciais teóricos e com base em documentos oficiais como os PCNs, a BNCC e o Currículo de Referência Único do Acre;

c) Considerar as TDICs, especialmente, a ferramenta digital Canva como recurso de apoio pedagógico de ensino e aprendizagem;

d) Compreender o papel do professor frente à realidade do aluno quanto ao uso das tecnologias digitais e ao aprendizado do gênero textual anúncio;

e) Elaborar uma proposta de ação didático-pedagógica para o ensino da leitura e da escrita do gênero textual anúncio, por meio da ferramenta digital Canva junto ao aluno do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública do estado do Acre;

f) Por fim, produzir o caderno de atividades “O estudo do gênero textual anúncio: uma proposta de ensino para o 6º ano do ensino fundamental, por meio da ferramenta digital Canva”.

Quanto ao embasamento teórico desta pesquisa, optou-se pelo estudo de referências relacionadas ao texto, com ênfase na leitura e na escrita. Nessa perspectiva, o referencial deste trabalho dissertativo buscou valorizar os aspectos teóricos, mas também os aspectos práticos vivenciados em sala de aula. Desse modo, os textos explorados condizem em uma abordagem pautada em teorias de autores que contribuem significativamente para a disseminação de estudos vinculados ao texto e à tecnologia sob a perspectiva educacional. Dessa forma, enfatizou-se a leitura, análise e reflexão em autores como Antunes (2009), Koch (2008; 2011; 2012), Kress (2001), Marcuschi (2008; 2010), Ribeiro (2015; 2016), Rojo (2004; 2015), Vieira (2015), que discorrem sobre o texto, a textualidade, texto multimodal e gênero textual, buscou-se também embasamento em teóricos como Cantini (2006), Costa (2012), Lalueza (2010), Massetto (2006), Michel (2005), Moran (2006), Neto (2015), Silva (2001), Souza (2007), que lidam sobre as TDICs e suas relações com o contexto educacional. Além destes, fez-se presente o estudo de alguns dos documentos oficiais que regem a educação como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997,1998), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e o Currículo de Referência Único do Acre (2019). Precisou-se para as etapas metodológicas respaldar-se nos pressupostos teóricos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Gerhardt (2009) e Gil (2008), por meio de uma abordagem de pesquisa quali-quantitativa, a fim de realizar diversos procedimentos de pesquisa-ação.

A partir destas leituras, reflete-se que o texto se transforma no tempo e no espaço, contribuindo para o surgimento de novos gêneros textuais, de novas tecnologias e de novas maneiras de se comunicar. Logo, pergunta-se:

1. O sistema educacional pode se adequar às diferentes perspectivas textuais apresentadas ao contexto escolar, tendo em vista o surgimento de novos textos multimodais como possibilidade de leitura e de escrita?

2. As construções de novos textos multimodais suprem as novas necessidades de informação e comunicação interpessoais na era digital?

3. A ferramenta digital Canva é uma possibilidade tecnológica a ser utilizada nas aulas de Língua Portuguesa, de modo satisfatório?

Essas são algumas questões que se espera, por esta dissertação, respondê-las.

Na atual configuração social, é possível salientar que as diferentes necessidades comunicativas dos dias atuais estão cada vez mais pautadas na leitura e escrita de textos que mesclam diferentes camadas de produção na composição textual por meio da utilização de palavras, imagens estáticas e animadas, diagramações, sons e outros; desse modo, tem-se um texto com múltiplos elementos e modos significativos chamado de texto multimodal. Nessa lógica discursiva, o texto multimodal assume, na escola, uma multiplicidade de informação e de comunicação, em que necessita ser adequado ao contexto, logo, os alunos precisam adquirir novas habilidades no processo de aprendizagem quanto à leitura e à produção de textos, a fim de assumirem papéis de protagonistas para vivenciarem novos saberes, através dos textos e, dessa forma, romperem as barreiras de aprendizagem com o uso adequado e paulatinamente das TDICs.

Desse modo, é possível afirmar que o texto multimodal está presente no contexto educacional, não somente nas aulas de Língua Portuguesa, mas também, na Matemática, na Geografia e outros componentes curriculares. A partir disso, esse texto, bastante utilizado pela escola através de diferentes gêneros textuais como gráficos, infográficos, cartazes, anúncios, histórias em quadrinhos, entre outros, precisa ser lido, compreendido e produzido pelos discentes de maneira coerente, uma vez que a presença de diferentes elementos constitutivos em sua composição textual pode confundir e tornar o texto incompreendido pelo aluno-leitor menos experiente. Nesse aspecto, o texto multimodal, que se apresenta por meio dos mais diferentes gêneros textuais, assume grande relevância no processo da informação e

comunicação, o qual utilizado de maneira contextualizada colabora significativamente para práticas interativas eficientes, capaz de proporcionar ao aluno aprendiz novas habilidades de ler e produzir textos.

Por esta análise, relacionar o mundo vivenciado pelos alunos com gêneros textuais usados diariamente por eles, contribui para uma aproximação do saber de mundo com o saber pedagógico. Nesse viés, o gênero textual anúncio configura-se como um produto enriquecido com diferentes modos textuais, presentes na vida cotidiana dos alunos por meio dos mais variados suportes, esse gênero apresenta-se ao leitor/consumidor em placas e/ou cartazes de lojas e/ou mercados, outdoors, propagandas veiculadas na TV, no rádio, e, principalmente, na internet que se utiliza de diferentes ferramentas e aplicativos para difundir o gênero textual anúncio. Assim, o gênero textual anúncio conhecido e visto, diariamente, propicia ao estudante um maior interesse em se envolver com a proposta pedagógica ministrada pelo professor e, conseqüentemente, alcançar melhores resultados de aprendizagem.

A partir de tal concepção, os gêneros textuais que se utilizam da multimodalidade se sobressaem quanto ao interesse visual do aluno no mundo atual globalizado e digital, principalmente, por meio da internet. Dentro dessa esfera, o gênero textual anúncio se destaca, pois traz em sua característica o uso de diferentes linguagens, permitindo ao leitor utilizar a linguagem verbal por meio de textos repletos de figuras de linguagens como ironias, metáforas, metonímias e todo um recurso estilístico próprio desse gênero, como também faz uso da linguagem não verbal ao visualizar diferentes imagens, ilustrações, ângulos, cores, efeitos visuais, linhas, formatos e tamanhos, proporcionando ao aluno a acessibilidade de um conjunto de intencionalidades presentes neste tipo de texto por meio de diversos elementos persuasivos utilizados pela publicidade.

Em face desse cenário, surgem, como protagonistas no processo de ensino e aprendizagem para esta pesquisa, os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, anos finais, considerados por diversas literaturas contemporâneas como *nativos digitais* ou *geração Z*, que, de acordo com Baptista (2021) são os

[...] que não conheceram o mundo sem Internet e que vivem de acordo com a velocidade da tecnologia, é a geração Z, também conhecida por *Centennial*, nascida entre a metade da década de 1990 e inícios dos anos 2000 (aproximadamente entre 1997-2010), que se assume como o novo paradigma de estudante leitor/utilizador e futuro profissional. (BAPTISTA, 2021, p. 59).

Essa geração necessita, cada vez mais, de um ensino pautado em uma abordagem atual, que valorize a *cultura digital*, termo este visto na BNCC (2018)

envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, a 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, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica. (BRASIL, 2018, p. 474).

Essa cultura digital permite ao ensino focar-se em uma proposta didático-pedagógica vinculada à vivência digital que a maioria dos alunos usufruem no dia a dia. Nessa configuração social e educacional, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) se apresentam ao contexto em questão como aliadas ao processo de ensino e aprendizagem para o estudo de diversos gêneros textuais, inclusive do gênero textual anúncio que se apresenta como um texto multimodal.

Essa concepção abre margem para a utilização de metodologias e estratégias pedagógicas capazes de “convidar” o aluno a ler e escrever não somente pelo método tradicional, como o uso do livro didático, do quadro negro, do caderno e do lápis por exemplo, mas também adquirir novas habilidades e competências relacionadas a práticas de leitura e de escrita de textos multimodais sob a perspectiva do uso das tecnologias digitais como suporte para uma melhor apreensão do texto. Esse “convite” faz surgir diversas possibilidades didáticas-pedagógicas por meio de ferramentas que transpassam o pincel e o papel, e chegam à tela, por meio de um smartphone ou de um computador, objetos tão presentes na vivência pessoal dos *nativos digitais*, que precisam ser utilizados, explorados e adaptados ao contexto escolar e permitir um estudo de textos sob a perspectiva de metodologias inovadoras por meio do uso das TDICs.

Nesse viés, as diversas ferramentas ou aplicativos lançam-se como possibilidades de engrandecer o trabalho docente e a aprendizagem estudantil. Assim, surge a proposta de se trabalhar com a ferramenta digital Canva, a qual permite aproximar o gênero textual em foco com a leitura e a escrita desse gênero de maneira digital, essa ferramenta permite ao aluno inúmeras recursos didático-pedagógicos a partir da criação e edição de designs. Nessa ação produtora, é possível se apropriar de modelos, fazer *upload* de arquivos e publicar na internet e desenvolver

novas habilidades e competências de leitura e de produção de textos multimodais com o auxílio dessa tecnologia.

Também é essencial que a escola busque, com base nos documentos oficiais, tornar-se um modelador do ensino por meio do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) a fim de promover a inclusão digital dos sujeitos aprendentes com a finalidade de adquirirem novos saberes em todas as áreas do conhecimento, como também, na área de Linguagens e Códigos. Logo, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997,1998), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e o Currículo de Referência Único do Acre (2019) visam disponibilizar aos estudantes uma educação básica capaz de promover um ensino eficiente no que se refere ao uso das novas ferramentas digitais como propostas para dinamizar alternativas didáticas-pedagógicas para o estudo de texto nas aulas de Língua Portuguesa.

Nessa dinâmica educativa, é possível compreender que o aprendizado dos alunos por meio da leitura e da escrita do gênero textual anúncio amplamente usado pelas mídias da TV, do rádio e, principalmente, da internet neste contexto tecnológico em virtude dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea que permitem visualizar um ensino que se utiliza das TDICs como uma possibilidade educativa cada vez mais presente nas escolas. Nesse ensejo, faz-se necessário que os alunos tornem-se protagonistas quanto ao uso das tecnologias digitais, no aspecto educacional com a construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais amplamente utilizada na sociedade atual.

Com base nessa perspectiva digital, esta dissertação busca enfatizar como objeto principal da pesquisa a produção de textos pertencentes ao gênero textual anúncio publicitário, mais especificamente, com foco em uma abordagem turística do estado do Acre, por ser o estado natural da maioria dos alunos, principais protagonistas neste processo de ensino e aprendizagem. Para a execução deste produto textual, é necessário que se tenha como possibilidade educacional conhecimentos necessários sobre as TDICs, por serem neste momento pandêmico, as principais ferramentas didático-pedagógicas que englobam as ações escolares voltadas a propiciar uma educação à distância capaz de acessar o currículo proposto para o ano/série em estudo, no caso, duas turmas do 6º ano do ensino fundamental, anos finais.

Diante desse desafio, faz-se necessário compartilhar neste texto uma breve apresentação do professor, pesquisador, aprendiz e autor desta dissertação a partir do percurso acadêmico e profissional vivenciado ao longo de 24 anos (até a presente data) dedicados ao processo de ensino e aprendizagem de alunos da rede pública, tanto municipal como estadual.

Ao fazer um levantamento biográfico do autor desta dissertação, vale iniciar pela parte acadêmica, como aluno frequentou a escola pública estadual Neutel Maia, desde a educação infantil até a conclusão do ensino médio, obtendo a certificação de formação integral. Após três anos de conclusão, formou-se em outro ensino médio, no caso, cursou o PROFORMAÇÃO, que se destinava aos professores que lecionavam na zona rural e que ainda não tinham o magistério para atuarem como professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Após a conclusão deste percurso formativo, adentrou no Ensino Superior, formando-se, em 2006, em Letras Vernáculas pela Universidade Federal do Acre. Depois de alguns anos, especializou-se em Planejamento e Gestão Escolar pela Faculdade Euclides da Cunha em 2015, em Educação Especial com ênfase em Libras pela Faculdade Sinal em 2017, em Neuropsicopedagogia, Educação Especial e inclusiva pela Faculdade EaD FAVENI em 2019 e, por fim, até chegar ao Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS com início em 2021 e previsão de término em 2023.

Na área profissional, o autor desta dissertação iniciou a carreira, aos 17 anos de idade, na zona Rural, na Escola Pública Estadual Capitão Edgar Cerqueira Filho, em 1999 com contrato provisório de professor regente no 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental, em 2000 lecionou para uma turma multisseriada de 4º e 5º ano, em 2001 atuou como professor de Língua Portuguesa. Neste período, mesmo sem o nível superior, ainda era permitido que professores, mesmo sem uma qualificação especializada atuassem em escolas de difícil acesso pertencente à zona rural, pois a necessidade de professores era recorrente. Esse percurso profissional foi de grande valia para compreender que a educação, mesmo diante de inúmeras dificuldades, é de suma importância tanto para os alunos que, na época, muitos caminhavam até 12 km para chegarem à escola, como para o professor que se deslocava por 7km para chegar à escola e lecionava em uma escola simples, de madeira, mas cheia de aprendizagem, tanto que muitos alunos daquela época, hoje se encontram em diversas profissões como professores, jornalistas, empresários e outros.

Na zona urbana, a partir de 2002, o professor e pesquisador deste texto dissertativo lecionou, ainda com contrato provisório, do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, anos iniciais, até 2006. Também atuou como professor regente de Língua Portuguesa da EJA (Educação de Jovens e Adultos) em 2004 e 2005, depois voltou a lecionar nesta modalidade de ensino em 2010 e 2011. Essa experiência em lecionar para jovens e adultos pode ser compreendida como um período de grande valor profissional, pois permitiu refletir que nunca é tarde para a busca do conhecimento e do crescimento educativo, tendo em vista, que muitos alunos da EJA puderam terminar o ensino fundamental e médio, e adentrarem no ensino superior, possibilitando a inserção no mercado de trabalho com mais dignidade social.

Como professor regente de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, atuou de 2007 a 2008 como professor provisório pela rede estadual de educação do Acre. Em 2009, após 10 anos de contrato provisório, foi aprovado em concurso público efetivo pela prefeitura municipal de Rio Branco e precisou lecionar novamente aos anos iniciais do ensino fundamental, atuando no 5º ano até 2017. Em 2012 pode se efetivar na rede estadual, atuando até 2015 em sala de aula.

Em 2016, saiu da sala de aula pela rede estadual e atuou como coordenador pedagógico até 2017 do ensino fundamental, anos finais. Em seguida foi convidado, tanto com o contrato efetivo do município como do estado, para ser assessor pedagógico na função de professor formador no Departamento de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Rio Branco, atuando entre 2017 a 2020. Depois, ao passar em outro concurso efetivo da rede estadual do Acre, desligou-se do município e retornou à função de professor regente de Língua Portuguesa entre 2019 a 2021. A partir de 2022 até a presente data, encontra-se como assessor pedagógico na função de professor formador pelo Departamento de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Acre.

Após essa explanação da biografia do autor deste texto dissertativo, vale destacar que durante todo o percurso profissional muitos foram os aprendizados que contribuíram significativamente para a produção desta dissertação. Diante disso, hoje é possível afirmar que a mediação do professor entre o currículo e o aluno, entre o aluno e aluno, entre a sociedade e o aluno, é essencial na esfera educativa, pois o educador tem o papel fundamental de conduzir o processo de ensino e aprendizagem

mediante a apropriação de estratégias e de proposições de ensino eficazes e capazes de promoverem um melhor aprendizado dos alunos.

Assim, os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, público-alvo desta pesquisa, ao fazerem parte do processo de ensino e aprendizagem, precisam adquirir habilidades e competências no campo textual, principalmente, ao estudarem o gênero textual anúncio, visando, para esse fim, a elaboração de uma proposta didático-pedagógica que contribua com a língua portuguesa, atendendo ao pré-requisito do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Para isso, a estruturação deste texto dissertativo se divide em introdução e mais quatro capítulos. O primeiro versa sobre o referencial teórico que discorre sobre estudos acerca da leitura e da escrita, da textualidade, do contexto, da coerência, do texto multimodal e do gênero textual, como também acerca das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), mais especificamente da ferramenta digital Canva. O segundo capítulo foca em contextualizar o processo de ensino e aprendizagem nos gêneros textuais e as TDICs sob a ótica dos PCNs, da BNCC e do Currículo de Referência Único do Acre. O terceiro capítulo apresenta a metodologia utilizada para esta pesquisa, a qual discorre sobre a abordagem, a natureza, os procedimentos e o contexto da pesquisa e das aulas remotas, como também a apresentação e a descrição da proposta didático-pedagógica. O último capítulo expõe os resultados das análises e discussões desta pesquisa sobre entrevista inicial, a sequência didática, a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos, as produções finais e a entrevista final. Para concluir o trabalho, têm-se as considerações finais, as referências e os apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este referencial teórico utilizou-se de instrumentos conceituais e analíticos sobre leitura e a escrita de textos, mais especificamente, do texto multimodal, sob a perspectiva de aspectos didático-pedagógicos que buscam obter uma melhor compreensão do processo de ensino e aprendizado a partir de experiências vivenciadas nas aulas de Língua Portuguesa. Perante o exposto, diversos teóricos, que abrangem estudos sobre a leitura e a escrita em uma abordagem atual, permitiram esse estudo focado no gênero textual anúncio.

Além disso, é permitido discorrer sobre novas concepções educacionais que envolvem outros recursos didático-pedagógicos como o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no âmbito educacional. Destaca-se, nesse novo limiar, a utilização de ferramentas acessíveis e práticas que ampliam a aquisição do conhecimento e facilitam a leitura e a criação de textos de diferentes gêneros, tipos e modos. De tal modo, a utilização da ferramenta digital Canva como proposta de produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa foi o recurso utilizado, por se tratar de uma possibilidade pedagógica de grande potencial para a aprendizagem dos alunos do 6º ano do ensino fundamental, anos finais, que estudam em uma escola pública do estado do Acre.

2.1 O TEXTO: UMA BREVE DEFINIÇÃO E CONCEPÇÕES

Ao longo da história humana, os textos orais ou escritos são essenciais para todo e qualquer desenvolvimento social, pois, por meio deles, é possível fazer uso de uma comunicação mais aprimorada, repleta de ideologias, de crenças e de costumes. Isso demonstra o poder dos textos por serem capazes de transmitir uns aos outros, principalmente, nos tempos atuais, uma maior rapidez e acessibilidade de informação e de comunicação textual, por meio da internet. Vê-se ainda nesse novo contexto social que os textos estão adquirindo novos formatos, atualizando-se conforme as necessidades humanas, não se reduzindo apenas às palavras escritas, mas a uma infinidade de imagens, cores, sons e formas.

Esse pensar sobre os textos faz surgir novos estudos baseados na progressividade humana mediante o uso das novas tecnologias. A escola nesse processo precisa se adequar à realidade que a rodeia, é preciso visualizar o texto

resultante de uma evolução da atividade humana e não como “uma estrutura acabada (produto), passando a ser abordado no seu próprio processo de planejamento, verbalização e construção.” (KOCH, 2008, p. 26). À vista disso, a autora define os textos como “resultados da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, de conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza.” (KOCH, 2008, p. 26).

Nessa concepção, o texto deixa de ser visto apenas como um produto pronto e acabado, ele sofre mutações no tempo e no espaço, adquire novas roupagens e recria novas maneiras humanas de informar e de comunicar. Para início de apreciação, parte-se da teoria de que o texto não é constituído apenas a partir de um conjunto de palavras ou frases soltas e descontextualizadas, mas sim de uma organização funcional, comunicativa e significativa, a qual se apropria de intencionalidades e permite o uso da linguagem entre os interlocutores diante de um contexto interativo e social. Por esse viés discursivo, diz Antunes (2010, p. 31) “Assim, compreender um texto é uma operação que vai além de seu aparato linguístico, pois se trata de um evento comunicativo em que operam, simultaneamente, ações linguísticas, sociais e cognitivas.”

Além dessa abordagem, o texto é sobretudo uma expressão verbal como também não verbal, pois permite aos interlocutores serem compreendidos dentro de um fluxo comunicativo no qual há a necessidade de uma atividade social, logo um sujeito diz e o outro ouve, um escreve e o outro ler, um pinta e o outro visualiza, um cria e o outro consome, ou seja, o uso da linguagem como instrumento comunicativo. Ainda de acordo com esse sentido, o conceito de texto, nos dias atuais, é posto perante do processo de interação entre os sujeitos, como diz Cavalcante (2012, p. 19) “O texto, então, é tomado como um evento no qual os sujeitos são vistos como agentes sociais que levam em consideração o contexto sociocomunicativo, histórico e cultural para a construção dos sentidos e das referências dos textos”. Essa fala esclarece o quanto o texto é essencial à configuração da comunicação humana, pois permeia diferentes contextos sociais, culturais e históricos por meio das relações interpessoais.

Nessa configuração teórica sobre o texto, quatro conjuntos de conhecimento são ativados para o processamento textual, como enfatizado por Antunes (2010),

(a) o conhecimento linguístico (compreendo aqui o lexical e o gramatical); (b) o conhecimento de mundo, o conhecimento geral, ou o que se conhece com o nome de 'conhecimento enciclopédico' (que inclui os protótipos, os esquemas, os cenários ou os modelos de eventos e episódios em vigor nos grupos a que pertencemos); (c) o conhecimento referente a modelos globais de texto (que inclui as regularidades de construção dos tipos e gêneros); (d) o conhecimento sociointeracional, ou o conhecimento sobre as ações verbais (que inclui o saber acerca da realização social das ações verbais ou de como as pessoas devem se comportar para interagir em diferentes situações sociais). (ANTUNES, 2010, p. 41).

Esses quatro sistemas, que envolvem o processamento textual com elementos fundamentais para a ativação do uso de operações cognitivas na interação verbal, utilizam conhecimentos linguísticos, de mundo, textuais e sociointeracionistas, a fim de demonstrarem a complexidade que envolve o texto dentro de um processo analítico e comunicativo. Esse texto inserido na comunicação humana precisa ser compreendido para que o aluno adquira no decorrer do trajeto estudantil a perspicácia em atribuir ao texto valores e significados para uma aprendizagem reflexiva da língua e do mundo que o rodeia, permeando todos os conhecimentos possíveis nesse percurso.

De fato, o texto não se constitui como um objeto simples de ser analisado e avaliado no processo educativo, principalmente, por alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, no que tange aspectos de leitura, compreensão e interpretação. Essa abordagem negativa permite visualizar que durante muito tempo, o ensino de Língua Portuguesa, nas escolas, promovia o acesso a textos apenas com o objetivo de que os discentes resolvessem questionários inseridos nos livros didáticos ou apenas ao estudo de elementos gramaticais presentes em frases soltas e descontextualizadas, sem que houvesse, dessa maneira, uma análise crítica do que estava posto dentro de uma análise textual. Essas metodologias ultrapassadas enfraquecem o ensino e dificultam o avanço de práticas pedagógicas mais eficientes e significativas para o aluno-leitor-produtor de textos.

Por outro lado, como dito, o texto a ser inserido na sala de aula deve ser pautado a partir de conhecimentos linguísticos, sociais, textuais e sociointeracionistas adquiridos pelos estudantes ao longo da vida. Nesse sentido, é preciso analisar os múltiplos significados que o texto expressa em uma prática socioeducativa, com a possibilidade de propiciar novos caminhos pedagógicos nas aulas de língua portuguesa e a construção de novos conhecimentos.

Dessa forma, a linguagem é fundamental para a comunicação humana, tendo em vista que em toda situação sociointeracional é expressa por meio da linguagem verbal ou não verbal, essa afirmativa contribui para o entendimento de que os textos utilizados na escola e pela escola precisam estar contextualizados com o desenvolvimento formativo dos alunos, estes que estão envolvidos em uma sociedade cada vez mais tecnológica e utiliza os recursos digitais para vincular os estudantes em uma nova configuração social, na qual, há uma ênfase cada vez maior da *geração Z* em fazer uso da comunicação digital por meio de mensagens nas redes sociais por exemplo, diminuindo, desse modo, muitas situações de comunicação pessoal.

A sociedade atual que se utiliza dos meios digitais para uma informação rápida e uma comunicação entre os interlocutores de caráter mais ampla, as quais alcançam qualquer país do mundo por meio da internet, rompem o seio familiar e escolar, podendo, dessa forma, alcançar outros usuários, pois um sujeito que mora no interior do Acre se comunica de maneira virtual com outra que mora no Japão, em tempo real. Essa evolução comunicativa permite entender que o texto visto pela lógica discursiva e contextualizada promove uma nova configuração de interação social, ampliando e indo além de maneira pessoal.

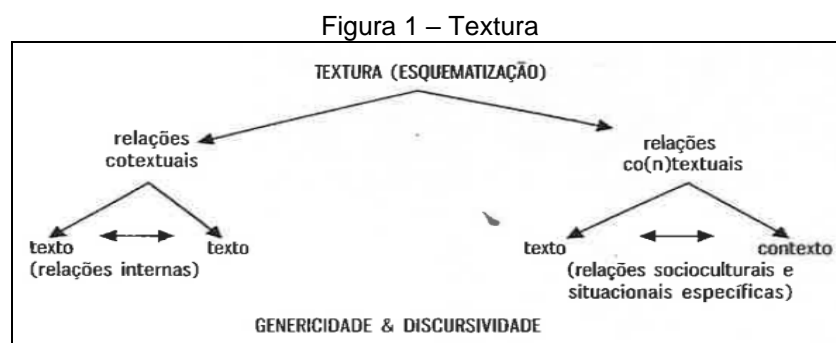
Nesse ensejo discursivo, é possível entender que o texto para ser considerado texto e tenha significado entre os interlocutores, precisa ser analisado e construído a partir de diversas concepções, entre elas se destaca a textualidade que, segundo Antunes (2010, p. 29), “pode ser entendida como *a característica estrutural das atividades sociocomunicativas* (e, portanto, também linguística) executadas entre os parceiros da comunicação” em uma espécie de “conformidade textual”. Nesse sentido, a textualidade defendida pela autora concentra-se em uma estrutura textual explorada diante de uma situação de interação verbal, a qual é expressa como atividade comunicativa seja falada ou escrita que serve como condição necessária para a compreensão e produção de textos.

Dentro desse ponto de vista, o ensino de textos, no âmbito escolar, precisa estar em consonância com a ideia de textualidade que dialoga e se complementa com a concepção de *contexto* utilizado para uma melhor compreensão ou produção textual, pois, segundo Koch e Elias (2012, p. 64, grifo das autoras), “O **contexto** é, portanto, um **conjunto de suposições**, baseadas nos saberes dos interlocutores, mobilizadas para a interpretação de um texto.” Isso contribui para que, no processo de ensino e aprendizagem, o aluno possa aprender a fazer uma análise textual de

maneira clara e abrangente, posto a necessidade de compreender que o contexto expresso pelo texto faz com que o leitor busque ir além de elementos linguísticos, isto é, ele é levado a “[...] mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher lacunas que o texto apresenta [...].” (KOCH; ELIAS, 2012, p. 7).

Do mesmo modo, fazendo uma analogia de maneira prática, o contexto é visualizado dentro de um sistema de pressuposições quando, por exemplo, ocorre um acidente de trânsito entre dois automóveis, não é possível definir, em um primeiro momento, a causa ou o causador do acidente, é preciso que seja feita uma perícia com a finalidade de esclarecer o contexto pelo qual o acidente foi ocasionado, seja um animal que atravessou a pista, um pneu que furou, a falta de manutenção dos automóveis, o excesso de velocidade ou outros. Esse exemplo faz refletir que é preciso analisar o texto não somente pelo que é visto no entorno verbal (cotexto), mas pelos inúmeros conhecimentos adquiridos e armazenados na memória do indivíduo, para que seja possível organizar e construir diferentes possibilidades interpretativas a partir de estratégias que envolvem aspectos linguísticos e cognitivo-discursivo.

Dessa forma, para que as hipóteses criadas pelo leitor na leitura de um texto sejam utilizadas de maneira ampla e com significados possíveis, é preciso que, como esclarece Marcuschi (2008, p. 87), “Estas relações se estabelecem entre os textos e sua situacionalidade ou inserção cultural, social, histórica e cognitiva (o que envolve os conhecimentos individuais e coletivos).” Deste modo, o texto pode ser visto a partir de diferentes interpretações, mas não de maneira infinita, sendo que a textura (textualidade) precisa acontecer a partir de relações cotextuais (relações internas) e contextuais (relações socioculturais e situacionais específicas). Para melhor apresentar essa teoria, observa-se a figura 1 de Marcuschi (2008)



Fonte: Marcuschi (2008, p. 88)

Por conseguinte, é visível compreender que a textualidade se faz atuante na comunicação por meio da integração destas relações internas e das relações socioculturais e situacionais específicas, construindo dessa maneira, uma comunicação ampla e significativa para o entendimento do texto entre os interlocutores.

Diante do exposto, e fazendo uma relação direta com os aspectos da textualidade e contextuais presentes e necessários ao texto, há a necessidade de se abordar, nesta pesquisa, o estudo sobre coerência textual, que, para Cavalcante (2012, p. 32), é definida como “um princípio de interpretabilidade, ou seja, a coerência de um texto não se manifesta apenas através da decodificação de seus elementos linguísticos, mas de uma série de fatores extralinguísticos e pragmáticos inerentes à construção de sentidos.”

A coerência textual, neste viés, é reforçada na concepção de Koch e Travaglia (2011) ao dizer que a coerência textual

[...] está diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que se faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido do texto. (KOCH; TRAVAGLIA. 2011, p. 21).

Assim, diz Koch e Elias (2012, p. 186) “a coerência não se encontra no texto, mas constrói-se a partir dele, em dada situação comunicativa, com base em uma série de fatores de ordem semântica, cognitiva, pragmática e interacional.” Desse modo, esses fatores são essenciais para que o sentido de um determinado texto dependa de outros conhecimentos adquiridos pelo leitor/ouvinte da mensagem expressa. Nesse sentido, é permitido entender que, para um texto ser coerente, os interlocutores precisam possuir habilidades de interpretabilidade, de inteligibilidade e de práticas discursivas na construção de sentidos no campo sociocognitivo e interacional, a fim de obter uma coerência textual de maneira mais significativa.

O texto oral e escrito é visto no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa como elemento fundamental para que os alunos adquiram habilidades necessárias no campo da leitura e da escrita para toda e qualquer situação comunicativa. Essa compreensão permite planejar estratégias metodológicas e pedagógicas que estimulem o aprendizado dos discentes por meio de métodos

capazes de proporcionar-lhes habilidades eficientes no processo da leitura e da escrita a partir de gêneros textuais.

Com base nessa lógica discursiva, quando se estuda as concepções de leitura, alguns autores se destacam, entre eles, Elias e Koch (2013) ao afirmarem que

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes interior do evento comunicativo. (ELIAS; KOCH, 2013, p. 11).

Nesse sentido, é notório que o ato de ler vai muito além do que apenas decodificar letras, há, nesse caso, um conjunto de ações por parte dos sujeitos leitores que permitam o acesso ao sentido do texto. Ainda neste campo discursivo, a leitura, na concepção de Soares (2010), diz que não é um ato solitário em que o indivíduo se torne ausente do mundo ou que se restrinja apenas à leitura do texto. Logo, é importante salientar que a prática de leitura é “processo de natureza social, não individual, vinculado às condições de comunicação que, por sua vez, vinculam-se às estruturas sociais – o social determinando a leitura e construindo seu significado.” (SOARES, 2010, p. 18).

A partir dessa perspectiva social da leitura, é indispensável compreender que há muito mais em jogo, pois o ato de ler vai muito além do processo de se alfabetizar como fazer uso da leitura e da escrita. É preciso compreender, quando se refere à leitura como processo de ensino e aprendizagem a um grupo social ou a um indivíduo, a condição de apropriar-se do ato de ler e inferir sentido além das palavras expressas, pois o texto é repleto de interpretabilidade, situacionalidade, inteligibilidade e práticas sociais envolvidas ao contexto da escrita e da leitura. Assim, é plausível exemplificar quando uma pessoa consegue interpretar uma imagem (tirinha, charge, cartum), mesmo sem ser alfabetizada.

Em face do exposto, a capacidade do indivíduo em ler, compreender e interpretar um texto é possível diante de habilidades e competências adquiridas por meio da construção de sentido. Nesta lógica, para que um texto (oral ou escrito) seja compreendido pelo leitor é preciso que este se utilize de diferentes estratégias cognitivas, desde a utilização de conhecimento prévio do leitor, como também o conhecimento adquirido ao longo de sua vida e, ainda, conforme a interação de

diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo. (KLEIMAN, 1999, p. 15).

Em consonância com essa abordagem textual que envolve a leitura, faz-se necessário esclarecer que o texto deve ser ensinado nas escolas com ênfase na escrita por meio de produções textuais que ratificam o conhecimento dos alunos quanto aos objetivos estabelecidos em uma prática pedagógica escolar. A escrita de textos permite visualizar no processo de ensino e aprendizagem a real dimensão que os alunos se encontram quanto ao uso da língua materna e as habilidades de aprendizagem adquiridas ao se produzir um texto.

Nessa perspectiva, Antunes (2003) enfatiza que

a prática das redações escolares – normalmente realizada num limite escasso de tempo, frequentemente improvisada e sem objetivos mais amplos que aquele de simplesmente escrever – levar os alunos a produzir textos de qualquer maneira, sem um planejamento prévio e, ainda, sem uma diligente revisão em busca da melhor forma de dizer aquilo que se pretendia comunicar. (ANTUNES, 2003, p. 59).

Essa conjuntura dito por Antunes, por diversas vezes, a produção textual em um tempo distante entre uma produção e outra, sem um planejamento prévio, sem objetivos específicos ou sem revisá-la não permite que o aluno desenvolva as habilidades de escritas necessárias ao objetivo geral proposto. Em contrapartida, faz-se salientar a necessidade de que a escola proponha ao aluno o desenvolvimento de produções textuais que condizem com a realidade vivenciada por eles e, que a partir desses conhecimentos adquiridos, seja possível uma ampliação de habilidades no ato da produção de textos por meio de práticas discursivas, das mais variadas, mediante as situações sociais em que estão inseridos.

Em concordância com essa abordagem diz Rojo (2003) que

a atividade escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex-, “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para de algum modo, interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. (ROJO, 2003, p. 45).

Em suma, Rojo enfatiza que a prática de escrita na escola é social, vinculada em uma relação entre sujeitos leitores/escritores que se completam por meio da interação e repletas de intencionalidades.

Portanto, perante esses conceitos e análises, para que uma aula seja, na escola, mais significativa para os alunos a partir da leitura e escrita de textos, é preciso absorver que o texto não é apenas um objeto de estudo no qual muitos professores de Língua Portuguesa, ao utilizá-lo na sala de aula, não se sentem seguros como trabalhá-lo, tornando-o apenas um degrau para se trabalhar a interpretabilidade textual ou aspectos gramaticais desvinculados da realidade social do aluno. Por outro lado, é preciso que os docentes de Língua Portuguesa tornem-se cientes de que o texto precisa ser considerado como um suporte básico de ensino e que a partir dele o professor seja capaz de relacioná-lo, interagi-lo, contextualizá-lo, apreciá-lo e aplicá-lo às situações comunicativas sociais, conectando-o aos alunos leitores e produtores de textos em uma ação de construção de sentidos. Indo além, é preciso compreender o texto de maneira global e suas inúmeras possibilidades de análises como um universo de referências, de unidades semânticas, de progressões temáticas e de propósitos comunicativos, assim, idealizar um leitor com habilidades e competências cognitivas capazes de refletir sobre o texto oral ou escrito.

Quanto às concepções de texto e sua significância no campo educativo nas aulas de Língua Portuguesa, apesar da Linguística Textual e das perspectivas sociointeracionais privilegiarem os aspectos verbais, um texto não se resume apenas à linguagem verbal, de acordo com esta perspectiva, é preciso fazer uma análise textual a partir de diferentes modos semióticos caracterizada por diferentes aspectos constituídos de elementos variados (*multi*), ou seja, não focando somente na linguagem verbal (textos escritos ou falados), mas também no uso da linguagem não verbal (imagens), formando, desse modo, um texto multimodal repleto de significados.

Inicialmente, para discorrer sobre o texto multimodal com ênfase no gênero textual anúncio e as TDICs a partir de diferentes referenciais teóricos e com base em documentos oficiais como os PCNs, a BNCC e o Currículo de Referência Único do Acre é preciso compreender o que é multimodalidade, segundo Kress (2001) afirma que é

[...] o uso de diversos modos semióticos no design de um produto ou evento semiótico, juntamente com a forma particular que esses modos são combinados – eles podem, por exemplo, se reforçar (“dizer o mesmo de maneiras diferentes”), desempenhar papéis complementares [...] ou ser ordenados hierarquicamente [...]. (KRESS, 2001, p.20).

Nessa perspectiva de Kress, o texto multimodal é composto por diferentes modos semióticos combinados, esses elementos podem ser relacionados entre si, adquirindo a possibilidade de uma leitura significativa. Ainda quanto a definição de texto multimodal, diz Rojo (2015)

Texto **multimodal** ou **multissemiótico** é aquele que recorre a mais de uma **modalidade** de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semioses) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, *performances*, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõe hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais. (ROJO, 2015, p. 108, grifo da autora).

Ribeiro (2016) complementa:

Um texto multimodal não é apenas aquele em que duas ou mais linguagens convivem, em algum tipo de relação, como complementaridade, redundância, discordância etc. Um texto multimodal é uma peça que resulta de escolha de modulações, inclusive dentro da mesma semiose. (RIBEIRO, 2016, p. 115).

Essa acepção de Rojo e posicionamento de Ribeiro caracterizam o texto multimodal como uma peça textual repleta de modalidades expressivas como imagem, palavras, efeitos, sons, gestos, cores, filtros, traços, fontes, tamanhos, mas para que haja sentido, é necessário que esses elementos expressivos estejam em consonância uns com os outros, a fim de que o todo seja compreendido pelo leitor. Dessa forma, é possível que idêntico à intencionalidade do produtor na construção de um texto multimodal em expressar-se, apropria-se de habilidades capazes de transmitir ao leitor significados repletos de emoções, sensações com o objetivo de despertar o interesse deste receptor.

Isto posto, é preciso refletir sobre o “poder semiótico” como “O poder de produzir e disseminar sentidos.” (Kress, 2003, p. 17 apud Ribeiro, 2015, p. 114); nesse sentido, Ribeiro (2015, p. 114) afirma que “é o poder que temos de lidar com signos, produzir sentido, manejar linguagens, mais que apenas palavras, inclusive, tanto para ler quanto para escrever.”

Nesse contexto, é possível ampliar esse “poder semiótico” expresso pelos autores ao ambiente escolar? A resposta é sim, pois é preciso que o aluno-leitor-produtor de textos reflita acerca desse “poder”, e, assim, seja capaz de ler e produzir

textos multimodais com percepção de um leitor crítico. Para isso, a escola contribui para a formação de leitores com habilidades de leitura, de compreensão e de produção de textos, a fim de que os alunos construam competências quanto às funções da linguagem presentes na sociedade. Ante o exposto, essa aquisição de “poder semiótico” será possível a partir da “adesão a novas máquinas, novos modos de produzir texto, novos gêneros textuais [...] que correm conosco na história da leitura e dos modos de escrever.” (RIBEIRO, 2015, p. 115).

Todas essas questões englobam diretamente a mídia e suas tecnologias que a sociedade atual se apropria para as interações sociais, na qual, os textos, cada vez mais visuais e repletos de informações, ampliam as perspectivas de entendimentos dos diversos modos semióticos apresentados por meio de *designs* repletos de discursos intencionais, persuasivos e manipuláveis.

Vieira e Silvestre (2015), nesse sentido, dizem:

Assim, em contextos multimodais, as imagens transformam-se em referências diretas ou indiretas da realidade física e social, sendo necessária uma escolha seletiva, tendo em vista que as sociedades usam imagens como um modo de legitimar argumentos e fatos relatados e descritos, entretanto não podemos ignorar que as imagens usadas pelas diversas mídias contribuem com a identificação das formações ideológicas construídas nesses diferentes espaços midiáticos e também podem revelar a manipulação de ideologias que pode ocorrer na seleção das imagens mostradas e também naquelas que foram expurgadas ou ocultadas. (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 45-46).

Portanto, diante dessa consideração, os textos multimodais na escola são de total importância para o processo de ensino e aprendizagem, pois retratam a sociedade atual vista por meio das redes sociais, por exemplo. Essa configuração social esclarece à escola a necessidade de ser atuante quanto às diferentes modalidades de leitura e escrita utilizadas pelos alunos dentro ou fora da escola, mas que essa ação possa ser construída de maneira crítica e reflexiva, para que estes estudantes possam buscar a construção do saber e a aquisição de conhecimentos linguísticos, de mundo, de maneira global e sociointeracionista.

Em relação aos gêneros textuais, atualmente, são essenciais para a difusão do saber socioeducacional, tendo em vista a grande ênfase dada pelos teóricos e especialistas na área, verifica-se diferentes estudos referentes aos gêneros textuais diariamente pela sociedade de diversos países, isso demonstra a riqueza de possibilidades que os gêneros textuais proporcionam às aulas nos mais diferentes

componentes curriculares presentes na escola, principalmente, no de Língua Portuguesa que se apropria, de maneira ampla, de estratégias didático-pedagógicas à utilização em sala de aula.

O estudo dos gêneros textuais que se iniciou de maneira sistêmica desde a época de Platão séc. IV a.C., firmando-se com Aristóteles, depois passando por Horácio e Quintiliano, pela Idade Média, o Renascimento e a Modernidade, até os dias atuais, pleno século XXI, sendo possível afirmar que, na contemporaneidade, de acordo com a necessidade da velocidade de informação e comunicação, os gêneros textuais encontraram seu tempo, pois é possível fazer uma análise de que os gêneros englobam cada vez mais diferentes áreas da sociedade, isso garante uma melhor comunicação entre as pessoas, promovendo a integração e o funcionamento social.

Desde a época de Platão, é compreensível afirmar que os gêneros textuais são estudados de maneira sistemática até os dias atuais, quando se percebe, nas sociedades contemporâneas, a utilização cada vez maior do uso de tecnologias digitais que conduzem de maneira rápida e ampla a propagação de diferentes gêneros textuais. Nessa conjectura digital, as pessoas se apropriam dos textos e se comunicam de maneira oral ou escrita, impressa ou digital a partir de estruturas textuais, temas e estilos de enunciado, estabelecendo a compreensão do discurso no processo sociointerativo pelos interlocutores, seja em atividades mais simples do cotidiano de maneira mais informal como pedidos, cumprimentos, conversas, bilhetes, mensagens de “Bom dia!” no WhatsApp, seja de maneira mais elaborada com textos formais e oficiais como uma ata, um anúncio, um noticiário televisivo ou digital e outros. Essa relação sociointeracionista é vista em Marcuschi (2008)

Uma das teses centrais a ser defendida e adotada aqui é a de que é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Isso porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero. Em outros termos, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Daí a centralidade da noção de “gênero textual” no trato sociointerativo da produção linguística. Em consequência, estamos submetidos a tal variedade de gêneros textuais, a ponto de sua identificação parecer difusa e aberta, sendo eles inúmeras, tal como lembra muito Bakhtin (1979), mas não infinitos. Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. (MARCUSCHI, 2008 p. 154).

Sob essa premissa Rojo e Barbosa (2005) afirmam que

Não há, pois, nada que digamos, pensemos ou escrevemos, utilizando-nos da língua ou das linguagens, que não aconteça em um enunciado/texto pertencente a um gênero. Logo, discussões sobre X é ou não um gênero discursivo são dispensáveis, pois todo enunciado se dá em um gênero. (ROJO; BARBOSA, 2005, p. 20).

Em vista disso, a escola nos últimos anos, mais especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, apropriou-se dos gêneros textuais como um forte alicerce de ensino da língua materna, tendo em vista as diversas possibilidades discursivas e comunicativas que os gêneros textuais se apropriam e, ainda, conseguem ser inseridos na sociedade como recursos situacionais, funcionais, adaptáveis e eficazes na progressão dos indivíduos nos mais diferentes campos socioculturais.

De acordo com essa abordagem, o estudo dos gêneros textuais dá-se devido a sua importância, como dito, quanto ao aspecto comunicativo, sendo que só é possível haver comunicação verbal por meio de gêneros textuais, ou seja, por meio de textos orais ou escritos, principalmente, os textos multimodais da contemporaneidade, na qual a relação comunicativa está amplamente relacionada aos diversos modos textuais que se apropriam da língua oral e escrita, da linguagem corporal, de áudio e de imagens estáticas ou em movimento. Essa afirmativa centraliza o gênero textual no processo sociointerativo da produção linguística, ou seja, as pessoas são submetidas aos mais diversos tipos de gêneros textuais presentes na sociedade.

Então, o que são gêneros textuais? De acordo com a concepção bakhtiniana, Marcuschi (2008) diz

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Essa definição explora, de maneira clara, o quanto os gêneros textuais são essenciais para a comunicação humana. À face do exposto, é perceptível a necessidade de utilizar esses padrões sociocomunicativos característicos dos gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa, a fim de explorá-los e integrá-los ao processo de ensino e aprendizagem, tornando as aulas mais próximas da realidade dos alunos, principalmente, se o gênero escolhido permitir aprimorar um

conhecimento aprendido e, deste modo, desenvolver novos conhecimentos a partir de uma interação comunicativa pautada em critérios sociais, históricos, institucionais ou técnicos.

Mas, qual gênero escolher para ser usado em sala de aula? Diversas são as possibilidades de uso, precisa-se antes de tudo, conhecer o ambiente escolar, os alunos, diagnosticá-los, notá-los no contexto escolar, em seguida é preciso planejar leituras, análises, atividades, produzir textos de acordo com o currículo, com o plano de curso, com os objetivos propostos a fim de possibilitar a aprendizagem de novas habilidades e competências.

No contexto socioeducacional, diversos gêneros podem ser utilizados na escola, como lista Marcuschi (2008)

Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Vê-se uma lista com inúmeros gêneros textuais, além desses diversos outros poderiam ser exemplificados, mas entre tantos, esta pesquisa centraliza-se especificamente no gênero textual **anúncio publicitário**, pois este está presente na vida cotidiana dos estudantes como em cartazes de lojas, em revistas, na televisão, em panfletos, em *outdoors* e, principalmente, atualmente, na internet. Neste sentido, vale compreender que este gênero apresenta ao leitor um grande quantitativo de informações, pois se utiliza de diferentes linguagens (verbal e não verbal), que, na maioria das vezes, é produzido para um público-alvo com enunciados criativos, repletos de figuras de linguagens (ambiguidade, metáfora, ironia e outras), como também com imagens chamativas a fim de persuadir o leitor a fazer uso de inferências a partir de diversos recursos visuais e sonoros.

Antes de se definir o gênero textual anúncio ou anúncio publicitário é preciso compreender que este gênero está diretamente ligado a duas expressões que são a propaganda e a publicidade, muitos autores as diferem quanto ao significado como discorre Carvalho (2002)

A propaganda política (institucional, religiosa, ideológica) está voltada para a esfera dos valores éticos e sociais, enquanto a publicidade comercial explora o universo dos desejos, um universo particular. [...]. A publicidade é mais 'leve', mais sedutora que a propaganda. (CARVALHO, 2002, p. 10).

Por esta abordagem, a propaganda se enquadra como responsável em propagar valores ético e sociais, sem nenhum vínculo comercial, por outro lado a publicidade traz a concepção de que ela explora melhor o consumidor por chegar a ele de maneira sedutora e íntima. Porém, muitos autores não as distinguem, por considerarem que os dois termos têm o mesmo papel social. Isto posto, analisa-se o que diz Barreto (1981) sobre a definição de propaganda:

O conjunto das técnicas e atividades de informação e de persuasão, destinadas a influenciar, num determinado sentido, as opiniões, os sentimentos e as atitudes do público, ou ainda: ação planejada e racional desenvolvida através dos veículos de comunicação, para divulgação das vantagens, das qualidades e da superioridade de um produto, um serviço, uma marca, uma idéia etc.. (BARRETO, 1981, p. 27).

Mesmo o autor definindo o termo propaganda, pela definição é possível visualizar a publicidade, pois há de maneira clara que todo esse conjunto busca persuadir o público por meio dos veículos de comunicação, logo tornar público um produto, um serviço, uma marca, uma ideia e outros. Desse modo, esta pesquisa opta por mesclar esses dois termos como sinônimos, pois é mais didático compreender que o gênero textual anúncio, estudado nesta pesquisa, precisa ser visto de maneira crítica e reflexiva, pois a intencionalidade principal deste texto está pautada seja para a venda de um produto ou para difusão de uma ideia.

Nesse viés, Sousa (2005) define o anúncio publicitário como

um gênero textual do domínio discursivo pertencente à constelação dos gêneros promocionais de caráter persuasivo, cujo propósito comunicativo é divulgar produtos do âmbito da publicidade, prioritariamente, e da propaganda. (SOUSA, 2005, p. 62-63).

Dessa forma, o gênero textual anúncio adquire uma perspectiva cada vez mais persuasiva, a fim de convencer o leitor a consumir o produto ou a ideia. Nesta concepção afirma Carvalho (2002)

a função persuasiva na linguagem publicitária consiste em tentar mudar a atitude do receptor. Para isso, ao elaborar o texto o publicitário leva em conta o receptor ideal da mensagem, ou seja, o público para o qual a mensagem

está sendo criada. O vocabulário é escolhido no registro referente a seus usos. (CARVALHO, 2002, p. 19).

Diante disso, é válido salientar que o gênero textual anúncio ou anúncio publicitário possibilita entender que a linguagem publicitária é enraizada de intencionalidades, pois essa linguagem se apropria de recursos textuais e visuais cada vez mais usados pela multimodalidade, tendo em vista que devido aos avanços tecnológicos possibilita o uso de práticas discursivas cada vez mais atualizadas às necessidades comunicativas dos interlocutores. Considera-se ainda que antes esse gênero era veiculado apenas em suportes impressos como em jornais ou revistas, mas que, atualmente, há um avanço no seu uso, passando às telas digitais vistas em aparelhos eletrônicos como nos smartphones ou em televisores digitais.

Nesse caso, os anúncios publicitários se apresentam a esta pesquisa como textos multimodais que podem ser estudados por estudantes em aulas de Língua Portuguesa com a perspectiva de compreenderem o gênero e adquirirem habilidades de leitura, de compreensão, de interpretação e de produção de textos. Essa concepção de multimodalidade se torna mais emblemática diante do uso das tecnologias, amplamente presentes na sociedade atual, que se apropriaram dos mais diversos gêneros textuais vinculados à vida cultural e social. Nesse cenário, Marcuschi (2010) pondera sobre os gêneros textuais que

Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. (MARCUSCHI, 2010, p. 19).

Essa premissa enfatiza a explosão do surgimento de novos gêneros textuais vinculados ao uso da internet como um meio de difusão desses gêneros para um rápido processo comunicativo interacionista, tanto de maneira oral como escrita. Essa celeridade contribui para o surgimento de alguns textos desenvolvidos e vinculados dentro do campo da Web também chamados de gêneros digitais como *e-mail*, *weblogs*, *chat*, *meme*, *currículo web*, *GIF (Graphics Interchange Format)*, *fanfiction (fanfic)*, *vlog*, *wiki* e outros. Essas novas formas discursivas proporcionadas pela internet fazem surgir novos gêneros textuais, ou pelo menos, adequem-se ao novo contexto social, como é o caso do *e-mail* que se utiliza de muitos aspectos de seus antecessores como a carta ou o bilhete ou do próprio anúncio que antes eram

impressos em jornais e hoje se apresentam em grande quantidade nas redes sociais vinculadas à internet e repletos de multissemiose.

Nesse sentido, Rojo (2013) explana

Esses “novos escritos”, obviamente dão lugar a novos gêneros discursivos, quase diariamente: chats, páginas, twits, posts, ezines, funclips etc. E isso se dá porque hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de “leituraescrita”, que, convocando novos letramentos, configuram os enunciados/textos em sua multissemiose ou em sua multiplicidade de modos de significar. (ROJO, 2013, p. 20).

Essa dinâmica construtiva de gêneros emergentes devido às necessidades de as pessoas fazerem uso de novas formas de comunicação, inclusive o anúncio que, por diversas vezes, se entrelaçam dentro de uma plataforma digital, como por exemplo em um vídeo na plataforma do You Tube, na qual há a intromissão de um anúncio dentro do próprio vídeo antes escolhido, muitas das vezes sem o interesse do telespectador. Dessa forma, o anúncio se adequa a novas necessidades de divulgação ao leitor/ouvinte/consumidor. Um outro exemplo de adequação do gênero textual anúncio ocorre nos sites das redes sociais, como no Facebook, no qual aparecem anúncios dos mais variados ou pré-definidos quando a pessoa faz uma pesquisa no Google de um determinado produto.

Desse modo, salienta-se que, cada vez mais, esses anúncios estão mais presentes na sociedade atual, além de estarem sendo programados para que sejam cada vez mais repletos de significados a fim de “seduzir” o leitor/telespectador a consumir o produto publicado ou a seguir a ideia publicitária divulgada. Dessa forma, a tecnologia facilita o acesso ao gênero textual anúncio por meio das TDICs que “permitem observar a maior integração entre várias semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento.” (MARCUSCHI, 2010, p. 21).

No caso dos gêneros publicitários utilizados na Web, a linguagem utilizada se adequa aos novos objetivos postos pela sociedade, na qual o público, cada vez mais digital, busca nesta linguagem o acesso à informação de maneira mais prática e rápida. Em consideração a isso, Marcuschi (2010) enfatiza que

[...] a linguagem dos novos gêneros torna-se cada vez mais plástica, assemelhando-se a uma coreografia e, no caso das publicidades, por exemplo, nota-se uma tendência a servirem-se de maneira sistemática dos formatos dos gêneros prévios para objetivos novos. (MARCUSCHI, 2010, p. 21).

Esse novos formatos e funcionalidades se formam a partir de gêneros conhecidos do público, porém com objetivos novos. Nessa perspectiva, há a necessidade de se trabalhar com esses gêneros utilizados na internet na escola, os alunos precisam conhecer e se familiarizar com novas maneiras de ler, de compreender e de produzir textos dentro de uma perspectiva digital. Como dizem Rojo e Cordeiro (2004, p. 10), “Trata-se então de focar, em sala de aula, o texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, evidenciando as significações geradas mais do que as propriedades formais que dão suporte a funcionamentos cognitivos.”

Ao compreender essa citação, é notável a necessidade de a escola não se ater apenas à leitura de anúncios mostrados nos livros didáticos, por exemplo, mas ir além, é preciso enfatizar o ensino de produção de textos, principalmente, com o auxílio das TDICs que estão a cada dia se aprimorando com a criação de ferramentas digitais ao contexto social tecnológico vivenciado pelos alunos com o uso da internet. Essa concepção permite vincular os diversos gêneros textuais estudados na escola a novas metodologias de ensino e aprendizagem, como o uso das plataformas digitais indispensável às aulas remotas atualmente.

Portanto, o ensino do gênero textual anúncio no contexto educacional contemporâneo torna-se mais uma possibilidade de a escola promover o aprendizado dos discentes mediante o estudo dos textos multimodais e digitais, seja em uma leitura ou em uma produção textual, de maneira oral ou escrita. Este é um dos caminhos a ser traçado nas aulas de Língua Portuguesa atualmente para que possa, a cada dia, ser mais contextualizado, de maneira prática e inclusiva, às emergentes necessidades de aprendizagem dos alunos que são pertencentes à era da informação e comunicação digital.

2.2 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICs) NA EDUCAÇÃO

As transformações sociais e culturais advindas do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação pela sociedade contemporânea vêm, ao longo das duas últimas décadas, construindo um novo cenário no contexto educacional. Esta transformação vincula-se ao novo cidadão digital, o qual integra-se continuamente com os outros seres digitais envolvidos, principalmente, pelas teias

das redes sociais que adentram nos espaços pessoais, profissionais, culturais, sociais e educacionais em um processo que potencializa o desenvolvimento da cidadania.

Diante disso, destaca-se nesse contexto social a busca por estratégias didático-pedagógicas capazes de proporcionar ao estudante habilidades eficientes para adquirir o conhecimento, uma maneira amplamente defendida, quando se refere ao processo de ensino e aprendizagem no processo de leitura e de escrita a partir dos diferentes gêneros textuais presentes em nossa sociedade com o auxílio da tecnologia usada no seu tempo. Como se verifica na afirmação de Lalueza, Crespo e Campos (2010)

A tecnologia contribui para orientar o desenvolvimento humano, pois opera na zona de desenvolvimento proximal de cada indivíduo por meio da internalização das habilidades cognitivas requeridas pelos sistemas de ferramentas correspondentes a cada momento histórico. Assim, cada cultura se caracteriza por gerar contextos de atividades mediados por sistemas de ferramentas, os quais promovem práticas que supõem maneiras particulares de pensar e de organizar a mente. (LALUEZA; CRESPO; CAMPOS, 2010, p. 51).

Atualmente, as TDICs estão inseridas na vida da maioria das pessoas por meio do uso de *notebooks*, *smartphones*, *tablets*, TVs e outros que integram de maneira mais dinâmica e rápida a informação e a comunicação. Essa facilidade advinda desses recursos tecnológicos tem proporcionado uma nova forma de aprender pelo acesso facilitador das informações lançadas na internet, como também a comunicação que potencializa novas relações entre os sujeitos.

Nessa conformidade esclarece Souza

As modernas tecnologias de informação e comunicação tornaram crescentes as tendências de surgimento de uma sociedade globalizada. Isto exige seres sociais capazes de se comunicarem, conviverem e dialogarem num mundo interativo e interdependente. Seres que entendam a importância de subordinar o uso da tecnologia às necessidades do ser humano (SOUZA, 2007, p. 12).

As tecnologias Digitais da Informação e Comunicação ganham nesse panorama maior evidência, pois ajudam na construção de contribuições significativas para a educação, principalmente, ao saber que o ser humano necessita cada vez mais dos recursos tecnológicos em seu dia a dia. Desse modo, a educação atual demanda uma nova abordagem, solicita do sistema educacional mais dinamismo, criatividade, integração entre os sujeitos, para isso, os profissionais educacionais precisam se

desvincular do modelo tradicional de ensino para um novo olhar, este focado nas TDICs.

Nesse viés, pensar nas TDICs como recursos disponíveis acessíveis para serem usadas na escola é, sem dúvida, uma das prioridades do séc. XXI. Esse pensamento infere um *upgrade* no âmbito escolar, tendo em vista que por muitos anos o ensino e a aprendizagem não seguiram o mesmo ritmo dos avanços tecnológicos, essa discrepância fez surgir uma lacuna entre a escola, ainda estagnada em modelos de ensino do século XX e o aluno, considerado *nativo digital* ou *geração Z*, pertencente à cultura digital do século XXI, este que vive em um tempo em que os recursos tecnológicos difundidos pelo uso da internet fazem parte do cotidiano.

Porém, cabe à escola suprimir a maneira de se ensinar por meio de metodologias tradicionais e ultrapassadas como centralização de ensino focado no livro didático ou no quadro negro por metodologias didático-pedagógicas contemporâneas e mais próximas do aluno adepto ao digital. É preciso entender que “o impacto das transformações de nosso tempo obriga a sociedade, e mais especificamente os educadores, a repensarem a escola, a repensarem a sua temporalidade.” (SILVA, 2001, p. 37). Para isso, os agentes, que fazem a educação acontecer, precisam estar em consonância na maneira de pensar e agir, um passo importante é aprender e compreender as tecnologias digitais usadas pelos alunos seja com o objetivo de adquirir informação ou para a comunicação usada no dia a dia.

Atualmente, com o surgimento da pandemia causada pelo COVID-19, há um grande avanço no que concerne ao uso das tecnologias digitais por parte dos educadores considerados *imigrantes digitais*¹, pois precisam se adequar ao novo contexto de ensino e aprendizagem, especialmente, ao ensino na modalidade de Educação a Distância (EaD), que o sistema educacional exige dos professores que façam uso do ensino remoto por meio de tecnologias digitais como o *Google Meet*, o *Google Forms* (Google Formulário), o *Google Sala de Aula*, o *Canva*, o *Wordwall*, o *YouTube* e outras. Nesse cenário, os professores precisam aprender a fazer uso dessas ferramentas digitais para terem acesso aos alunos, isso ocorre em todo o ano letivo de 2021 na escola estadual Dr. Mário de Oliveira, deste modo, os profissionais atuam por meio de aulas assíncronas com o envio de materiais apostilados

¹ Os *imigrantes digitais*, pessoas que, apesar de não terem nascido na era digital, buscam ultrapassar a barreira do tempo e se adaptar à tecnologia. (PRENSKY, 2001 apud VETROMILLE-CASTRO; FERREIRA, 2016)

(impressos) e digitais por meio de material em formato *PDF* e/ou *Power Point* para os grupos de *WhatsApp*; ainda mais, usa-se a ferramenta digital *Google Forms*², pela qual há o envio das atividades remotas, como também o uso da plataforma *Educ Acre*³, na qual há o ensino de diversos conteúdos do currículo. Além disso, há neste ano letivo aulas síncronas, nas quais é usada a ferramenta digital *Google Meet*⁴ que se apropria de videochamada, uso de chats e de compartilhamento de dados para o processo comunicativo. Nessas aulas síncronas ocorrem a maior parte da interação entre os professores e os alunos, como também é possível fazer uso de outras ferramentas digitais como o *Canva* e *Wordwall*⁵.

A partir dessa explanação sobre a necessidade das aulas remotas por meio das TDICs disponíveis no sistema educacional acreano, essa nova realidade educacional contribui significativamente para que a escola, antes minada em uma rotina pouco desenvolvida sem o uso adequado e preciso da internet, progrida com as novas tecnologias, por meio de uma nova modalidade de ensino, pela qual o professor torna-se um agente digital, capaz de utilizar novos métodos e estratégias de ensino via os recursos tecnológicos disponíveis. O educador precisa então estar aberto a novas experiências, na busca pela criatividade, ousadia e confiança, tudo em prol da melhoria das práticas pedagógicas com vistas a um ensino contextualizado e eficiente. Para reforçar essa ideia, de acordo com o uso das tecnologias na escola, Masetto afirma que

As tecnologias devem ser utilizadas para valorizar a aprendizagem, incentivar a formação permanente, a pesquisa de informação básica e novas informações, o debate, a discussão, o diálogo, o registro de documentos, a

² *Google Forms* é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo Google. Os usuários podem usar o *Google Forms* para pesquisar e coletar informações sobre outras pessoas e também podem ser usados para questionários e formulários de registro. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Forms#cite_note-1. Acesso em: 31 jan. 2022.

³ Plataforma *Educ Acre* foi criada para atender a resolução CEE/AC nº 142 de 17 de março de 2020, a SEE/AC disponibiliza na plataforma educ uma seleção de recursos para auxiliar, os professores, na realização de atividades a distância. Disponível em: <https://educ.see.ac.gov.br/>. Acesso em: 21 jan. 2022.

⁴ O *Google Meet* é um aplicativo de videoconferência baseado em padrões que usa protocolos proprietários para transcodificação de vídeo, áudio e dados. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Meet. Acesso em: 21 jan. 2022.

⁵ *Word Wall* é uma plataforma projetada para a criação de atividades personalizadas, em modelo gamificado, utilizando apenas poucas palavras. Embora seja ideal para aplicação com alunos em fase de alfabetização ou no uso para ensino de línguas estrangeiras para crianças e adolescentes, a plataforma é versátil e a multiplicidade de atividades que podem ser criadas abre espaço para uso em diversas disciplinas. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ciensinar/2020/07/17/wordwall/>. Acesso em: 24 abr. 2022.

elaboração de trabalhos, a construção da reflexão pessoal, a construção de artigos e textos. (MASETTO, 2006, p. 153).

Nessa perspectiva, a utilização das TDICs deve ser considerada um excelente caminho para que a educação consiga atingir melhores índices de desenvolvimento social, cultural, educacional e digital, pois, dessa forma, os sujeitos inseridos nesse contexto estarão aptos a exercerem melhor a cidadania que têm direito. Essa possibilidade amplia o modo de ensinar e de aprender, segundo Moran (2006, p. 29), exige hoje muito mais flexibilidade, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação.

Atualmente, as TDICs estão cada vez mais presentes e atuantes na sociedade e se utilizam de diferentes meios para facilitar e dinamizar a propagação da informação e da comunicação entre as pessoas em todo o mundo. Nessa lógica, compreende-se que a escola precisa buscar alternativas para tentar se aproximar dessa dinâmica digital, mesmo que esta, raramente, consegue fazer uso das tecnologias na mesma velocidade que ocorre fora da escola.

Além disso, é válido salientar que, no decorrer dos anos, mesmo antes do *boom* tecnológico digital chegar à sociedade que se apropria atualmente da cultura digital, criara-se expectativas quanto ao uso de máquinas e acessórios tecnológicos para serem utilizadas na/pela escola. Logo, as TDICs tornam-se em tempos atuais peças fundamentais diante das inúmeras possibilidades que as tecnologias propiciam ao sistema educativo, tendo em vista a rápida evolução tecnológica por meio dos recursos digitais da informação e comunicação. Nesse limiar social, é válido concluir essa premissa que as TDICs, se bem utilizadas pela escola, tornam-se grandes aliadas no processo de ensino e aprendizagem, pois colaboram significativamente no aprendizado digital e educativo do estudante, considerando o protagonismo adquirido e a interatividade social estabelecida entre os envolvidos.

Em um contexto educacional, o professor, considerado como um *imigrante digital*, precisa, para adquirir *status* de mediador do saber entre o aluno, considerado nativo digital, e as TDICs, precisa estar em constante aprimoramento de práticas atuais focadas nas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Sabe-se que este profissional, na configuração atual, tempos de pandemia e de distanciamento social causados pela COVID-19, torna-se um agente repleto de atribuições escolares e sociais que precisa constantemente pautar-se em um ensino baseado em referenciais teóricos atualizados à cultura digital da qual, junto com os *nativos digitais*,

faz parte. Isso significa que este educador deve estar aperfeiçoando seu fazer pedagógico de acordo com as novas abordagens tecnológicas, sendo que o contexto social exige do educador uma postura repleta de conhecimentos. Mas, o profissional realmente está envolvido com as novas tecnologias digitais ou ainda acredita em metodologias tradicionais de ensino?

Para melhor explicar essa indagação, vê-se a figura do professor na perspectiva de Cantini

O professor, como agente mediador no processo de formação de um cidadão apto para atuar nessa sociedade de constantes inovações, tem como desafios incorporar as ferramentas tecnológicas no processo de ensino e aprendizagem, buscando formação continuada, bem como mecanismos de troca e parcerias quanto à utilização destas. (CANTINI et al., 2006, p. 876).

Por esse viés teórico, o professor deve ser visto como um mediador da informação e comunicação entre o cidadão (aluno) e as ferramentas tecnológicas atuais, essa ideia faz com que o professor exerça um papel importante na conjuntura educacional voltada à cultura digital, pois, dessa forma, é possível desempenhar ações significativas capazes de melhorar o processo de ensino e aprendizagem concedido à escola, a fim de enriquecer a aula, potencializar os processos reflexivos e críticos, contextualizar o conhecimento de mundo do aluno ao conteúdo mediado pelo educador, tornar a ação docente instigante e inovadora por meio de atividades desafiadoras e expressivas.

Além disso, o professor precisa estar apto a se valer das ferramentas digitais mediante cursos preparatórios ou formações continuadas, esse empenho em aprender sobre as TDICs presentes no meio digital deve ser apreciado pelos educadores que buscam se atualizar com as novas ferramentas digitais disponíveis na Web, a fim de inovar as aulas, manter um elo de ensino e aprendizagem entre professor e aluno, democratizar o ensino digital de maneira inclusiva e reinventar as práticas pedagógicas de maneira atualizada dentro da cultura digital. Essa maneira de pensar é vista na consideração de Cantini

O professor precisa desmistificar-se e buscar utilizá-las como ferramentas facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem e, para tanto, faz-se necessário capacitação constante por parte do corpo docente, pois por meio de um manuseio adequado das tecnologias disponíveis conseguiremos fazer com que haja uma maior interação entre professor aluno e aluno-aluno e o aprender não ficará restrito apenas às salas de aula, mas sim incorporado na realidade do próprio aluno. (CANTINI et al., 2006, p. 882).

Portanto, o educador precisa estar em constante processo formativo na busca de um aprimoramento das tecnologias digitais, visando o enriquecimento profissional e, conseqüentemente, um comprometimento social, o qual fortalece os laços interacionistas entre professor e aluno, facilitando o processo de ensino e aprendizagem. Essa maneira de pensar traz à educação, sem sombra de dúvidas, um elo necessário entre os sujeitos protagonistas para que ocorra a construção de conhecimentos por meio de práticas sociais que dialogam constantemente na sociedade contemporânea que faz uso das TDICs em seu cotidiano.

Para melhor expressar o trabalho desenvolvido pelo educador que realmente deseja utilizar as TDICs, de maneira competente em seu fazer docente, é necessário, segundo Costa et al. (2012) atingir três níveis:

Quadro 1 – Níveis de certificação das competências pedagógicas em TDIC para os professores

1. Competências digitais	2. Competências pedagógicas em TDIC	3. Competências pedagógicas em TDIC nível avançado
Utiliza instrumentalmente as TDIC como ferramentas funcionais no seu contexto profissional.	Integra as TDIC como recursos pedagógicos, mobilizando-as para o desenvolvimento de estratégias de ensino e de aprendizagem, numa perspectiva de melhoria das aprendizagens dos alunos.	Inova práticas pedagógicas com as TDIC, mobilizando as suas experiências e reflexões, no sentido de partilha e colaboração com a comunidade educativa e numa perspectiva investigativa.

Fonte: Costa et al. (2012, p. 92)

Neste quadro, vê-se claramente que os três níveis apresentados esclarecem que não é somente o professor escolher um conteúdo do currículo e passar para os alunos por meio de uma tecnologia digital sem que o professor tenha competência para tal. É necessário, primeiramente, compreender que o professor, focado em utilizar-se das TDICs para o ato docente, deve considerar as tecnologias digitais como instrumentos capazes de propor funcionalidade à aprendizagem na sala de aula, tornando-se, portanto, produtivos para o processo educativo.

Além disso, o docente precisa utilizar as competências pedagógicas adquiridas e integrá-las às TDICs como recursos pedagógicos por meio de estratégias capazes de construir a melhoria da aprendizagem. Por fim, as competências pedagógicas adquiridas pelo professor tornam-se completas em um nível avançado, quando este profissional se vale de suas experiências e reflexões e consegue partilhar com os alunos as práticas pedagógicas de maneira colaborativa e investigativa. Logo,

este quadro esclarece que após esses três passos, o educador torna-se competente para o uso das TDICs e está apto a construir uma aula significativa no contexto escolar.

Por esta perspectiva, o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação dentro da proposta educacional atual abrange a real necessidade de um ensino contemporâneo capaz de desmitificar a escola como um ambiente desatualizado e ultrapassado, um local de desinteresse por grande parte dos alunos pertencentes à era digital. Nessa lógica, a escola, buscando atingir novos caminhos pedagógicos, precisa atribuir ao contexto escolar o uso das TDICs, de maneira responsável, atuante e democrática, para isso, é preciso que os profissionais estejam competentes pedagogicamente e motivados a fazerem a prática educativa acontecer com qualidade por meio de propostas que respeitem a cultura digital vivenciada pelos alunos.

Logo, faz-se necessário que os professores utilizem os conhecimentos adquiridos pelo público-alvo nas aulas, considerem a realidade de cada aluno quanto ao domínio, mesmo que básico, das ferramentas digitais, acompanhem o grau de desenvolvimento no uso dessas tecnologias, propiciem estratégias motivadoras e desafiadoras para uma aprendizagem mais eficaz, construam novos saberes a partir de métodos colaborativos e reflexivos de ensino e desenvolvam a autonomia e criatividade dos alunos a partir do uso das TDICs em sala de aula. Essas propostas didático-pedagógicas precisam estar inseridas na rotina escolar dos estudantes e dos professores, sempre promovendo a democratização do saber digital e a melhoria do ensino conforme a utilização das TDICs no contexto socioeducacional.

Por outro lado, a propagação de informação e da comunicação na esfera digital nem sempre é usada para difundir o bem, como ocorre com as *Fake News* que incentivam em muitas situações discursos de ódio por meio de mentiras. Nessa lógica, esta dissertação por tratar especificamente sobre o gênero textual anúncio, é preciso incluir nesta abordagem discursiva as propagandas enganosas produzidas por pessoas que visam enganar o consumidor. Nessa situação social, é pertinente à proposta de leitura e de produção do gênero anúncio nas aulas de Língua Portuguesa contribuir para que os alunos adquiram habilidades capazes de avaliarem que nem tudo que é posto na internet é real e/ou verdadeiro; logo, os alunos precisam aprender a fazer uma análise crítica e reflexiva de que nem sempre as informações criadas no campo digital promovem o bem à sociedade que vivem.

Nos tempos atuais, devido ao tempo pandêmico causado pela COVID-19, verifica-se uma velocidade crescente da difusão da internet, isso acarreta uma tendência de que as TDICs se ampliem cada vez mais em todo o planeta e atinja, mesmo que de maneira desigual, pois nem todas as camadas sociais conseguem consumir a internet da mesma forma. A fim de melhor expressar o crescimento histórico do uso da Internet de 1995 até 2021, vê-se o quadro⁶ a seguir:

Quadro 1 – A evolução da Internet de 1995 até 2021

ENCONTRO	NÚMERO DE USUÁRIOS	% POPULAÇÃO MUNDIAL	FONTE
Dezembro de 1995	16 milhões	0,4%	IDC
Dezembro de 2000	361 milhões	5,8%	Estatísticas do mundo da Internet
ENCONTRO	NÚMERO DE USUÁRIOS	% POPULAÇÃO MUNDIAL	FONTE
Dezembro de 2005	1.018 milhões	15,7%	Estatísticas do mundo da Internet
Dezembro de 2008	1.574 milhões	23,5%	Estatísticas do mundo da Internet
Junho de 2010	1.966 milhões	28,7%	Estatísticas do mundo da Internet
Dezembro de 2015	3.366 milhões	46,4%	<u>Estatísticas do mundo da Internet</u>
Dezembro de 2018	4.313 milhões	55,6%	<u>Estatísticas do mundo da Internet</u>
Março de 2021	5.168 milhões	65,6%	Estatísticas do mundo da Internet

Fonte: <https://www.internetworldstats.com/emarketing.htm>.

Nessa lógica progressiva de difusão da internet e do uso das tecnologias digitais pela população mundial é possível afirmar o que previu McLuhan sobre a *Aldeia Global*⁷, nesse discurso, o espaço e o tempo se tornam cada vez palpável a todos as pessoas que buscam integrar-se ao mundo digital, até porque, cada vez mais, a sociedade investe em soluções práticas e acessíveis aos desafios lançados pelas necessidades consumistas e interacionistas das pessoas.

Diante desse contexto, surgem com frequência diversas plataformas educativas digitais, que segundo Prat (2012) “As plataformas educativas digitais são

⁶ Quadro adaptado pelo autor à esta pesquisa dentro de uma amostragem com média de tempo de 3,2 anos por linha.

⁷ “Hoje, após mais de um século de tecnologia elétrica, estendemos nosso próprio sistema nervoso central em um abraço global, abolindo tanto o espaço quanto o tempo no que diz respeito ao nosso planeta” (Marshall McLuhan, *Understanding Media*, 1964). Marshall McLuhan previu a *aldeia global*, um mundo interconectado por um sistema nervoso eletrônico, tornando-o parte de nossa cultura popular décadas antes da instalação das primeiras linhas DSL.

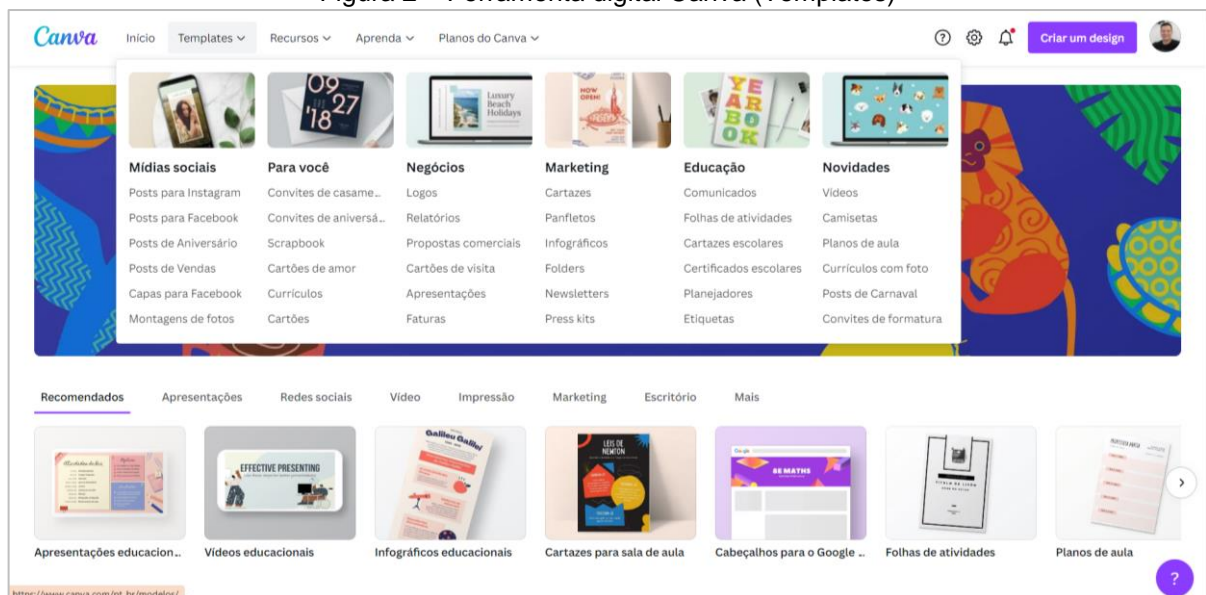
programas que englobam diferentes tipos de ferramentas cujo o papel é permitir que o ensino a distância seja exequível.” (apud LOPES; GOMES, 2020, p. 110). “A sua principal função é facilitar a criação de ambientes virtuais à distância sustentados pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e, geralmente à distância no qual se podem gerir conteúdos a lecionar e acompanhar os alunos.” (CHARNET, 2009 apud LOPES; GOMES, 2020, p. 110-111). Essas plataformas educativas digitais são essenciais ao processo educativo na sociedade contemporânea, pois contribuem com o trabalho pedagógico exercido pela escola na modalidade de Educação a Distância, principalmente, em virtude do isolamento social em tempos de pandemia.

Dentro desse viés tecnológico, é preciso entender a definição de ferramentas digitais, tendo em vista que esta palavra é essencial a essa pesquisa. Desse modo, “*Ferramentas Digitais* são os recursos digitais que possibilitam a utilização das tecnologias com o objetivo de facilitar a comunicação e o acesso à informação, através de dispositivos eletrônicos, como computadores, *tablets* e *smartphones*.” (SAE Digital, 2022). Essas ferramentas servem para facilitar as atividades humanas e podem ser acessados por exemplo pelos smartphones na palma da mão. Essa cultura digital vivenciada por esta nova conjuntura social tende a contribuir com a maneira de que a educação precisa se adaptar a essa nova maneira de se comunicar e adquirir informações, atualmente, diversos recursos são postos como mecanismos de busca na internet pelo *website Google*. Além disso, essa empresa utiliza outras plataformas e aplicativos recheados de funções específicas voltadas à educação como site de pesquisas, de notícias, de e-mail, de tradutor, de livros, de apresentações e de informações. Dentro desse contexto digital, destaca-se, por exemplo, o YouTube em que diversos canais se apropriaram de temas específicos que vão muito além do entretenimento, pois buscam expor conteúdos focados também para o ensino dos mais diversos temas relacionados à sociedade, à cultura, à arte, à ciência e à uma infinidade de áreas do conhecimento.

Assim, a busca por conteúdos específicos na internet voltados à aprendizagem é uma possibilidade para que as pessoas possam se apropriar de novas formas de aprendizagem e aprimorarem, portanto, o conhecimento. Isso significa que a escola pertencente à uma sociedade digital precisa aproveitar essa nova configuração social para inserir no processo educativo as diversas ferramentas digitais criadas para contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Em face do contexto das diversas ferramentas digitais, destaca-se como uma possibilidade de apoio do estudo de gêneros textuais, especialmente, na produção virtual de textos o Canva, esta ferramenta digital por sua amplitude funcional, apresenta-se como uma plataforma de design gráfico criada em 2012, que tem a missão de garantir a qualquer pessoa criar designs (projetos) de mídia social e publicá-los em qualquer em diferentes lugares, podendo ser acessada de maneira gratuita para o público comum ou paga para ter acesso a recursos extras voltados ao público profissional que trabalha, principalmente, com marketing digital. Mas para que a utilização desta ferramenta online seja possível é necessário que as pessoas tenham um aparelho eletrônico como um computador, um notebook ou um smartphone e que estejam conectados à internet. Como resultado destes pré-requisitos, é possível criar diversos designs (projetos) como gráficos de mídia digital, apresentações, infográficos, pôsteres, cartões, capas, montagens, convites, currículos, logos, relatórios, faturas, cartazes, panfletos, folders, comunicados, certificados, planejadores, etiquetas, planos de aula, vídeos e outros.

Figura 2 – Ferramenta digital Canva (Templates)



Fonte: https://www.canva.com/pt_br/modelos/

Esses designs podem ser compartilhados diretamente em redes sociais como *Instagram, Facebook, Twitter, Pinterest, LinkedIn* e *Tumblr*. Além disso, podem ser baixados e publicados conforme a intencionalidade de seu produtor, seja para postagens pessoais ou publicitárias, porém, para isso, é preciso que haja conhecimento quanto aos termos e condições e políticas de privacidade exigidos pela

empresa. Eles também podem ser baixados e salvos gratuitamente em formato JPG ou PNG ou até mesmo em PDF no *Google Drive, Dropbox, Microsoft OneDrive, Microsoft PowerPoint, Box* ou outras diversas possibilidades de publicações que a ferramenta digital Canva proporciona ao designer.

O Canva destaca-se na configuração social atual, no que concerne a aspectos profissionais voltados ao marketing digital, mas, além disso, vê-se, nesta ferramenta, possibilidades educacionais, por propiciar aos usuários diversas imagens e ilustrações gratuitas em sua galeria, além de permitir fazer upload de figuras externas retiradas diretamente do Google por exemplo. Ainda mais, dentro da plataforma Canva, há diversos recursos, no qual o usuário pode se apropriar de uma quantidade grandiosa de templates (modelos) produzidos por designers profissionais, há também como utilizar vários elementos gráficos estáticos ou dinâmicos como linhas, formas, figuras, adesivos, fotos, vídeos, áudios, gráficos, tabelas, quadros e grades. Outra possibilidade é fazer uso de diferentes fundos com cores variadas e imagens diversas, como também fazer uso de textos a partir de várias fontes, tamanhos, cores, formas, espaçamentos, animações, efeitos, posições e transparências. Todo esse aparato visual está disponível ao usuário que pode ser utilizado a partir de uma simples dinâmica de “clique” ou de “copiar” e “colar” ou de “arrastar” e “soltar”, favorecendo o uso e o acesso aos recursos gráficos, visuais e digitais.

Desse modo, cabe então ao professor, dentro de uma perspectiva educacional, apropriar-se dessa ferramenta, a fim de, primeiramente, aprender a manuseá-la e, posteriormente, inseri-la no plano de ensino de acordo com a realidade da escola e dos alunos, pois é preciso considerar as TDICs, especialmente, a ferramenta digital Canva como recurso de apoio pedagógico de ensino e aprendizagem. Nesse processo de apropriação, conhecimento e execução das ferramentas digitais, vale observar o que diz as competências gerais da educação básica

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9).

Nessa dinâmica de aprendizagem, tanto o professor quanto o aluno precisam buscar nas tecnologias digitais meios novos do uso de informação e comunicação diante de uma abordagem reflexiva e ética nas diversas práticas sociais. Dialogando com esta concepção, Neto e Mendes (2017) diz que “Interagir com ferramentas digitais é algo fundamental e transformador perante a inclusão tecnológica, entretanto, é muito comum ainda deparar-se com o pouco uso dessas ferramentas ou mesmo, a falta de uso em contexto escolar.” Logo, essa falta de usabilidade das inúmeras vantagens que as ferramentas digitais trazem ao sistema educacional precisa ser visto pela escola, sendo que há a necessidade de incluir digitalmente alunos e professores em uma rede de ensino e de aprendizagem sob novas perspectivas educacionais.

Nessa estrutura educacional, a ferramenta digital Canva pode ser mais um recurso pedagógico que possibilita novas metodologias de ensino por parte do professor, conseqüentemente, os alunos possam adquirir novas habilidades e competências tanto no uso das TDICs como no estudo de conteúdos propostos pelo currículo. Essa integração permite ao professor refletir sobre a tendência de aprimorar o método de ensino com a utilização das tecnologias digitais, tendo em vista que cada vez mais há a necessidade de uma transformação educacional. Por isso, as ferramentas digitais precisam ser inseridas nas aulas conforme os objetivos e o componente curricular, pois essas ferramentas são usadas a partir de uma função, seja de comunicação, sistematização, explicação ou produção, contribuindo significativamente para o processo de ensino e aprendizagem se bem utilizadas.

3 OS GÊNEROS TEXTUAIS E AS TDICs SOB A ÓTICA DOS PCNs, DA BNCC E DO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997;1998), a Base Nacional Comum Curricular (2018) e o Currículo de Referência Único do Acre (2019) são documentos oficiais instituídos com a proposta de subsidiarem toda a educação básica, servindo estes como base referencial curricular, a fim de servirem como suportes orientadores para o funcionamento da educação. Nesse ensejo, esta dissertação apropria-se desses documentos e de diversas considerações importantes acerca de como trilhar o processo educativo, especialmente, como deve ser a proposta curricular de ensino envolvendo a área de conhecimento de linguagens, representada pelo componente curricular de Língua Portuguesa, mais especificamente, do ensino fundamental, anos finais do 6º ao 9º ano.

Dessa maneira, fazer um estudo desses três documentos oficiais citados no parágrafo anterior e relacioná-los com os diferentes segmentos previstos para as aulas de Língua Portuguesa, desde a formação básica do cidadão mediante a capacidade de aprender por meio da leitura e da escrita até o pleno desenvolvimento do estudo da língua materna a partir de conteúdos curriculares e metodologias de ensino apropriadas à realidade dos alunos conforme avançam nas etapas escolares. Nessa proposta, os gêneros textuais e as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação apresentam-se como possibilidades educativas, que, se utilizadas de maneira adequadas aos objetivos propostos, podem ser inseridos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes em todo o percurso formativo escolar.

3.1 GÊNEROS TEXTUAIS E OS PCNs, A BNCC, O CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE

Ao se analisar algumas referências acerca do ensino de gêneros textuais na escola, verificam-se alguns documentos oficiais que enfatizam o uso dos gêneros como possibilidades textuais de ensino como ocorre nos PCNs (1997; 1998), na BNCC (2018) e no Currículo de Referência Único do Acre (2019). De acordo com os PCNs, “[...] um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados.” (BRASIL, 1998, p. 21). Nessa situação, é possível compreender que

“todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam.” (BRASIL, 1998, p. 21). Nesse ensejo, os gêneros textuais fazem-se necessários nas aulas de Língua Portuguesa, de acordo com a intencionalidade proposta pelo currículo, essa intenção contempla o modo que o texto, em um contexto educativo, deve chegar ao aluno.

Nessa análise, o professor, mediador da aprendizagem, precisa observar a estrutura curricular proposta pelos PCNs (1997;1998), na BNCC (2018) e no Currículo de Referência Único do Acre (2019) e realizar procedimentos de ensino que organizem os gêneros textuais conforme às necessidades dos estudantes quanto às práticas de escuta de textos orais e leitura e de textos escritos. Além disso, é preciso promover práticas de produção de textos orais e escritos por intermédio das características dos gêneros textuais em estudo para ter um maior alcance educativo e social no que tange o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, os PCNs (1997; 1998), a BNCC (2018) e o Currículo de Referência Único do Acre (2019) contemplam o uso dos gêneros textuais como propostas de ensino curricular, isso garante ao sistema educativo uma estrutura pedagógica que amplia a diversidade de práticas educativas conforme o uso e a diversidade de gêneros textuais que circulam nos diversos campos de atividade humana, possibilitando, desse modo, que “o conhecimento metalinguístico e semiótico em jogo – conhecimento sobre os gêneros, as configurações textuais e os demais níveis de análise linguística e semiótica – deve poder ser revertido para situações significativas de uso e de análise para o uso.” (BRASIL, 2018, p. 85).

Dentro de uma abordagem construtiva da aprendizagem, o currículo como parâmetro precisa ter como base a inter-relação entre professor e aluno. Nesta primícia, é preciso compreender que

A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais reconhece a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo. (BRASIL, 1997, p. 33).

Essa percepção de aluno construtor e professor interventor pode sim ser visto como uma mescla de ações educativas, na qual o aluno deixa de ser apenas o receptor de informações e o professor deixa de ser apenas um transmissor de

informações, pois, conforme visto nos PCNs (1997;1998), o processo de ensino e da aprendizagem devem adquirir entre os sujeitos novos atributos; à vista disso, o aluno torna-se um ser participante e constrói o seu próprio saber por meio da mediação do professor.

Nesta relação construtiva entre os principais protagonistas da educação é possível ampliar todo e qualquer conteúdo de ensino e aprendizagem proposto pela escola. Perante o exposto, nas aulas de Língua Portuguesa, os gêneros textuais adquirem, de acordo com os documentos oficiais um patamar de destaque como dizem os PCNs (1998), no que se refere ao ensino dos gêneros textuais na escola, eles esclarecem que

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (BRASIL, 1998, p. 23).

Os PCNs (1998), nesta lógica, enaltecem o uso dos gêneros textuais no ensino escolar, isso enfatiza um caminho a ser percorrido dentro do processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa. Desse modo, os múltiplos gêneros textuais orais ou escritos utilizados na escola destinam-se a desenvolver as habilidades e competências por seus usuários no contexto escolar, mediante as diversas funcionalidades que esses textos possuem no aspecto social.

Em 1998, os PCNs compreendiam que alguns gêneros textuais poderiam ser subdivididos conforme a linguagem empregada (oral e escrita), a fim de contribuir com as práticas escolares ao se escolher qual gênero utilizar de acordo com o objetivo traçado, verifica-se, no quadro abaixo, alguns gêneros privilegiados que podem ser utilizados pelos professores de Língua Portuguesa.

Figura 3 – Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • cordel, causos e similares • texto dramático • canção 	LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • conto • novela • romance • crônica • poema • texto dramático
DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • comentário radiofônico • entrevista • debate • depoimento 	DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • notícia • editorial • artigo • reportagem • carta do leitor • entrevista • charge e tira
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • exposição • seminário • debate • palestra 	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • verbete enciclopédico (nota/artigo) • relatório de experiências • didático (textos, enunciados de questões) • artigo
PUBLICIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • propaganda 	PUBLICIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • propaganda

Fonte: Brasil (1998, p. 54)

De acordo com o quadro acima que trata sobre os gêneros privilegiados comumente utilizados no universo escolar de acordo com a prática de escuta e de leitura de textos a partir da linguagem oral ou escrita, como também de acordo com a área de estudo (literários, de imprensa, de divulgação científica e publicidade), possibilita desenvolver um plano de ensino que se foca nos gêneros textuais de maneira didática conforme os objetivos traçados.

Seguindo essa mesma linhagem, os PCNs (1998) também optam por subdividir os gêneros textuais a partir da perspectiva da produção de textos orais e escritos como se observa na tabela abaixo:

Figura 4 – Gêneros sugeridos para a prática de produção de textos orais e escritos

GÊNEROS SUGERIDOS PARA A PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS E ESCRITOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • canção • textos dramáticos 	LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • crônica • conto • poema
DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • notícia • entrevista • debate • depoimento 	DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • notícia • artigo • carta do leitor • entrevista
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • exposição • seminário • debate 	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • relatório de experiências • esquema e resumo de artigos ou verbetes de enciclopédia

Fonte: Brasil (1998, p. 57)

Com base nisso, os PCNs (1998) esclarecem que:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. (BRASIL, 1998, p. 21).

Dessa maneira, a escolha do gênero textual na aula de Língua Portuguesa precisa estar de acordo com as necessidades de aprendizado dos alunos, considerando a maneira que o discurso se realiza, os procedimentos estruturais e a seleção dos recursos linguísticos. Cabe então ao professor escolher e utilizar os gêneros textuais segundo os objetivos propostos e de acordo com o funcionamento da linguagem, articulando-se à prática de produção de textos e à de análise linguística.

Portanto, os PCNs (1997;1998) contribuem significativamente com o caminho a ser seguido pela escola no processo educacional nacional, pois esclarece, ao professor, diversas possibilidades de organização do trabalho docente. Porém, os PCNs (1997;1998) não suprem todas as necessidades da atuação dos professores, por serem parâmetros curriculares a serem considerados no ato docente, mas, de maneira ampla, sem detalhar as competências específicas de Língua Portuguesa

como as práticas de linguagem, os objetos de conhecimento e as habilidades essenciais ao desenvolvimento do aluno-aprendiz. Neste viés, houve a necessidade de se criar um novo documento norteador, como a Base Nacional Comum Curricular (2018) para que melhor pudesse normatizar e direcionar o trabalho desenvolvido pelo professor.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) é definida como

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p. 7).

De acordo com este conceito, a BNCC permite normatizar o funcionamento da estrutura funcional de aprendizagem dos alunos em todas as etapas e modalidades da Educação Básica. Nessa primícia, é possível contemplar que a educação brasileira precisa estar pautada em uma política educacional que seja capaz de promover além da garantia de acesso à escola, como também aprendizagens essenciais a partir de competências gerais da educação básica.

Nesse aspecto, para melhor compreender o que seja competência, a BNCC (2018) a define “[...] 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.” (BRASIL, 2018, p. 7). Essa definição quanto ao termo competência permite abordar uma amplitude de aspectos que envolvem os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e os valores que estão presentes nas sociedades e são essenciais para o desenvolvimento humano.

A BNCC (2018) propõe que a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) pode ser estudada a partir de alguns campos de atuação⁸ como visto na BNCC (2018) nos anos iniciais e finais do ensino fundamental:

⁸ Na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por **campos de atuação** aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes (BRASIL, 2018, p. 84, grifo nosso).

Quadro 2 – Campos de atuação no Ensino Fundamental (BNCC)

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

Fonte: Brasil (2018, p. 84).

Essa divisão por campo de atuação facilita a escolha e o uso dos gêneros textuais nas aulas de Língua Portuguesa, dessa maneira, o professor consegue visualizar de acordo com as características de cada gênero e organizar a seleção com o foco em facilitar o ensino, como visto na referência abaixo:

Os campos de atuação orientam a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos em cada um deles. Diferentes recortes são possíveis quando se pensa em campos. As fronteiras entre eles são tênues, ou seja, reconhece-se que alguns gêneros incluídos em um determinado campo estão também referenciados a outros, existindo trânsito entre esses campos. (BRASIL, 2018, p. 84).

Nesse processo pedagógico, o gênero textual anúncio se relaciona diretamente com práticas de leitura e produção escrita ou oral dentro do campo jornalístico-midiático. Confere-se ainda que

CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO – Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa. (BRASIL, 2018, p. 140).

A partir desta citação, fica em evidência que este campo trata da participação dos alunos relacionada com a informação e opinião, que visa propiciar experiências e sensibilizar os discentes de acordo com os fatos que acontecem no meio social, a fim

de incorporarem em suas vidas a prática da escuta, leitura e produção de textos noticiosos e opinativos.

No campo jornalístico-midiático, as habilidades⁹ desempenhadas na leitura e produção de textos pelos alunos abordam diferentes gêneros textuais possíveis de serem estudados na escola como destaca a BNCC (2018), podendo ser

reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, **anúncio publicitário**, propaganda, jingle, spot, dentre outros (BRASIL, 2018, p.141, grifo nosso)

Vale ressaltar que o gênero textual anúncio publicitário faz parte da esfera jornalística-midiática e pode ser publicado em diferentes fontes, veículos e mídias, pode também ser utilizado pelos alunos sob a perspectiva de desenvolverem habilidades quanto à autonomia e ao pensamento crítico de maneira ética e respeitosa.

Por esta ênfase, os anúncios publicitários são postos no campo jornalístico-midiático por adquirirem formas de persuasão do discurso publicitário, o apelo ao consumo, as diferenças entre vender um produto e “vender” uma ideia (BRASIL, 2018, p. 141). Isso permite ao estudo, uma abordagem de um discurso textual baseado no convencimento, seja pela escuta, leitura ou produção de textos conforme a intencionalidade proposta pelo professor em sala de aula. Nota-se

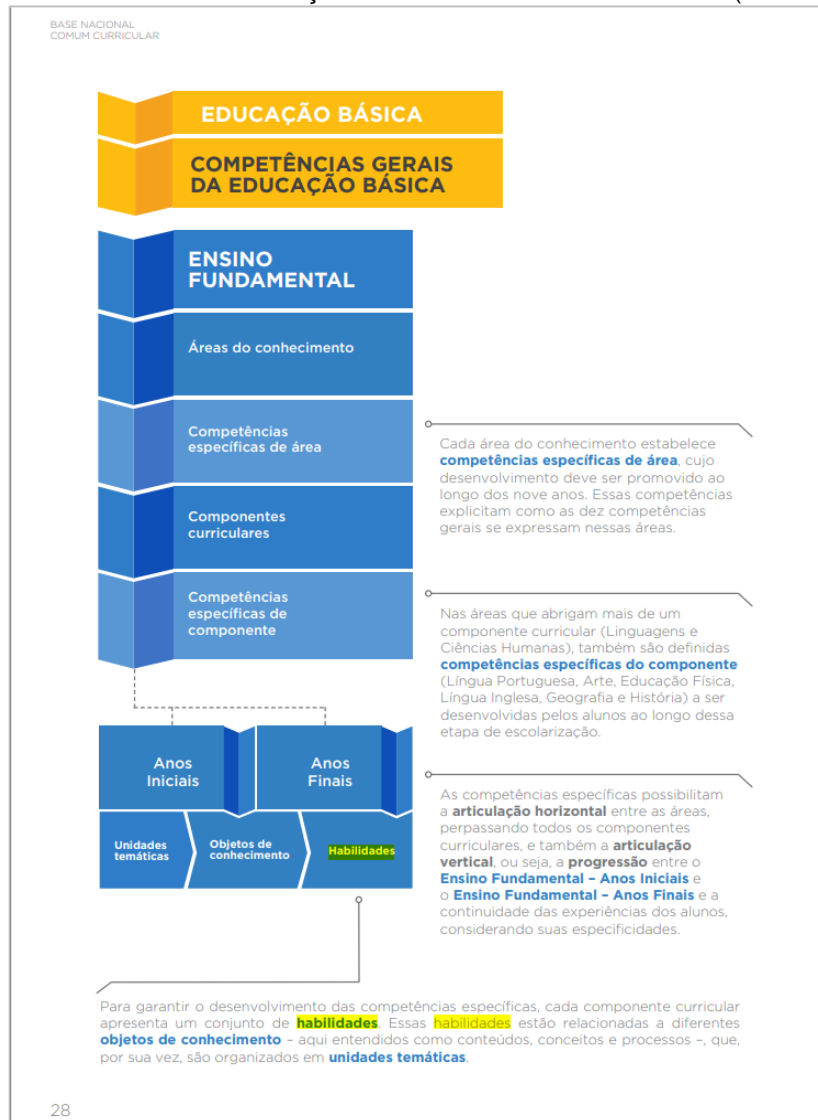
Como já destacado, além dos gêneros jornalísticos, também são considerados nesse campo os publicitários, estando previsto o tratamento de diferentes peças publicitárias, envolvidas em campanhas, para além do anúncio publicitário e a propaganda impressa, o que supõe habilidades para lidar com a multissemiose dos textos e com as várias mídias. Análise dos mecanismos e persuasão ganham destaque, o que também pode ajudar a promover um consumo consciente (BRASIL, 2018, p.137)

Nesse ensejo, o aluno do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, anos finais, tem a possibilidade de estudar o gênero textual anúncio e outros gêneros tendo como prática de linguagem a leitura como objeto de conhecimento referente à apreciação e à réplica, como também à relação entre gêneros e mídia.

⁹ As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. Para tanto, elas são descritas de acordo com uma determinada estrutura [...] (BRASIL, 2018, p. 29).

A BNCC se organiza em uma estrutura curricular para as três etapas da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). A seguir, para a etapa do Ensino Fundamental vê-se:

Figura 5 – Estrutura da Educação Básica do Ensino Fundamental (Habilidades)



Fonte: Brasil (2018, p. 28)

A partir dessa estrutura é possível perceber a importância de compreender que a partir da área do conhecimento de Linguagens, onde se encontra o componente curricular de Língua Portuguesa, as habilidades propostas (vê-se ao final da tabela) no contexto escolar são essenciais para que haja a garantia do desenvolvimento das competências específicas e, conseqüentemente, o desenvolvimento progressivo do aluno na escola, sempre em consonância com o componente curricular estudado, com

os objetos do conhecimento propostos e as unidades temáticas utilizadas. Nesse sentido vale destacar o que diz na BNCC:

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. A seleção de habilidades na BNCC está relacionada com aqueles conhecimentos fundamentais para que o estudante possa apropriar-se do sistema linguístico que organiza o português brasileiro. (BRASIL, 2018, p. 70).

Desse modo, evidencia-se que o foco nas habilidades no processo de ensino e aprendizagem deve ser prioridade no modelo educativo atual proposto pela BNCC (2018). Essa configuração educacional possibilita o pleno desenvolvimento sobre a língua portuguesa de maneira contextualizada com o conteúdo proposto, possibilitando uma prática educativa funcional, organizada e fundamentada em princípios norteadores estruturados e progressivos.

Diante do exposto, os alunos do Ensino Fundamental, anos finais, no componente curricular de Língua Portuguesa, são postos a adquirirem no processo educativo diversas habilidades a partir de diferentes eixos de integração

[...] correspondentes às práticas de linguagem como a oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). (BRASIL, 2018, p. 71).

Dessa forma, os alunos precisam adquirir diversas habilidades para como demonstra a BNCC:

(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, **anúncios** e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros. (BRASIL, 2018, p. 141, grifo nosso).

O gênero textual anúncio, sob essa habilidade, são analisados e comparados com outros tipos de textos publicitários, pois, por serem de maneira geral textos multimodais, o anúncio é caracterizado por fazer uso de um aparato de semioses e

mídias, possibilitando ao leitor e produtor deste gênero textual construir uma análise conforme o estilo composicional estabelecido pelo autor do texto de acordo com as intencionalidades discursivas, a fim de ampliar as possibilidades de compreensão e produção do gênero textual anúncio.

Ainda frente à uma prática de linguagem, envolvendo a leitura e a escrita, voltada aos alunos do 6º e 7º ano, a BNCC (2018) propõe no objeto de conhecimento que trata sobre efeitos de sentido e exploração da multissemiose, a seguinte habilidade:

(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, **anúncios publicitários** e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc. (BRASIL, 2018, p. 165, grifo nosso).

Essa habilidade acima exposta, refere-se à identificação dos efeitos de sentido que as diferentes linguagens multimodais (imagens e escritos) demonstram nesses gêneros textuais. Essa habilidade permite ao aluno verificar que um anúncio publicitário é repleto de imagens e escritos, e que, cada um, é repleto de significados capazes de atribuir ao texto um sentido global.

Quanto à prática de linguagem referente à produção de texto, a BNCC (2018) traz do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, anos finais, como proposta pedagógica dois objetos de conhecimento: o primeiro voltado à relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais, o segundo ao planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais. A habilidade referente ao primeiro objeto de conhecimento diz

(EF69LP06) Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc.– e cartazes, **anúncios**, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, **de editor** ou articulista, de booktuber, de vlogger (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a

possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor. (BRASIL, 2018, p. 142, grifo nosso).

Conforme essa habilidade proposta, a BNCC (2018) diz que é preciso produzir e publicar textos voltados ao campo jornalístico-midiático, tendo em vista a utilização de textos voltados à cultura juvenil, compreendendo o processo de produção e publicação destes, sempre respeitando as práticas da linguagem jornalística e midiática, considerando o contexto da internet que interligam os interlocutores no campo interacional em uma relação de leitor e autor, consumidor e produtor.

Outra habilidade referente ao segundo objeto de conhecimento de produção citado anteriormente diz que é preciso

(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, **anúncio impresso e para internet**, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, **da ferramenta de edição** de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.. (BRASIL, 2018, p. 142, grifo nosso).

Essa habilidade que envolve planejamento de uma campanha publicitária sobre temas inerentes ao contexto escolar demonstra-se focada em diferentes objetivos como levantar dados, definir público-alvo, visualizar o meio de divulgação e selecionar o gênero textual¹⁰ a ser utilizado.

Outra habilidade de produção textual voltada para o 6º e 7º ano envolve os textos publicitários

(EF67LP13) Produzir, revisar e editar **textos publicitários**, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando **título** ou **slogan** que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão. (BRASIL, 2018, p. 142, grifo nosso).

De acordo com a habilidade exposta, verifica-se que tem como objeto de conhecimento a produção e edição de textos publicitários, este propicia ao estudante explorar os recursos multissemióticos promovidos pelo gênero textual anúncio,

¹⁰ No caso deste trabalho dissertativo, o gênero textual como produto de estudo é o **anúncio para a internet** que se utiliza para produção textual a **ferramenta de edição** digital Canva.

considerando suas características como o uso de elementos visuais, de um discurso persuasivo, geralmente, com verbos no modo imperativo e o uso de títulos e slogans para chamar a atenção do leitor.

O ingresso da BNCC (2018) como uma base comum curricular para todo o território nacional fortalece os passos que as aulas de Língua Portuguesa devem seguir, com a proposição de torná-las mais significativas aos estudantes. Essa proposta tende a unir quais caminhos cada estado necessita seguir, a fim de tornar o processo de ensino e aprendizagem mais próximo da realidade social e educacional de cada um. Porém, nem sempre isso é possível, pois a BNCC (2018), mesmo sendo a base nacional, ainda é muito ampla e, dessa forma, muito do que é dito na teoria não é visto na prática. Para isso, cada estado precisou adequar o currículo conforme as necessidades postas, desse modo, o estado do Acre criou o Currículo de Referência Único do Acre (2019) com o objetivo de unificar o currículo a todos os 22 municípios do estado. Isto posto, este referencial precisou adequasse ao contexto estadual, desse modo

Esta proposta curricular constitui o instrumento pedagógico que deverá orientar, de forma clara e objetiva, os processos de ensino e aprendizagem, nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, explicitando as competências e habilidades estabelecidas (ou definidas) na Base Nacional Comum Curricular e que, de forma articulada, dialogam com as capacidades e objetivos que estabelecem as aprendizagens a serem efetivadas, ao mesmo tempo em que referenciam as práticas norteadoras dos aspectos centrais para cada componente e estágios do percurso formativo em ênfase. (ACRE, 2019, p. 5).

Com esse intento, o Currículo de Referência Único do Acre (2019) torna-se para a educação estadual mais uma referência que serve de base para orientar os educadores nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental quanto ao trabalho pedagógico que deve ser executado na rede de ensino.

Como dito, o Currículo de Referência Único do Acre (2019) norteia o currículo das escolas estaduais do estado do Acre e traz como um dos propósitos do ensino fundamental para as aulas de Língua Portuguesa quanto ao estudo dos gêneros textuais “Garantir o acesso dos alunos a diferentes portadores de texto e a textos de diferentes gêneros, bem como a participação em situações diversificadas de leitura e escrita, tendo em conta os propósitos sociais que caracterizam estas práticas” (ACRE, 2019, p. 20).

Nesse ensejo, percebe-se que o Currículo de Referência Único do Acre (2019) está em consonância com a BNCC (2018), pois eles garantem ao aluno a aprendizagem voltada aos estudos de diferentes gêneros textuais, bem como a participação social por meio das práticas envolvendo a leitura e a escrita.

Nesse foco, o Currículo de Referência Único do Acre (2019) traz como parte diversificada e especificidades do Estado do Acre a concepção de que

[...] é necessário garantir que os alunos se apropriem das temáticas locais, as quais possuem relevância social e cultural e, ainda, contribuem, igualmente, para a formação integral dos estudantes. Assim, pretende-se favorecer a ampliação dos conteúdos, a partir da seleção de textos escritos por autores acreanos, nos mais diversos gêneros, bem como as várias produções artísticas regionais (ACRE, 2019, p. 705).

Desse modo, este documento norteador do estado do Acre valoriza a diversidade e especificidades regionais como a cultura, os costumes e os próprios escritores acreanos que produzem textos dos mais diversos gêneros textuais como poemas, músicas, contos e outros. Além disso, o referencial curricular acreano valoriza a cultura regional, como se ver na citação a seguir:

No que diz respeito às questões culturais, alguns conteúdos e propostas referem-se ao folclore amazônico, à valorização da cultura indígena, objetos da cultura local, dentre outros. Esses conteúdos poderão ser trabalhados tanto nas atividades desenvolvidas em sala, ao se trabalhar os gêneros textuais diversos, quanto nos projetos didáticos planejados pelas escolas para cada ano/série. (ACRE, 2019, p. 705).

Além desses aspectos, o Currículo de Referência Único do Acre (2019), para os anos finais, reforça a ampliação de novos conteúdos e o uso de gêneros novos pertencentes na linguagem contemporânea, veiculados pela internet e capazes de promover a inserção do aluno em uma nova configuração de aprendizagem. Essa possibilidade é vista no seguinte enunciado:

No que diz respeito à ampliação dos conteúdos, tem-se a exploração das práticas de linguagem contemporâneas, que estão relacionadas não só aos **gêneros digitais**, com conteúdo cada vez mais multissemiótico (texto com a junção de diversas linguagens, por exemplo, o uso de recursos verbais e imagéticos) e multimidiáticos (veiculados e produzidos em diferentes mídias, áudio, vídeo, etc.), como também às novas formas de produzir, interagir, veicular e configurar. À escola, cabe contemplar essas novas práticas de produção, tanto no que diz respeito ao uso de modo ético quanto para fomentar debates acerca de temas que circundam essas atividades. O objetivo é conduzir o aluno para o domínio não apenas dos **gêneros escritos**

abordados pela escola há bastante tempo, mas também proporcionar-lhe o desenvolvimento dos novos letramentos. (ACRE, 2019, p. 705, grifo nosso).

Além desses aspectos, o Currículo de Referência Único do Acre (2019, p.712) tem como meta para o 6º ano do ensino fundamental, anos finais, promover a construção dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento das habilidades, bem como atitudes e valores, por meio das competências específicas da área de Linguagens. Diante disso, o quadro a seguir, traz a expectativa como expectativa para os alunos adquirirem no 6º ano do ensino fundamental, anos finais:

Figura 6 – Competências específicas de Língua Portuguesa para o 6º ano

6º ANO
<ul style="list-style-type: none"> ● Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar. ● Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano e desenvolver procedimentos adequados de estudo, considerando as especificidades de cada gênero. ● Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise linguística. ● Produzir e revisar, de modo autônomo, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano, ajustados a diferentes situações comunicativas, bem como textos de apoio à fala planejada adequados às necessidades de estudo, buscando qualidade no conteúdo e na forma – em relação à coerência, coesão e aos padrões normativos da língua.

Fonte: Acre (2019, p. 712)

A partir desse quadro, verifica-se que são necessárias a aquisição de competências relacionadas à oralidade, leitura e produção de textos. Essas quatro competências que os alunos precisam atingir dentro do processo de ensino e aprendizagem para o 6º ano são essenciais para um bom desenvolvimento do estudante, pois respeita os modos de fala, propõe a leitura de diversos gêneros textuais considerando suas especificidades, permite o uso de conhecimentos sobre a análise linguística e, por fim, estimula a produção e revisão dos mais diversos gêneros textuais conforme à situação comunicativa usada em textos que valorizam a fala planejada e a qualidade no conteúdo e na forma de acordo com os padrões normativos da língua.

Essas competências propostas em relação ao estudo dos gêneros textuais permitem aos alunos adquirirem como competência específica do componente de Língua Portuguesa “Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de

linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.” (ACRE, 2019, p. 717).

Dessa forma, o gênero textual anúncio é visto no Currículo de Referência Único do Acre (2019) para o 6º ano do ensino fundamental, anos finais, na mesma perspectiva da BNCC (2018), inclusive dentro da distribuição das habilidades e objetos de conhecimento, como acréscimo, este documento traz propostas de atividades situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos voltados para este gênero, como por exemplo

Atividades de análise de **peças publicitárias** que possam ser mais significativas para os alunos, para que compreendam e analisem as estratégias e argumentos utilizados para chamar a atenção, e seu caráter apelativo. As atividades também devem favorecer a reflexão sobre a relação que o **discurso publicitário das propagandas** tem com consumismo, padrões de beleza, propaganda e ética, entre outras possibilidades. (ACRE, 2019, p. 902-903, grifo nosso).

Essa proposta de atividade relacionada à leitura possibilita que o professor compartilhe com os alunos textos publicitários para que sejam analisados e compreendidos a partir das estratégias e argumentos utilizados para promoverem a reflexão quanto ao discurso apelativo dos anúncios publicitários por estarem relacionados a questões sociais como consumismo, padrões de beleza, propaganda e ética. Além dessa proposta de atividade, outras propostas são vistas no Currículo Referencial Único do Acre (2019), o importante nesta análise é perceber que há várias possibilidades pedagógicas que criam a expectativa de um ensino contextualizado e uma aprendizagem satisfatória entre professor e alunos.

Portanto, os gêneros textuais, dentro de uma análise teórica e contextualização prática do Currículo Referencial Único do Acre (2019), são fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa, sendo estes, parâmetros para a elaboração de uma base de ensino voltada à uma prática discursiva significativa para a aprendizagem dos alunos, promovendo, assim, o desenvolvimento da linguagem, conseqüentemente, a melhoria na vida pessoas na sociedade. Além disso, é plausível destacar que o gênero anúncio ganha destaque nas aulas de Língua Portuguesa porque abrange não somente diversos recursos textuais e semióticos, mas que exigem do leitor uma abordagem crítica e reflexiva do que está sendo visualizado. Essa abordagem discursiva permite compreender a necessidade de se estudar o gênero textual anúncio na escola, sendo

que este está cada dia mais presente na vida social das pessoas, como nos cartazes das lojas, nos intervalos comerciais dos programas televisivos, nas redes sociais, nos jogos digitais, nas ligações e mensagens indesejadas de empresas, ou seja, é preciso que os alunos possam desenvolver habilidades e competências capazes de perceberem a persuasão utilizada pela linguagem publicitária e se decidirem o que é válido ou não para um consumo consciente.

Além do estudo dos gêneros textuais, as tecnologias são essenciais ao desenvolvimento social e educacional, tendo em vista as diferentes necessidades de interação social, principalmente, na era atual em que a informação e a comunicação estão cada vez mais difundidas e facilitadas pelo uso da internet como recurso social. Nesse sentido, os documentos oficiais como os PCNs (1997;1998), na BNCC (2018) e no Currículo de Referência Único do Acre (2019) incluem as tecnologias como suportes a serem incorporadas no currículo, dessa forma, há um empenho em adquirir novas capacidades, competências e habilidades no campo do desenvolvimento educacional por meio das TDICs.

Nesse ensejo, os documentos oficiais se atualizam e difundem no sistema educativo novas possibilidades de ensino com um currículo cada vez mais associado à cultura digital, na qual os alunos estão cada vez mais inseridos no uso de mídias, plataformas e ferramentas digitais. Essa amplitude social e educacional possibilita a construção de novos saberes cognitivos e tecnológicos, propiciando novas metodologias de ensino e, conseqüentemente, novas maneiras de aprendizagem.

3.2 AS TDICs E OS PCNs, A BNCC, O CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE

As políticas voltadas à construção de uma educação mais consolidada e amparada por documentos oficiais abrem possibilidades de novos parâmetros para o ensino. Desse modo, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997) traziam as tecnologias de informação como um desafio a ser incorporado pela escola como mais uma possibilidade educacional. Os PCNs discorrem que

É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras. (BRASIL, 1997, p. 67).

Nesse mesmo discurso quanto à necessidade do uso do computador no processo de ensino e aprendizagem em tempo da era digital, diz Ferreira

O uso do computador como ferramenta mediadora do processo de ensino aprendizagem pode proporcionar mudanças qualitativas na educação, desde que os educadores compreendam, vivenciem, aceitem, flexibilizem as inúmeras possibilidades da ferramenta, adaptando-a de forma a contribuir com a educação. (FERREIRA, 2004, p. 1).

Essa acepção inserida pelo uso do computador na escola como recurso tecnológico prever a disseminação deste para a educação, isso demonstra que as tecnologias, conforme avançam, inserem-se no âmbito escolar e “[...] os alunos aprendem sobre algo que tem função social real e se mantêm atualizados sobre o que acontece no mundo, estabelecendo o vínculo necessário entre o que é aprendido na escola e o conhecimento extraescolar.” (BRASIL, 1997, p. 67). Nesse discorrer, evidencia-se que o ensino não mais poderá ser distanciado das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e, sem dúvida, devem avançar para uma educação dinâmica, interativa, colaborativa e proativa no universo digital.

Outro documento que rege a educação do país é a BNCC (2018), recentemente reformulada, permite visualizar em seu conteúdo o uso das tecnologias digitais cada vez mais pertencente ao contexto escolar, pois propicia ao sistema educacional diversas possibilidades de avanços de aprendizagem da linguagem e de suas produções, visando a aquisição de novas habilidades e competências capazes de propor ao estudante uma interação entre o que a escola ensina e o mundo digital que o rodeia por meio das TDICs. Para isso, essa relação precisa estar voltada à qualificação e à ética, tendo em vista os muitos desafios que a escola precisa superar, se o objetivo for, realmente, valorizar o uso das TDICs na perspectiva de fazer o aluno ser qualificado e ético nesse uso, sempre refletindo sobre o contexto escolar e social que faz parte. Visualiza-se na BNCC (2018)

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. (BRASIL, 2018, p. 69).

O avanço educacional visto através das TDICs é reafirmado no que diz José Moran (2006)

A educação escolar precisa compreender e incorporar mais as novas linguagens, desvendar os seus códigos, dominar as possibilidades de expressão e as possíveis manipulações. É importante educar para usos democráticos, mais progressistas e participativos das tecnologias, que facilitem a evolução dos indivíduos. (MORAN, 2006, p. 36).

Essa concepção do uso das tecnologias na educação está bem difundida pelos documentos oficiais do Brasil como consta na Base Nacional Comum Curricular

[...] é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. (BRASIL, 2018, p. 61).

Esse entendimento enfatizado na BNCC (2018) fortalece, cada vez mais, o uso das tecnologias digitais na educação, contribuindo para a inserção de novas práticas pedagógicas, o professor adquire respaldo para propor atividades educativas “ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.” (2018, p.61). Nesse sentido, as TDICs tornam-se, cada vez mais, recursos didáticos e pedagógicos eficazes para o desenvolvimento do sistema educacional frente a novos desafios de ensino e aprendizagem da *geração Z*, surge, então, uma nova forma da democratização do saber por meio desse aprender de maneira natural e interativa.

Além disso, a BNCC (2018) enfatiza nas competências específicas de linguagens para o ensino fundamental que os alunos precisam na escola

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BRASIL, 2018, p. 65).

Essa abordagem, destaca a participação dos estudantes na cultura digital, com acessos diretos a mídias e a ferramentas digitais que facilitem o entendimento e a aprendizagem do componente curricular de Língua Portuguesa, esse encurtamento

de acesso à informação e à comunicação traz ao ser digital um ambiente repleto de diversos avanços tecnológicos em um espaço dinâmico e multicultural, fazendo com que o aluno tenha todas as ferramentas disponíveis e necessárias para a busca do protagonismo digital capaz de realizar seus projetos com autoria e competência, promovendo, por esse viés, uma maior e mais rápida reflexão do mundo no qual está inserido.

Esse protagonismo deve ser encarado pelos professores, inclusive os de Língua Portuguesa, como uma ponte para a ligação entre o *nativo digital* e o *imigrante digital*, ambos na intencionalidade de adquirirem por meio das TDICs novas concepções de ensino e aprendizagem, um estreitamento das multirrelações e das multidimensões capazes de democratizar o saber em um processo colaborativo, interdisciplinar e plural, mesmo diante de uma sociedade de identidades múltiplas. Essa maneira de pensar e agir contribui, significativamente, para a construção do conhecimento tanto dos componentes curriculares presentes na esfera educacional como do conhecimento digital, uma mescla interessante para tornarem esses protagonistas (professor e aluno) sujeitos digitais proativos e atualizados para a sociedade que exige de ambos o letramento digital.

Essa transformação social e cultural reflete na maneira de utilizar as novas tecnologias na sociedade. Mas, os gêneros textuais impressos ainda possuem algum valor para o ensino? De acordo com a BNCC (2018) vê-se que

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. (BRASIL, 2018, p. 69).

À vista disso, a evolução dos recursos didáticos utilizados pela escola, impressos ou digitais, é possível verificar que o meio impresso (livro didático ou cópias impressas) está perdendo espaço em seu uso em uma velocidade cada vez maior, devido ao crescente uso dos meios digitais, que facilita o acesso ao conteúdo, seja na modalidade presencial de ensino por meio de smartphones, tablets, notebooks e datashow, seja na modalidade EaD ao utilizar os mesmo recursos eletrônicos do modo presencial, mas acrescentando o uso da internet e das plataformas digitais de comunicação como o Google Meet, e-mail, WhatsApp e outros.

No mesmo viés dos PCNs (1997;1998) e da BNCC (2018), observa-se no Currículo de Referência Único do Acre (2019, p. 711) que “O objetivo é conduzir o aluno para o domínio não apenas dos gêneros escritos abordados pela escola há bastante tempo, mas também proporcionar-lhe o desenvolvimento dos novos letramentos¹¹.” Esse novo conceito de letramento, chamado de letramento digital, não desmerece os gêneros textuais bastante consagrados pelas práticas pedagógicas usadas pela escola de maneira impressa, como a notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha etc., mas abrange um contexto social mais atualizado com a cultura digital que surge de maneira conhecida do aluno nativo digital ao vivenciá-la em seu cotidiano. Dessa forma, esses mesmos gêneros impressos que por longos anos eram usados na escola, principalmente, nas aulas de Língua Portuguesa, estão sendo atualizados à cultura digital, facilitando o acesso e a velocidade de informação como por exemplo, um fato ocorrido do outro lado do mundo é noticiado primeiro nos jornais digitais para depois ser noticiado nos jornais televisivos ou radiofônicos.

Nessa perspectiva, o componente curricular de Língua Portuguesa da BNCC (2018) ganha fôlego no processo de ensino e aprendizagem, porque traz para seu interior um repertório de experiências e práticas quanto ao domínio das tecnologias digitais disponíveis na *Web* e utilizadas pela maioria dos alunos. Essa perspectiva de desenvolvimento, de compreensão e de produção da linguagem traz à tona o acesso às TDICs para dentro do âmbito escolar de maneira mais significativa para o ensino de Língua Portuguesa no que abrange a leitura, a escuta e a produção de textos em múltiplas mídias e semioses.

Além desse documento oficial norteador, é preciso também verificar o Currículo de Referência Único do Acre (2019) com um olhar mais preciso quanto ao uso das TDICs. Para isso é preciso perceber se a utilização das TDICs na escola é possível de ser executada ou não dentro do processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que as tecnologias digitais podem ou não estarem presentes em todas

¹¹ “Novos letramentos” termo usado em 1996, em um manifesto, por um grupo de pesquisadores dos letramentos, durante um colóquio do Grupo de Nova Londres (GNL), “Nesse manifesto, o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo (daí a proposta de uma “pedagogia”) os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte – mas não somente – devido às novas TICs, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade” (ROJO, 2012, p. 11-12).

as camadas sociais, ou seja, em famílias de baixa renda, em lugares longínquos como na zona rural ou em alguma aldeia indígena.

Dentro desta abordagem de inclusão digital, é preciso compreender que a expansão tecnológica, mesmo não fazendo parte de todas as famílias, ainda é possível afirmar o quanto o mundo atual está cada vez mais digital. No qual muitas famílias investem na educação dos filhos, a fim de proporcionar-lhes o mínimo necessário na aquisição de recursos digitais.

Nesse cenário, o Currículo de Referência Único do Acre (2019) aborda por diversas vezes as tecnologias digitais no componente curricular de Língua Portuguesa, desde os anos iniciais como também nos anos finais do ensino fundamental. Vê-se então nas competências específicas do componente de Língua Portuguesa conforme a BNCC (BRASIL, 2018, p. 87) e o Currículo de Referência Único do Acre¹² (ACRE, 2019, p. 717) que é preciso “mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.”

De acordo com esta citação, verificada em ambos documentos oficiais, conclui-se que as tecnologias digitais, no Currículo de Referência Único do Acre (2019), são propostas no mesmo viés ideológico da BNCC (2018), pois a educação estadual precisa adequar o currículo ao contexto regional, social, cultural, educacional e digital. Esses referenciais servem de parâmetros para as escolas de toda a rede estadual do Acre, inclusive na área de Linguagens, ao proporem diversas possibilidades de uso das TDICs para melhor planejar e executar as aulas do componente curricular de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, anos iniciais e finais.

Ao longo de todo o Currículo de Referência Único do Acre (2019) há diversas menções que exploram as tecnologias digitais quanto ao seu uso no processo de ensino e aprendizagem. Para melhor avaliar a maneira que são postas no referencial é importante conhecer e analisar alguns exemplos colocados neste documento oficial, a fim de melhor compreender se, realmente, há um uma base sólida para que os professores possam usufruir das diversas possibilidades que as TDICs proporcionam às aulas de Língua Portuguesa.

¹² O Currículo de Referência Único do Acre (2019) utilizou as mesmas competências específicas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental da BNCC (2018).

O Currículo de Referência Único do Acre (2019) organiza suas diretrizes pedagógicas conforme alguns conceitos estruturados dentro de um Quadro Organizador Curricular que se subdivide em várias partes como: Objetivos (capacidades/competências amplas), Conteúdos/Objetos do Conhecimento (o que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam os objetivos/capacidades), Propostas de atividades (situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos) e Formas de avaliação (situações mais adequadas para avaliar). Observa-se no quadro abaixo como é estruturado o quadro no Currículo de Referência Único do Acre (2019) do ensino fundamental

Figura 7 – Estrutura do quadro organizador curricular - 6º ano

Quadro organizador curricular – 6º ano				
Objetivos	Conteúdos/Objeto de Conhecimento	Propostas de atividades	Formas de avaliação	
Capacidades/competências amplas	O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam os objetivos/capacidades	Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos	Situações mais adequadas para avaliar	
<ul style="list-style-type: none"> ● Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Campo jornalístico-midiático ● Identificação e reconhecimento das diferentes formas de linguagem: o texto verbal – oral ou escrito e o não verbal e o multissemiótico. ● Reconhecimento da importância da adequação da própria fala ao objetivo, ao contexto comunicativo e ao(s) interlocutor(es). ● Respeito à fala do interlocutor (ideias e modo de falar), em situações como rodas de conversa, relatos de experiências vividas, comentários sobre notícias da realidade próxima ou mais distante etc., em que haja a valorização do diálogo como forma privilegiada de interlocução e da cooperação como fator determinante 	<ul style="list-style-type: none"> ● Linguagem verbal, não-verbal e multissemiótica (textos representados através de imagem, símbolos, pensamentos, a uma informação, de modo que esse leitor tenha, além do texto verbal, recursos visuais que o auxiliarão na leitura e compreensão do conteúdo em questão). ● Adequação da fala ao contexto comunicativo. ● Adequação de usos mais formais da fala. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Campo jornalístico-midiático ● Troca de impressões sobre textos não verbais (não híbridos) como fotografias, pinturas, esculturas, músicas instrumentais, pantomimas: foco, detalhamento, leitura subjetiva. ● Levantamento de textos não verbais que circulam na escola e outros ambientes frequentados pelos alunos. ● Leitura conjunta de charges: discussão sobre relações entre o verbal e o não verbal – observação dos símbolos cinéticos; dos formatos dos balões; do gestual dos personagens e das características da fala de cada um. ● Atividades em que os alunos possam não apenas analisar textos já prontos, mas que planejem e produzam textos orais, observando as etapas de produção. Or 	<ul style="list-style-type: none"> ● Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos. ● Situações que permitam identificar e registrar, ao longo do ano, como o aluno ● demonstra compreender textos orais (literatura oral, inclusive). ● utiliza a fala espontânea e a fala planejada. ● ajusta a sua fala às situações comunicativas (diversos graus de formalismo). ● participa de situações de intercâmbio oral (em especial, autoconfiança e pertinência das intervenções). ● posiciona-se diante da fala do outro. ● contribui nas situações avalia-

Fonte: Acre (2019, p. 890).

Essa subdivisão facilita o entendimento quanto à distribuição da proposta que deve ser seguida por quem manuseia esse referencial, a fim de alinhar o processo de ensino e aprendizagem exigido pela rede estadual de ensino do Acre. Nesse sentido, é possível analisar que as Tecnologias Digitais da informação e Comunicação são inseridas em todo o Currículo de Referência Único do Acre (2019), essa inserção dialoga com a BNCC (2018) e contribui significativamente para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas a partir das inúmeras possibilidades de se trabalhar com as TDICs. Dessa forma, os docentes baseiam-se em diferentes propostas de ensino para as aulas de Língua Portuguesa, a fim de melhor executar a prática docente.

Deste modo, dentro de um campo investigativo com o propósito de melhor expor o Currículo de Referência Único do Acre (2019) e confirmar nesta pesquisa, vê-se a seguir uma explanação de alguns exemplos de termos envolvendo as tecnologias digitais em todo o ensino fundamental, anos iniciais e finais, essa proposta curricular é assim exposta:

No **1º ano** do ensino fundamental, anos iniciais, quanto aos conteúdos: “Planejamento e produção em colaboração com os colegas e ajuda do professor de recados, avisos, convites [...], dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana e que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais¹³ [...]” (p. 720); quanto aos objetos de conhecimento: “Textos que circulam em meios impressos e/ou digitais.” (p. 725); quanto às propostas de atividades: “Atividades de leitura colaborativa, como: roda de leitores, de poemas visuais/concretos, utilizando materiais digitais com recursos de áudio, movimento e imagem [...]”. (p. 727), “Atividades de edição de textos utilizando ferramentas digitais de edição, com ajuda do professor [...]”. (p. 736), “Atividade de escrita de notícias, fotolegendas manchetes e lides de notícias, álbum de fotos digital noticioso e [...] indicação de visitas a ambientes digitais para observação dos gêneros citados [...]”. (p. 739).

No **2º ano** do ensino fundamental anos iniciais verifica-se outras possibilidades de referências quanto ao uso das TDICs como propostas de atividades: “Atividades com utilização de ferramentas digitais para que viabilizem a produção de textos em áudio e/ou vídeo.” (p. 744-745), “Atividades de planejamento e produção de textos do gênero investigativo, para mídias digitais” (p. 745); quanto ao objeto do conhecimento: “Utilização de tecnologia digital,” (p. 762); “Bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana.” (p. 766).

No **3º ano** quanto ao objeto de conhecimento: “Leitura e compreensão de cartas dirigidas a veículos da mídia impressa e/ou digital.” (p. 787), “Planejamento e produção de cartas pessoais, diários, e gêneros da cultura digital.” (p. 803), “Produção de cartas dirigidas a veículos da mídia impressa e/ou digital.” (p. 804).

No **4º ano** há como referência para ser trabalhado pelos educadores no que se refere as TDICs quanto ao conteúdo: “Observação, em vídeo digital, de programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar

¹³ Todos os sublinhados nas citações retiradas do Currículo de Referência Único do Acre (2019) são considerados *grifo nosso*, expressão essa não colocada em cada citação do texto devido ao grande quantitativo de sublinhados.

e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.” (p. 813), “Observação, em vídeo digital, de postagem de vlog infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil [...]” (p. 853); quanto à proposta de atividade: “Atividades de compreensão de textos instrucionais veiculados em mídia digital [...]” (p. 813); quanto ao objeto de conhecimento: “Resenhas digitais em áudio e vídeo.” (p. 853).

No **5º ano** do ensino fundamental anos iniciais, as propostas de conteúdos ganham mais notoriedade com gêneros textuais focados nas tecnologias digitais: “Observação, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, dos recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.” (p. 879), “Produção de roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet [...]” (p. 887); quanto ao objeto de conhecimento: “Roteiro para edição de reportagem digital.” (p. 887).

Nesse processo investigativo do documento oficial do estado do Acre, verifica-se que as tecnologias digitais estão inseridas como proposta curricular em todos os anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e, conforme o avanço dos anos, há mais ênfase, gradativamente, no uso de ferramentas, de mídias e de recursos tecnológicos para o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, percebe-se que o Currículo de Referência Único do Acre (2019), constantemente, deixa a opção em utilizar recursos impressos ou digitais, isso demonstra um equilíbrio na proposta, na qual o educador que se apodera dessas possibilidades pedagógicas e decide, conforme a realidade que se encontra, qual melhor recurso utilizar.

Como esta dissertação está focada no **6º ano** do ensino fundamental, anos finais, há de se entender melhor como o Currículo de Referência Único do Acre (2019) inseriu as propostas pedagógicas voltadas para as TDICs dentro do Quadro Organizador Curricular. Nesse sentido, vê-se alguns exemplos de propostas para o uso das tecnologias digitais quanto às propostas de atividades: “[...] Organizar a produção de entrevistas em áudio e vídeo [...], considerando a mídia em que será veiculada (rádio, TV ou ambiente digital), priorizando questões locais. [...]” (p. 891-892), “Atividades de leitura para reconhecimento da estrutura do hipertexto em gêneros de divulgação científica veiculados em ambientes digitais [...]” (p. 931); quanto ao conteúdo: “Análise da estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual ([...] no meio digital denominadas hiperligações).” (p. 904-905), “Reflexão e discussão sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica

texto didático, artigo de divulgação científica, [...] verbete de enciclopédia (impressa e digital) [...]”. (p. 912), “Seleção de informações [...] (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade [...] as informações necessárias [...] com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos [...]”. (p. 913), “Análise e utilização das formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermediáticos no digital [...]”. (p. 924-925), “Planejamento de textos de divulgação científica, [...] tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa [...]”. (p. 950).

Algo que chama atenção no quadro organizacional curricular do 6º ano é o uso constante das TDICs relacionadas ao campo de atuação jornalístico-midiático e das práticas de estudo e pesquisa, desde a utilização de gêneros textuais como entrevistas, notícias, textos de divulgação científica e outros como o uso de recursos textuais (hipertextos e hiperlinks) também estão destacados no quadro organizador curricular. Isso demonstra ao educador que os recursos disponíveis encontrados na Web como as ferramentas digitais são, sem dúvida, alternativas viáveis ao contexto educacional no qual o educador e o aluno se encontram.

Portanto, com base nesta pesquisa do Currículo de Referência Único do Acre (2019) no quadro organizador do 6º ano não há muita ênfase nas TDICs como proposta curricular se comparado aos outros anos¹⁴, tanto dos anos iniciais como finais do ensino fundamental, isso significa que mesmo em um quantitativo pequeno quanto ao uso das tecnologias digitais neste ano, ainda há a possibilidade de o professor se apoiar nessa estrutura pedagógica e investir por meio da criatividade e ousadia outras possibilidade de ensino, trazendo para si a responsabilidade de adequar o conteúdo e as propostas de atividades conforme o objetivo que ele queira e precisa atingir. Assim sendo, vale sobressair, sim, a evolução ocorrida nas últimas décadas quanto ao uso das TDICs na escola como se observa tanto na BNCC (2018) como no Currículo de Referência Único do Acre (2019), pois ambos possibilitam ao

¹⁴ As TDICs continuam sendo propostas de maneira progressiva nos anos posteriores do ensino fundamental (7º ao 9º ano), inclusive em um quantitativo maior do que nos anos anteriores, porém como o ano objeto de estudo é o 6º ano, não há a necessidade de aqui se adentrar na pesquisa curricular desses anos posteriores.

professor de Língua Portuguesa uma base sólida, nos quais o educador poderá alicerçar-se a fim de planejar as aulas sem ter o receio do erro.

4 METODOLOGIA E PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

A palavra metodologia para Fonseca (2002) significa “*Méthodos* = organização e *lógos* = estudo sistemático, pesquisa, investigação, ou seja, é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou estudo ou para fazer ciência.” (apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 12).

Diante dessa concepção, o estudo desta metodologia pretende descrever, analisar e avaliar os trajetos utilizados durante todo o processo investigativo que envolve as estratégias didático-pedagógicas de leitura e de escrita do gênero textual anúncio, permitindo uma abordagem contemporânea, contextualizada com a cultura digital e vivenciada pelo aluno por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Para isso, a metodologia utilizada é composta de diferentes aspectos teóricos e conceituais que possibilitam esclarecer a pesquisa científica/social utilizada a partir de estratégias investigativas que incluem a abordagem, a natureza e os procedimentos necessários à execução desta pesquisa.

A pesquisa, nos estudos de Gil (2008, p. 26), é “o processo formal e sistemático do método científico.” Para o autor, a pesquisa visa conhecer um problema e, diante dele, considerar possíveis soluções; mas, para que isso seja possível, é primordial que a pesquisa tenha uma finalidade. Por isso, neste projeto científico, a finalidade é pautada em uma proposta de aplicação por meio de uma sequência didática, perpassando pela situação inicial, o estudo de módulos e findando na produção textual com a utilização de recursos das TDICs, para que, a partir desta prática, possa gerar novos conhecimentos teóricos, práticos e utilizáveis em outros estudos de valor local e/ou universal.

4.1 ABORDAGEM

Nesta pesquisa, faz-se o uso de uma abordagem focada na pesquisa qualitativa, pois, para que a investigação tenha êxito, é necessária uma combinação entre a pesquisa qualitativa com a quantitativa, a primeira objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que cercam a leitura do texto multimodal e a produção do gênero textual anúncio por meio das TDICs, perante a realidade dos alunos em torno de seus conhecimentos. Assim, para Michel (2005, p. 33), “Na pesquisa qualitativa, a verdade não se comprova numérica ou estatisticamente, mas convence

na forma da experimentação empírica, a partir de análise feita de forma detalhada, abrangente, consistente e coerente.”

Para Gerhardt e Silveira (2009), as características da pesquisa qualitativa se apresentam como

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever, compreender, explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Além dessa abordagem, este estudo também faz uso da pesquisa quantitativa, porque foram coletados dados a partir de um questionário pessoal para alunos do 6º ano D e E da escola pública estadual Dr. Mário de Oliveira sobre o gênero textual anúncio, sobre as TDICs e outros dados acerca da evolução histórica do uso internet em todo o mundo. A partir da coleta desses dados, é possível fazer um levantamento quantitativo da real situação em que se encontra os alunos investigados quanto aos seus conhecimentos prévios do gênero textual anúncio e suas familiaridades com o acesso à internet e ao uso das TDICs. Por meio disso, poder aplicar esses dados na prática durante a aula e adquirir resultados significativos que contribuam com o processo de ensino e aprendizagem escolar. Portanto,

A pesquisa quantitativa se realiza na busca de resultados precisos, exatos, comprovados através de medidas de variáveis preestabelecidas, na qual se procura verificar e explicar sua influência sobre outras variáveis, através da análise da frequência de incidências e correlações estatísticas. (MICHEL, 2005, p. 33).

Além disso, “a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente.” (FONSECA, 2002, p. 20 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 33). Nessa ótica, esse estudo investigativo pretende identificar e analisar quais as reais situações sociais, culturais e educativas dos alunos considerados nativos digitais quanto às dificuldades, usabilidades e produtividades de textos multimodais estudados com o apoio educacional das TDICs.

4.2 NATUREZA

A pesquisa em estudo tem como natureza a pesquisa aplicada pois “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35). Nesse contexto, o foco desta pesquisa está em adquirir conhecimentos das causas que levam diversos alunos do 6º ano a não conseguem produzir um anúncio com o uso das TDICs ou se produzem, quais as dificuldades e/ou facilidades são identificadas. Após essa análise, é essencial que haja ações pedagógicas práticas e adaptáveis por parte do professor de Língua Portuguesa para tentar solucionar ou pelo menos amenizar, por meio de estratégias pedagógicas, as dificuldades dos alunos.

4.3 PROCEDIMENTOS

No que tange aos procedimentos da pesquisa, é essencial enfatizar que esta baseia-se na pesquisa-ação, na pesquisa de campo e na pesquisa exploratória.

A pesquisa-ação de acordo Thiollent (1985, p. 14)

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

A pesquisa-ação é, sem dúvida, um procedimento que contempla esta pesquisa, pois é evidenciado com base nos problemas coletivos encontrados na sala de aula no que se refere às diversas situações problemas como as dificuldades dos alunos em ler e/ou produzir textos multimodais, essa problemática pode interferir diretamente na vida estudantil de muitos alunos. Por esta perspectiva, a pesquisa-ação visa envolver de maneira cooperativa e participativa tanto os alunos quanto o professor no processo de ensino e aprendizagem com a finalidade de superarem os obstáculos encontrados.

Outro procedimento adotado por este projeto é a pesquisa de campo, a qual caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto às pessoas, com o recurso de diferentes

tipos de pesquisa (pesquisa *ex-post-facto*, pesquisa-ação, pesquisa participante, etc.) (FONSECA, 2002 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 37). Dessa forma, a pesquisa de campo utilizada neste projeto pretende coletar dados dos alunos quanto ao uso de ferramentas digitais por meio de dois questionários. Além disso, é preciso desenvolver, no decorrer das aulas, atividades de interpretação textual do gênero anúncio, considerando o nível de conhecimento das principais características como título, logotipo, slogan e verbos no modo imperativo.

Além desses procedimentos, esta pesquisa pauta-se em uma pesquisa exploratória, pois explora o perfil dos alunos do 6º ano, da escola estadual de Ensino Fundamental, anos finais da Dr. Mário de Oliveira, quanto à forma que leem, analisam e produzem o gênero textual anúncio por meio de uma ferramenta digital. Segundo Gil (2008),

Este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. A grande maioria destas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35).

Para isso, é preciso coletar dados a partir de observações, registros e análises de atividades pedagógicas propostas e executadas dentro de um sistema de ensino remoto com o auxílio, principalmente, da internet. Para isso, é necessário explorar os fatos e os fenômenos da realidade dos alunos investigados por meio de entrevistas dentro de um contexto educacional e social que abordam os conhecimentos de conteúdos do componente curricular de Língua Portuguesa e a análise de produções textuais feitas pelos alunos com o auxílio das tecnologias digitais.

4.4 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa é feita na escola estadual de Ensino Fundamental, anos finais (6º ao 9º ano), Doutor Mário de Oliveira, ela é uma das mais antigas da cidade de Rio Branco, foi fundada em 29 de maio de 1969 e está localizada no bairro Cerâmica (próxima ao terminal urbano da cidade de Rio Branco – bairro Centro), por este motivo, muitos pais de alunos matriculam os filhos pelo bom acesso urbanístico. Atualmente, a escola atua nos turnos matutino e vespertino, ela possui um quantitativo de alunos

matriculados em julho de 2021, aproximadamente, 900 (novecentos) alunos, porém, podendo chegar a uma capacidade máxima de 1.050 (mil e cinquenta) alunos com uma média de 43 (quarenta e três) alunos por sala. A estrutura física da escola é formada por 12 (doze) salas de aula, 1 (um) pátio, 1 (uma) secretaria, 1 (uma) sala da direção, 1 (uma) sala dos professores, 1 (uma) Sala de Recursos Multifuncional (SRM), 1 (uma) biblioteca e 1 (uma) quadra de esporte, porém a escola não possui um estacionamento.

Muitos alunos que estudam na escola moram em diferentes localidades da cidade, justamente, por ela ser central. Além dos alunos que moram nos bairros próximos à escola como no Centro, na Cerâmica e na Cadeia Velha, há um grande quantitativo de alunos matriculados de outros bairros mais distantes como do Calafate, da Vila Acre e de outros, devido, principalmente, pela facilidade de transporte público como o uso de ônibus para se deslocarem de suas residências até a escola, pois o terminal urbano fica localizado a cerca de 300 metros. Ainda há alguns casos em que os pais trabalham em diversos comércios, inclusive ao lado do terminal urbano, no Shopping Popular, que agrega um grande quantitativo de lojas, nesse sentido, há uma escolha dos pais em matricular os filhos na escola Dr. Mário de Oliveira.

Durante o ano letivo de 2021, muitos alunos ficaram estudando apenas pelas aulas remotas, isso significa que os alunos, durante o ano letivo de 2020, vindos de outras escolas do ensino fundamental, anos iniciais, mais especificamente do 5º ano, estudaram também, na modalidade EaD. Diante dessa atípica configuração social e educacional, constata-se que há uma evasão considerável nas aulas remotas, no início do ano letivo de 2021, cerca de 50% dos alunos participavam das aulas no primeiro semestre, mas no decorrer do ano letivo, essa porcentagem de participação foi diminuindo, chegando, aproximadamente, a 30% no final do ano.

Algumas hipóteses podem ser levantadas para essa pouca participação dos alunos nas aulas remotas como muitos alunos alegam não ter acesso à internet ou a não possuírem um aparelho digital para que pudessem assistir às aulas; alguns estão morando em lugares longínquos como em colônias e fazendas, justificando para terem um maior isolamento social; há, além disso, uma desistência por parte de muitos alunos por não se adequarem ao estilo de aula remota. Além destes casos, há os alunos que optaram fazer estudos dos conteúdos apenas por meio do material apostilado e, ainda, muitos “desapareceram” totalmente de todas as atividades propostas pela escola. Porém há aqueles que frequentaram assiduamente na

modalidade EaD, desde o início das aulas remotas até o final do ano letivo de 2021, sendo estes que contribuem significativamente para o desenvolvimento das aulas remotas.

4.5 CONTEXTO DAS AULAS REMOTAS

No ano letivo de 2020, a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Acre precisou buscar alternativas mediante a pandemia causada pela COVID-19 e, conseqüentemente, ao isolamento social. Desse modo, houve a divulgação da Portaria SEE Nº 764 DE 18/03/2020 de 18 de março de 2020, no Art. 1º, Inciso I diz “Suspender as aulas presenciais nas unidades escolares da rede pública estadual de Educação Básica até o dia 03.04.2020”; por isso, as aulas foram suspensas por um período muito maior do que se imaginava inicialmente. Esse fato contribuiu para que a rede estadual de ensino determinasse que as escolas deveriam utilizar-se de aulas remotas por meio do uso da internet ou por meio do sistema apostilado para os alunos que não tivessem acesso à internet. Conseqüentemente, para que os professores pudessem melhor desenvolver seus trabalhos frente às aulas na modalidade EaD, precisaram aprender a utilizar as tecnologias digitais, algo que, para muitos, não fazia parte de práticas pedagógicas na modalidade presencial.

O primeiro grande desafio dos professores da rede estadual de educação foi, na época da suspensão das aulas presenciais, obter algum aparelho digital que pudessem utilizar para ministrar as aulas remotas, inicialmente, os professores utilizaram seus smartphones, notebooks ou computadores pessoais e ainda precisaram adquirir um bom plano de internet. Depois dessa parte de aquisição de recursos tecnológicos, estes profissionais precisaram aprender a manusear algumas ferramentas tecnológicas como o *Google Meet*, *Zoom*, *Google Formulário*, *Canva*, *Wordwall*, *Podcasts* e outros. Além disso, precisaram ainda aprimorar seus conhecimentos quanto ao uso do *Word*, *Power Point*, arquivos em *PDF*, *e-mail*, *You Tube*, edição de vídeos, pesquisas na internet e outros.

A Secretaria Estadual de Educação do Acre, visando suprir um pouco da falta de conhecimento da maioria dos docentes frente às tecnologias digitais, promoveu no ano de 2021 uma formação no formato de Ensino a Distância. Neste curso formativo, os profissionais da educação puderam ter acesso a diversas ferramentas digitais como o *Drive*, *Kahoot*, *Google Forms*, *Wordwall*, *Jamboard*, e *Canva* que poderiam

ser inseridas nas metodologias de ensino e permitir, cada vez mais, uma interação digital no sistema educacional a partir das TDICs. Conforme vê-se a página de apresentação da formação abaixo

Figura 8 – Formação em ferramentas digitais da SEE/AC



Fonte: <https://www.educ.see.ac.gov.br/pagina/formacao-ferramentas-digitais-dited>.

Perante o exposto, a proposta didático-pedagógica buscou adaptar-se de acordo com o contexto educacional remoto, e ainda identificar as dificuldades dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, principalmente, quando estes estavam à face de textos para lerem, resolverem atividades referentes ao gênero textual em estudo e, por fim, produzirem um texto. Além disso, o trabalho docente precisou alinhar o currículo do 6º ano conforme o nível de aprendizagem dos alunos com atividades pertinentes, possíveis e desafiadoras.

Nesta realidade, a escola Dr. Mário de Oliveira propôs, inicialmente, a utilização de aulas assíncronas com o envio de material em arquivo *PDF* para os grupos de WhatsApp dos pais de alunos de cada ano/série. Os professores enviavam para a coordenação pedagógica o conteúdo e as atividades para que os alunos pudessem ler, estudar e resolver todo o material enviado. Posteriormente, os professores marcavam as aulas síncronas e revisavam, juntamente, com os alunos que tinham acesso à internet via *Google Meet*.

A partir do desafio posto, mesmo com uma porcentagem pequena de participação nas aulas remotas, a proposta didático-pedagógica, desta pesquisa, pretendeu “achar” alguns caminhos possíveis para a implementação de uma ação didático-pedagógica que possibilitasse suprir as dificuldades de leitura e escrita no

decorrer do ano letivo. A partir dessa concepção, uma sequência didática foi elaborada para trabalhar o gênero textual anúncio sob uma abordagem que mesclasse recursos do livro didático dos alunos, juntamente com recursos das TDICs encontradas na internet por meio de pesquisas no Google e pelo uso da ferramenta digital Canva como meio para a produção do gênero em estudo.

4.6 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

A proposta de aplicação didático-pedagógica se configura como uma ação educacional que visa minimizar algumas problemáticas surgidas no período pandêmico em virtude da COVID-19. Nesse contexto, as dificuldades dos alunos no processo de leitura, de compreensão e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos é um ponto crítico da educação brasileira, porém é essencial que, na sala de aula, mesmo remotamente, o professor possa estar sempre motivado a fazer a diferença diante dessa realidade. Tal postura profissional tem como foco poder contribuir significativamente na vida escolar dos alunos, por conseguinte é possível sim, um esforço maior do docente em ensinar não somente o básico quando se refere à leitura e à produção de textos, é crível sim que o professor elabore metodologias pertinentes e adaptadas à realidade do aluno para que, dessa forma, a aprendizagem destes sejam mais eficazes e gratificantes.

Nesse processo desafiador, este trabalho em estudo tem como principal proposta didático-pedagógica contribuir com a língua portuguesa no ensino da leitura e da escrita do gênero textual anúncio, por meio de uma proposição metodológica contextualizada à cultura digital dos estudantes com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação capaz de aprimorar habilidades quanto à leitura, à compreensão e à produção do texto multimodal, mais especificamente, do gênero textual anúncio por meio das tecnologias digitais. Essa proposta metodológica precisa ser analisada, explorada e executada durante todo o processo investigativo; nesse foco, é importante salientar que, em todo o percurso, algumas produções textuais com o uso das TDICs alcançaram os objetivos propostos e outras não.

Desse modo, coube a esta pesquisa a elaboração de uma proposta de ação didático-pedagógica para o ensino da leitura e da escrita do gênero textual anúncio, por meio da ferramenta digital Canva junto ao aluno do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública do estado do Acre com o apoio de diferentes vieses teóricos e

práticos, a fim de conduzir todo o processo pedagógico e adquirir uma troca de saberes entre os sujeitos protagonistas. Cabe destacar que as aulas remotas ocorreram com o uso de recursos didáticos impressos como o livro didático de Língua Portuguesa do 6º ano usado pela escola e recursos e digitais como o uso do *Google Meet*, do *Google Formulário*, de pesquisas na *Web* e da ferramenta digital *Canva*. Desse modo, as aulas de leitura e escrita do gênero textual anúncio foram elaboradas e executadas a partir de uma sequência didática, a fim de possibilitar um planejamento e uma progressão sistematizada no decorrer das aulas.

4.7 DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O procedimento prático utilizado nesta pesquisa baseou-se em uma sequência didática a partir dos princípios de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) que assim a define: “Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Vale salientar que este procedimento de planejamento didático por meio da sequência didática é utilizado em toda a rede estadual de ensino do Acre como modelo a todos professores. Segundo os autores, a sequência didática se divide em quatro componentes:

a) A *apresentação da situação* na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral e escrita que os alunos deverão realizar.

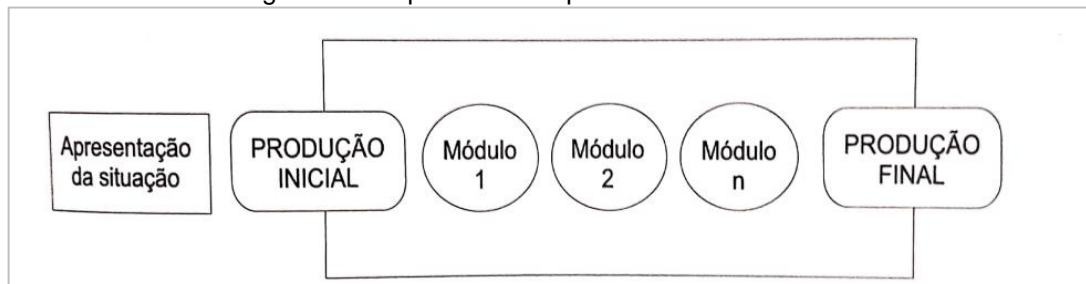
b) A *primeira produção* é a elaboração de um texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado. Essa primeira produção permite ao professor prever na sequência as possibilidades e dificuldades reais da turma, logo, é possível planejar as atividades e os exercícios conforme a capacidade dos alunos.

c) Os *módulos* são os instrumentos necessários para o domínio das atividades ou exercícios desenvolvidos, nesse caso, os módulos buscam trabalhar o gênero de maneira sistemática e aprofundada.

d) Por último, a *produção final*, oportunidade de o aluno pôr em prática todo o conhecimento adquirido com o professor no decorrer das aulas, nessa produção também é possível medir os progressos alcançados e avaliar os resultados.

Para melhor visualizar essa configuração da sequência didática, vê-se o esquema feito pelos autores:

Figura 9 – Esquema da Sequência Didática utilizada



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83)

Dessa forma, a sequência didática, mais especificamente quanto aos estudos dos gêneros textuais, objetiva “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 83). Isso permite que o aluno tenha um aprendizado sobre o gênero oral ou escrito conforme o contexto comunicativo no qual está inserido, como o entendimento de um *outdoor* por exemplo, que tem por objetivo chamar a atenção do leitor por meio de imagens e palavras cheias de significados.

O planejamento da sequência didática buscou desenvolver ações pedagógicas voltadas para o ensino e aprendizagem do gênero textual anúncio em uma proposta de trabalho com carga horária de 18 aulas, sendo em média 1 hora cada. As aulas ocorreram de maneira assíncrona com o envio de conteúdo e atividades em material *PDF* ou pelo *Google Formulário* em links nos grupos de *WhatsApp* dos alunos e de maneira síncrona com as explicações e aplicação do conteúdo e de algumas atividades via *Google Meet*. Além disso, para a produção textual, foi proposto o uso da ferramenta digital Canva, que ocorreu de maneira síncrona e assíncrona.

A sequência didática aqui descrita foi dividida em quatro etapas: *apresentação da situação*, *produção inicial*, *módulo* e *produção final* conforme a estrutura de Schneuwly et al. (2004). Os objetivos e capacidades (competência), os conteúdos (habilidades/objetos do conhecimento), as propostas de atividades e formas de avaliação tem como base o quadro organizador curricular na Área de Linguagens de Língua Portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental, Anos Finais, do Currículo de Referência Único do Acre (2019).

5 ANÁLISES E DISCUSSÕES

Esse trabalho dissertativo apresentado com o tema *O estudo do gênero textual anúncio: uma proposta de ensino para o 6º ano do ensino fundamental, por meio da ferramenta digital Canva* baseou-se, no decorrer da pesquisa, em diversas teorias, mas, principalmente, a partir de práticas exercidas durante um período aproximado de 30 dias, desde o planejamento da sequência didática até a devolução das produções textuais feitas por meio da ferramenta digital Canva.

No percurso de execução desta pesquisa, foi plausível identificar algumas dificuldades nas aulas remotas, principalmente, devido à COVID-19, que de acordo com decretos estaduais, as aulas foram obrigadas a ocorrerem na modalidade EaD. Essa modalidade, antes nunca trabalhada pelo sistema educacional do estado do Acre, contribuiu para uma grande evasão dos alunos nas aulas virtuais com a utilização da internet. A pouca participação, uma média de 30% nas aulas remotas em todo o ano letivo de 2021, fez com que esta pesquisa tivesse uma assiduidade média de 15 alunos nas aulas, de um total matriculados de 60 alunos das duas turmas do 6º ano D e E, durante o período da pesquisa, por ser no final do ano letivo, houve, uma porcentagem ainda menor, reduzindo para uma média de 25% de participação.

Durante o processo de ensino e aprendizagem, atendendo o uso da sequência didática, foi possível trabalhar com os alunos a *apresentação da situação inicial, a produção inicial, três módulos e a produção final*. Dentro dessa estrutura didático-pedagógica foram feitas duas entrevistas com objetivos diferentes e em forma de questionários investigativos com respostas objetivas de múltipla escolha por meio da ferramenta digital *Google Forms*. A primeira entrevista, executada antes das aulas sobre o gênero textual anúncio, constou com um questionário de 26 questões, esta serviu como um diagnóstico para identificar o nível de conhecimentos prévios acerca do gênero textual anúncio e acerca das tecnologias digitais. A segunda entrevista, que ocorreu pós execução da produção final, constou com um questionário de 15 questões, sendo possível identificar, descrever e avaliar algumas dificuldades encontradas na produção final, porém com resultados satisfatórios acerca da aprendizagem do gênero textual anúncio e da experiência quanto ao uso das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa.

Na primeira entrevista houve a participação de 14 alunos e na segunda entrevista foi de apenas 8 alunos. Destes 8 alunos, apenas 1 não participou da

primeira entrevista. Na produção textual final, dos 15 alunos que participaram das entrevistas, apenas 7 fizeram a produção textual por meio da ferramenta digital Canva, ou seja, cerca de 46,7% concluíram a produção final.

De acordo com esses dados, esta pesquisa traz análises e discussões sobre as metodologias utilizadas para o ensino do gênero textual anúncio a partir de uma sequência didática que visou contribuir com o aprendizado dos alunos por meio de conceitos, atividades, entrevistas e, principalmente, produções finais feitas com o uso das TDICs pelos alunos do 6º ano do ensino fundamental, anos finais, da escola pública estadual acreana Dr. Mário de Oliveira.

5.1 APLICAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DA ENTREVISTA INICIAL

A entrevista inicial serviu para esta pesquisa como um diagnóstico para expor alguns dados pessoais e sociais do público pesquisado, como também para identificar o nível de conhecimentos prévios acerca do gênero textual anúncio, do uso da internet e das tecnologias digitais. Para isso, foi feito um questionário investigativo de maneira síncrona por meio do *Google Formulário*, os alunos responderam questão por questão conforme o professor lia as perguntas, sem que eles pudessem responder oralmente para os demais colegas, para evitar que um aluno interferisse na resposta do outro. Após as respostas feitas pelos alunos, o professor expôs os resultados aos alunos, tornando-os protagonistas no processo investigativo ao visualizarem e comentarem sobre os resultados das respostas dadas por eles.

Esse questionário foi planejado em partes, para melhor organizar as estratégias pedagógicas subsequentes no decorrer das aulas.

Questionário 1

A **primeira parte** contribuiu para a identificação dos alunos:

1. Nome completo: Neste questionário inicial contata-se que 14 alunos preencheram o formulário.

2. Ano que estuda: 64,3% estudam no 6º D e 35,7% no 6 E.

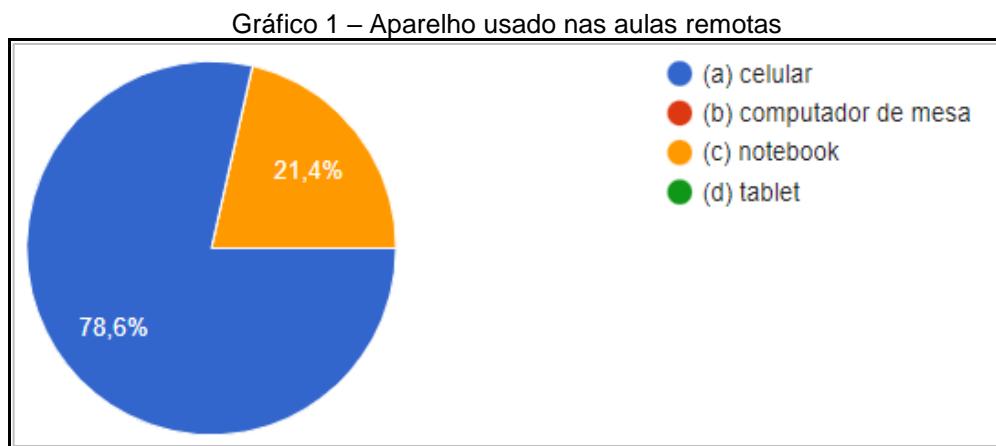
3. Idade: 46,7% estão com a idade de 11 anos e 53,3% com 12 anos.

Esses dados são relevantes à esta pesquisa, pois confirma que o público pesquisado faz parte do grupo dos *nativos digitais* ou *geração Z*, que se enquadra na geração nascida na era digital da informação e comunicação com o uso da internet no dia a dia. Dessa forma, é viável o uso de uma proposta didático-pedagógica que

englobe os recursos digitais como smartphones e notebooks, juntamente, com o auxílio das ferramentas digitais utilizados por meio da internet como Google Meet, Google Forms e o Canva.

Na **segunda parte** do questionário, foram feitas perguntas quanto ao uso das tecnologias digitais:

4. Qual aparelho você utiliza para participar das aulas remotas? (a) celular (b) computador de mesa (c) *notebook* (d) *tablet*.



Fonte: Dados da pesquisa

Conforme resultado por este gráfico, vê-se que o uso de celular é a preferência ou o único aparelho possível para que os alunos participem das aulas virtuais, principalmente, por ser mais acessível e popular entre as famílias brasileiras. Percebe-se que o notebook é o segundo aparelho utilizado pelos estudantes e, diante da modernidade, vê-se que há um desuso dos alunos participantes da pesquisa tanto do computador de mesa e dos tablets.

5. O aparelho que você usa é (a) próprio (b) dos pais (c) de outros.

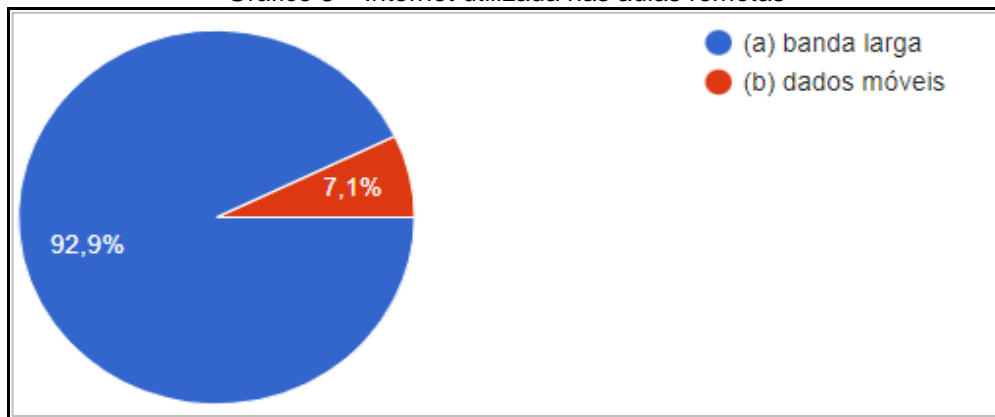


Fonte: Dados da pesquisa.

Em tal resultado, vê-se que os pais investem na aquisição do aparelho celular para que os filhos tenham acesso às aulas remotas que a escola se propôs a fazer, permitindo, por esta lógica, que os alunos sejam incluídos no processo educacional e digital. Aparelho, este que é dado pelos pais ou responsáveis, justamente, para que os alunos participem das aulas remotas promovidas pela escola. Há alguns relatos de pais de alunos, principalmente, os de baixa renda que os celulares utilizados pelos alunos são dos próprios pais, o que dificulta a participação dos estudantes nas aulas, tendo em vista que muitos pais não podem “emprestar” o celular para que os filhos estudem em todas as aulas virtuais, esse fato promoveu a desistência de muitos alunos das aulas remotas.

6. A internet que você usa é (a) banda larga (b) dados móveis.

Gráfico 3 – Internet utilizada nas aulas remotas

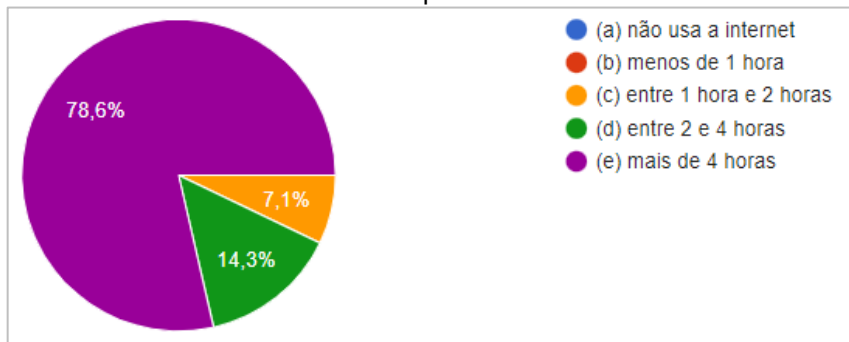


Fonte: Dados da pesquisa.

Esse dado é de suma importância para a pesquisa, pois é possível visualizar que a internet de banda larga, por ter um melhor custo-benefício se comparada à internet que utiliza os dados móveis, pois esta termina a conectividade assim que os dados são totalmente utilizados pelo consumidor, tendo que comprar mais dados para que possa utilizar novamente a internet. Isso demonstra que para que os alunos participem das aulas remotas são necessárias a aquisição por uma internet banda larga com uma melhor qualidade e capacidade de uso.

7. Quanto tempo você usa em média a internet diariamente? (a) não usa a internet (b) menos de 1 hora (c) entre 1 hora e 2 horas (d) entre 2 e 4 horas (e) mais de 4 horas.

Gráfico 4 – Média de tempo de uso diário da internet

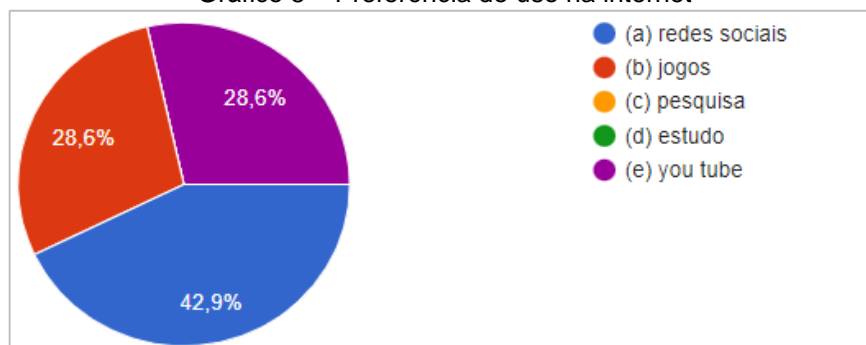


Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa questão quanto ao tempo diário de uso da internet, é possível inferir que os alunos, nativos digitais, passam boa parte do tempo frente às tecnologias digitais, principalmente, neste tempo pandêmico, os quais, em sua maioria, não saem para socializar com outras pessoas fisicamente.

8. Quando você está conectado, o que mais gosta de usar? (a) redes sociais (b) jogos (c) pesquisa (d) estudo (e) *you tube*.

Gráfico 5 – Preferência de uso na internet



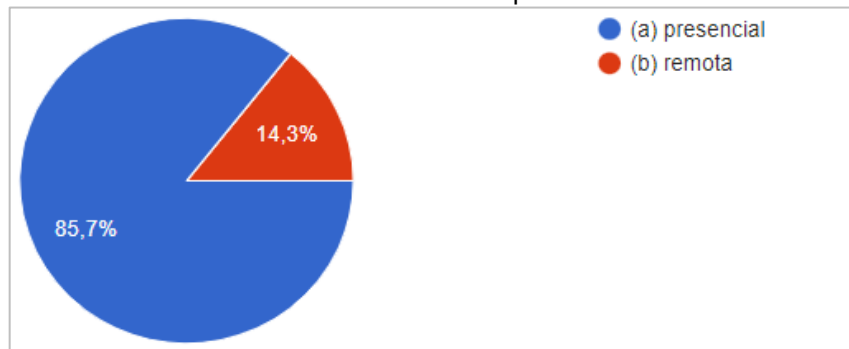
Fonte: Dados da pesquisa.

Este gráfico permite visualizar, nitidamente, a preferência de uso da internet pelos alunos, têm-se as redes sociais como principal preferência. Além disso, vê-se um empate ente os jogos e o you tube. Mas, o que mais chama a atenção nesta pesquisa quanto ao uso da internet, neste tempo pandêmico, é que não há empenho dos alunos em estudar ou em pesquisar algo do interesse deles.

Na **terceira parte** do questionário, perguntou-se sobre as aulas remotas devido à pandemia:

9. Nesse tempo de pandemia, foi preciso estudar por meio das aulas remotas. Mas você prefere estudar de maneira (a) presencial (b) remota.

Gráfico 6 – Preferência de estudo presencial ou remoto

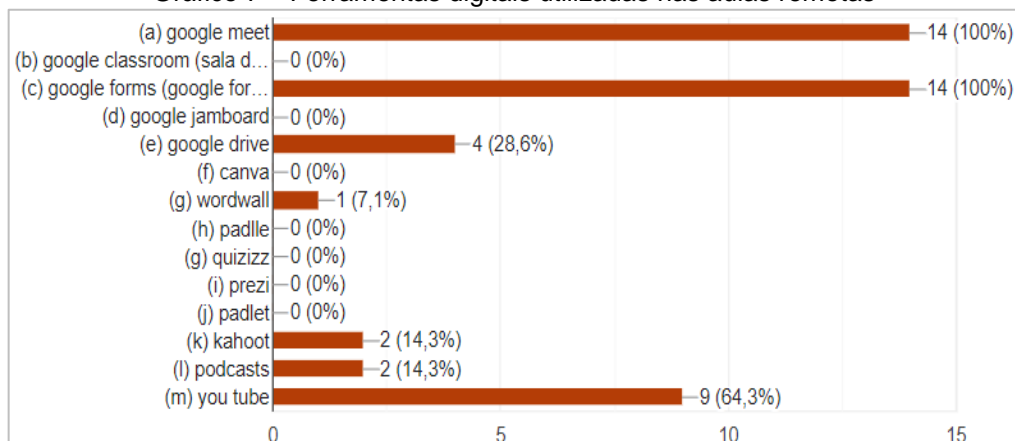


Fonte: Dados da pesquisa.

Diante da circunstância envolvendo a pandemia, este gráfico demonstra a preferência dos alunos relacionada às aulas presenciais, estas aulas que permitem o contato físico entre as pessoas é, de acordo com este gráfico, a melhor opção para que realmente haja uma maior participação dos alunos, um maior aprendizado e empenho por parte dos alunos. Nas aulas remotas, sendo uma das opções promovida pela secretaria de educação para que o ano letivo seja executado, vê-se que há uma participação pequena dos alunos nas aulas, sem contar que o nível de aprendizado não é o mesmo como se fosse presencial, pois o professor não consegue ter a certeza de que os alunos realmente fazem as atividades com/sem o auxílio de um adulto, por exemplo.

10. Nas aulas remotas, os professores utilizam algumas ferramentas ou plataformas digitais. Quais você utiliza/utilizou para estudar? (a) *google meet* (b) *google classroom* (sala de aula) (c) *google forms* (google formulário) (d) *google jamboard* (e) *google drive* (f) *canva* (g) *Wordwall* (h) *padlle* (g) *quizizz* (i) *prezi* (j) *padlet* (k) *kahoot* (l) *podcasts* (m) *you tube*.

Gráfico 7 – Ferramentas digitais utilizadas nas aulas remotas

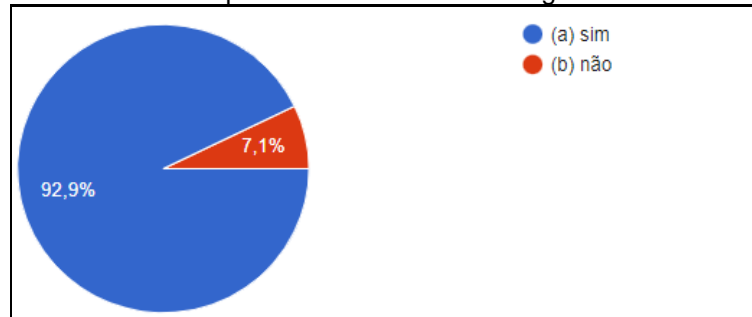


Fonte: Dados da pesquisa.

Esse gráfico exprime bem a realidade das aulas virtuais, pois é possível afirmar que, do total de 14 alunos que participam da entrevista, todos responderam 100% que utilizam tanto o Google Meet como o Google Formulário, ambos essenciais para a execução desta modalidade de ensino. Além disso, é visível que muitas ferramentas digitais os professores não as utilizam, nesse sentido, entende-se que a ferramenta digital Canva, destaque desta pesquisa, ainda não é utilizada por nenhum professor nas aulas remotas.

11. Você gosta de utilizar as ferramentas digitais nas aulas? (a) sim (b) não.

Gráfico 8 – Preferência pelo uso de ferramentas digitais nas aulas remotas

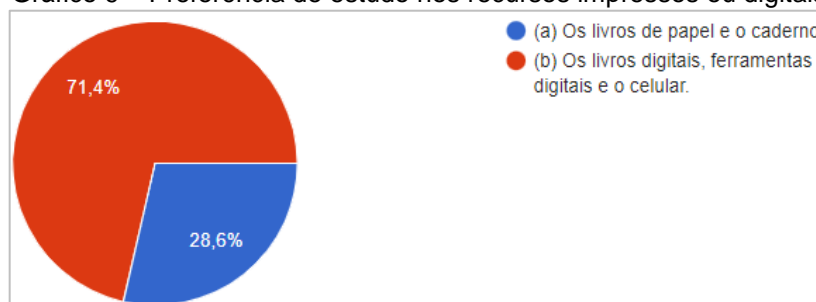


Fonte: Dados da pesquisa.

A ampla maioria desta resposta é devido às duas possibilidades que os estudantes têm neste tempo pandêmico, ou eles estudam via internet com o auxílio, principalmente, do Google Meet ou eles pegam na escola o material apostilado para que seja estudado em casa e depois devolvido à escola após o estudo feito do conteúdo, isso para todos os componentes curriculares. Portanto, para a maioria dos alunos é melhor estudar via ferramentas digitais que propiciam o contato virtual com os professores e com o conteúdo a ser estudado.

12. Você prefere estudar o conteúdo das aulas utilizando? (a) Os livros de papel e o caderno. (b) Os livros digitais, ferramentas digitais e o celular.

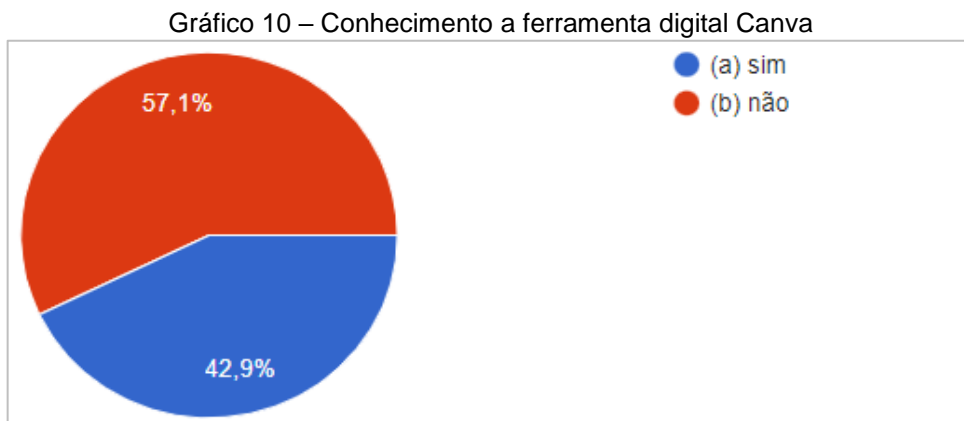
Gráfico 9 – Preferência de estudo nos recursos impressos ou digitais



Fonte: Dados da pesquisa.

Neste gráfico, é possível afirmar que há uma mudança do estudo tradicional, principalmente, devido à modalidade de aulas remotas, na qual os professores podem propor o conteúdo de maneira digital ou por meio do livro didático, o qual os alunos têm acesso. Assim, observasse que a partir da resposta, 71,4% preferem utilizar os recursos digitais nas aulas, tendo em vista que cada vez menos as pessoas utilizam recursos impressos no dia a dia, essa tendência social e educacional reafirma a necessidade de a escola utilizar cada vez mais recursos digitais para a leitura e a escrita.

13. Você conhece a ferramenta digital Canva? (a) sim (b) não

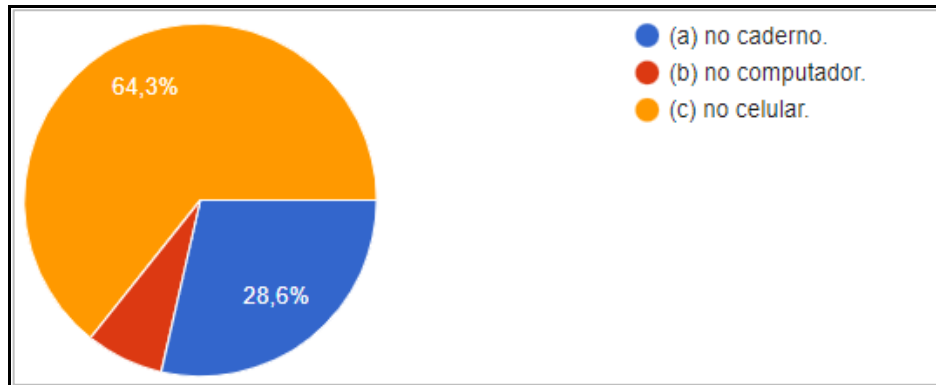


Fonte: Dados da pesquisa.

O resultado desta questão gera uma dúvida se realmente os alunos conhecem essa ferramenta digital, sendo que 42,9% é uma porcentagem alta. Há diversas suposições para esse resultado entre elas se esses alunos conhecem a ferramenta digital Canva apenas por nome, ou se os pais ou algum familiar trabalha com essa ferramenta, ou se eles haviam visto na internet essa ferramenta em algum momento da vida. Mas, conforme a pesquisa e com base nas respostas anteriores, esse resultado está destoante dos outros dados coletados, especialmente, se comparado ao resultado do gráfico 10, no qual nenhum professor havia trabalhado a ferramenta digital Canva.

14. Onde você prefere fazer as atividades da escola? (a) no caderno. (b) no computador. (c) no celular.

Gráfico 11 – Preferência em fazer as atividades escolares

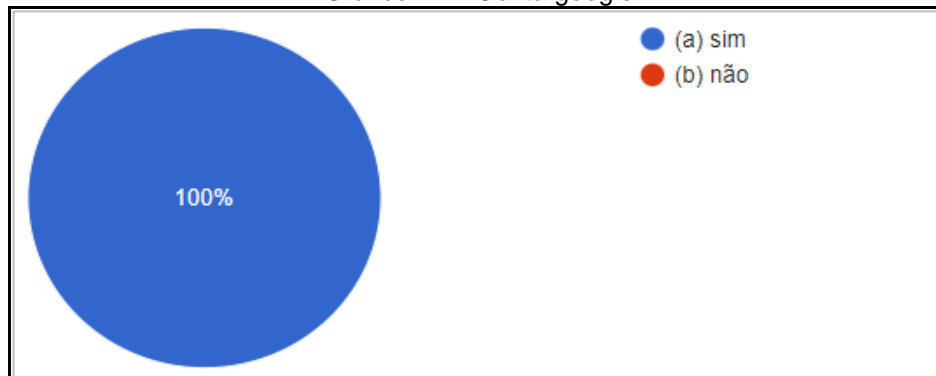


Fonte: Dados da pesquisa.

Mais uma vez há uma afirmação, por meio deste gráfico, de que o celular prepondera entre a preferência dos alunos em manuseá-lo para as mais diversas ações diárias, entre elas as atividades escolares.

15. Você possui uma conta no google? (a) sim (b) não.

Gráfico 12 – Conta google

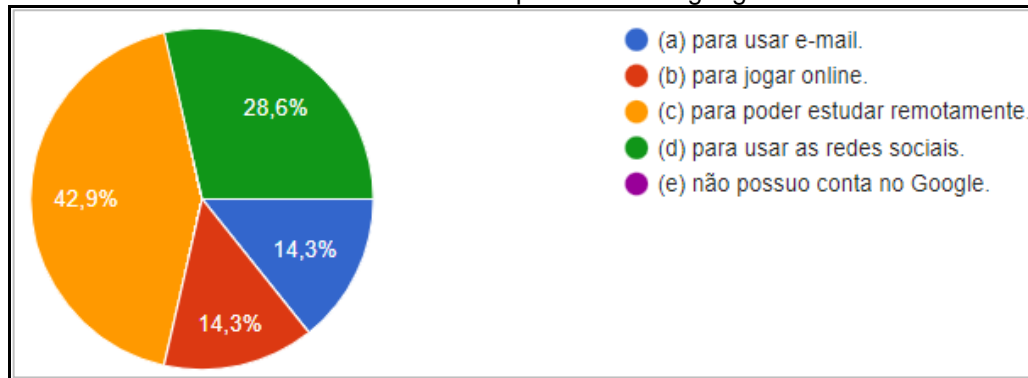


Fonte: Dados da pesquisa.

Sabe-se que para qualquer pessoa ter acesso à maioria das ferramentas digitais é necessário ter uma conta google, nesta lógica, o resulta comprova possuir uma conta google por estarem logados no Google Meet. O objetivo desta pergunta era apenas para verificar se os alunos haviam criado uma conta google, pois cerca de 1 ano e 3 meses após o início das aulas remotas, na época do início das aulas remotas, muitos alunos usavam uma conta google dos pais, assim, essa criação demonstra uma atualização por parte dos alunos quanto ao acesso às tecnologias digitais disponíveis.

16. Caso a resposta da questão anterior seja sim, por qual motivo você criou a conta Google? (a) para usar e-mail. (b) para jogar online. (c) para poder estudar

Gráfico 13 – Motivo para ter conta google



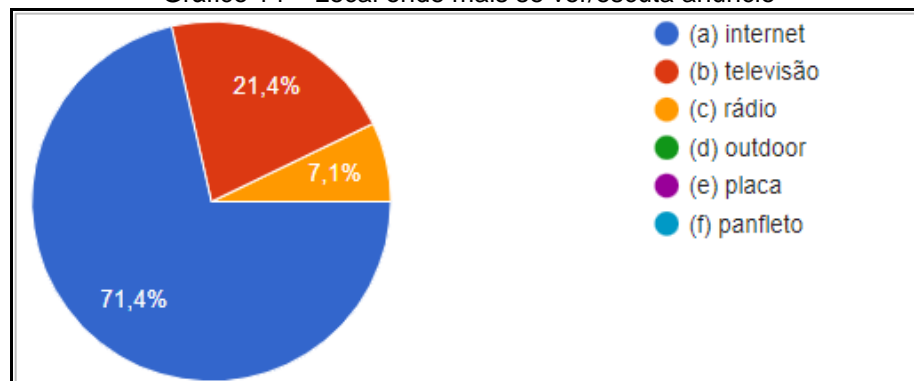
Fonte: Dados da pesquisa.

A fim de melhor entender o motivo da criação de uma conta google, este gráfico explica que é para os discentes poderem estudar nas aulas remotas promovidas pela escola, pois a maioria dos alunos que participam assiduamente das aulas tem o incentivo dos pais. Além disso, vê-se neste gráfico que as redes sociais têm destaque no uso dos alunos, o que confirma o gráfico 13, no qual a preferência de uso da internet dos alunos é para usarem as redes sociais.

Na **quarta parte** do questionário, indagou-se sobre o gênero textual anúncio:

17. No dia a dia sempre vemos anúncios/propagandas de produtos, marcas, ações, serviços e outros. Em qual meio de veiculação você mais ver/escuta esse tipo de publicidade? (a) internet (b) televisão (c) rádio (d) outdoor (e) placa (f) panfleto.

Gráfico 14 – Local onde mais se ver/escuta anúncio

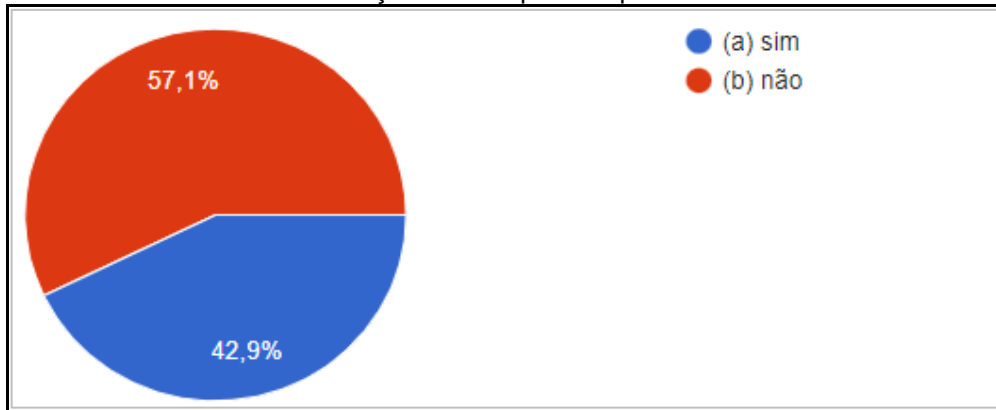


Fonte: Dados da pesquisa.

O resultado deste gráfico permite visualizar que a internet é o principal meio veicular atual na qual os alunos pesquisados se deparam com os anúncios. Há, por este fato, um reforço de que as mídias digitais utilizam a internet como um grande propagador de anúncios publicitários, tendo em vista que atualmente é possível afirmar que as pessoas estão cada vez mais vinculadas às TDICs.

18. Quando você ver um anúncio, você se sente atraído em comprar o produto? (a) sim (b) não.

Gráfico 15 – Atração em comprar um produto anunciado

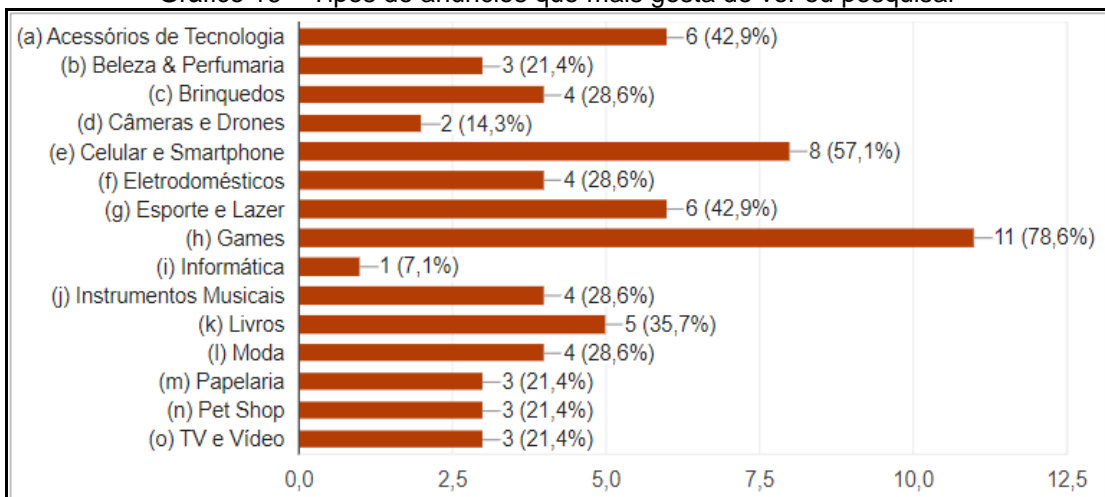


Fonte: Dados da pesquisa.

Com base neste gráfico, há uma análise do quanto os anúncios persuadem o consumidor, mesmo sendo 42,9% dos alunos que se sentem atraídos em consumir um produto, é um percentual alto, pois os anúncios utilizam estratégias de marketing para atrair os consumidores, independentemente da idade, sendo que os alunos pesquisados estão entre 11 e 12 anos.

19. Quais os tipos de anúncios você mais gosta de ver ou pesquisar? (a) Acessórios de Tecnologia (b) Beleza & Perfumaria (c) Brinquedos (d) Câmeras e Drones (e) Celular e Smartphone (f) Eletrodomésticos (g) Esporte e Lazer (h) Games (i) Informática (j) Instrumentos Musicais (k) Livros (l) Moda (m) Papelaria (n) Pet Shop (o) TV e Vídeo.

Gráfico 16 – Tipos de anúncios que mais gosta de ver ou pesquisar

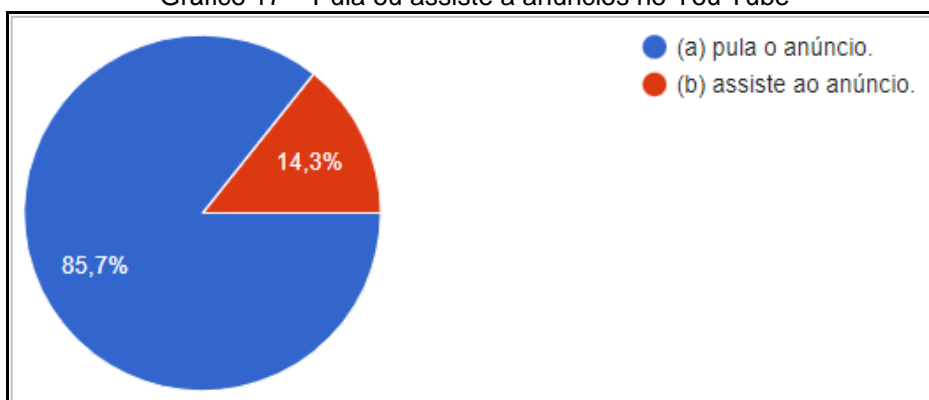


Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados apresentados neste gráfico demonstram uma grande variedade de opções que os alunos podem escolher e, como resultado, verifica-se que os *games* se destacam na pesquisa com o maior percentual em relação aos tipos de anúncios que eles mais gostam de ver, pois a indústria de jogos consegue atrair o público-alvo, principalmente, o infantojuvenil, de maneira focada. Além desse dado, há uma grande porcentagem aos anúncios que tratam de celular e smartphone, sendo esses objetos muito requisitados por crianças e adolescentes.

20. É comum vermos anúncios no You Tube, em jogos ou outros aplicativos que, às vezes, nos obrigam a vê-los, porém há a possibilidade de pular o anúncio ao clicar em “pular” ou em um (X). Você geralmente (a) pula o anúncio. (b) assiste ao anúncio.

Gráfico 17 – Pula ou assiste a anúncios no You Tube

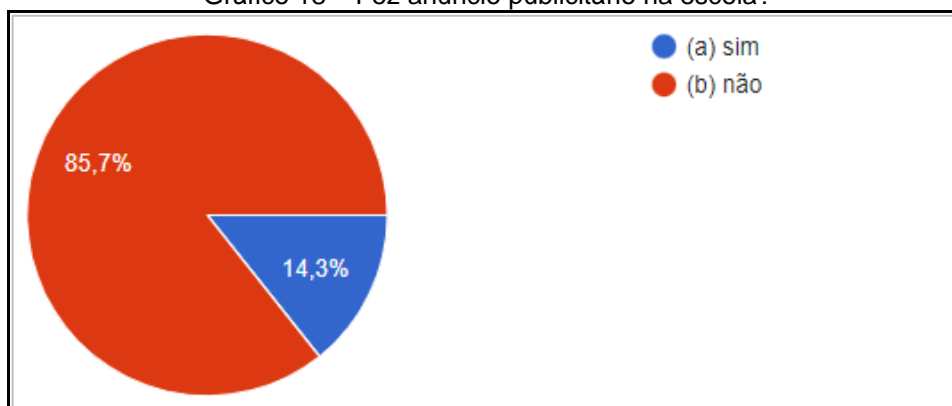


Fonte: Dados da pesquisa.

A partir desta resposta, evidencia-se que a maioria dos alunos pesquisados não assistem aos anúncios que não os interessam.

21. Você já produziu um anúncio publicitário na escola? (a) sim (b) não.

Gráfico 18 – Fez anúncio publicitário na escola?

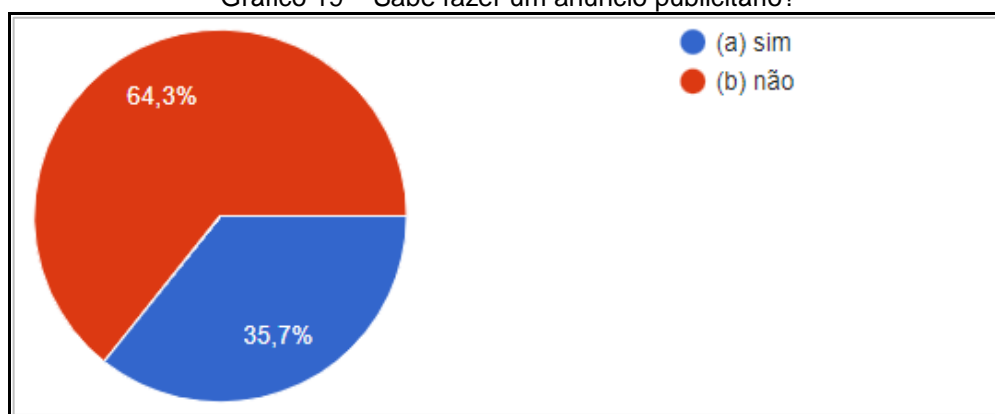


Fonte: Dados da pesquisa.

A indagação deste gráfico visa verificar se os alunos produziram um anúncio na escola e perceber se eles têm experiência de escrita. Neste resultado, verifica-se que a maioria não produziu um anúncio na escola. Isso permite compreender que são necessárias estratégias de ensino bem elaboradas para que eles possam aprender como produzir o texto em estudo.

22. Saberá produzir um anúncio publicitário? (a) sim (b) não

Gráfico 19 – Sabe fazer um anúncio publicitário?



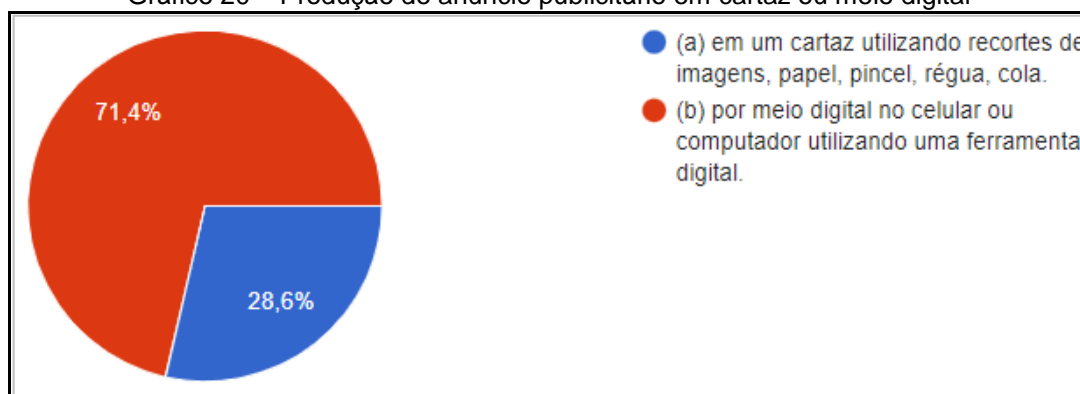
Fonte: Dados da pesquisa.

Em comparação com a resposta do gráfico anterior, vê-se ainda que a maioria dos alunos não se sentem confiantes em produzir um anúncio e que a maioria nunca havia feito um nos anos anteriores.

A **quinta parte** do questionário focou-se em algumas características do gênero textual anúncio:

23. Para você o que é mais fácil? (a) Produzir um anúncio em um cartaz utilizando recortes de imagens, papel, pincel, régua, cola. (b) por meio digital no celular ou computador utilizando uma ferramenta digital.

Gráfico 20 – Produção de anúncio publicitário em cartaz ou meio digital



Fonte: Dados da pesquisa.

Essa pergunta de como seria mais fácil produzir um anúncio, vê-se que a maioria escolhe por meio de uma ferramenta digital, esse dado comprova que os alunos nativos digitais adquiriram proximidade com as ferramentas digitais e não se sentem pressionados em manuseá-las.

24. A parte do anúncio onde a seta aponta é

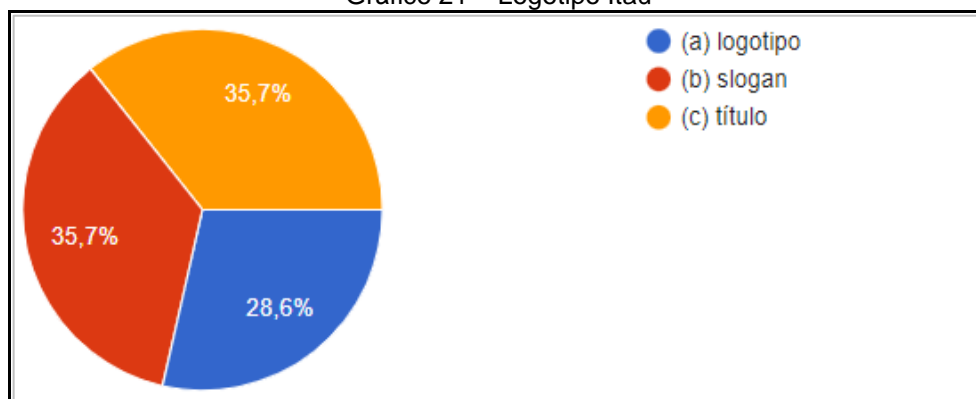
Figura 10 – Seta Logotipo Itaú



Fonte: <https://mundodasmarcas.blogspot.com/2006/07/ita-feito-para-voc.html?m=0>.

(a) logotipo (b) slogan (c) título

Gráfico 21 – Logotipo Itaú



Fonte: Fonte: Dados da pesquisa.

Essa questão da pesquisa pretende verificar quais conhecimentos prévios os alunos adquiriram sobre o anúncio relacionado às características do gênero em estudo. Nesse sentido, observa-se que não há um domínio claro da diferença entre logotipo, slogan e título de um anúncio, uma vez que o gráfico demonstrou uma média de igualdade no resultado.

25. A parte do anúncio onde a seta aponta é

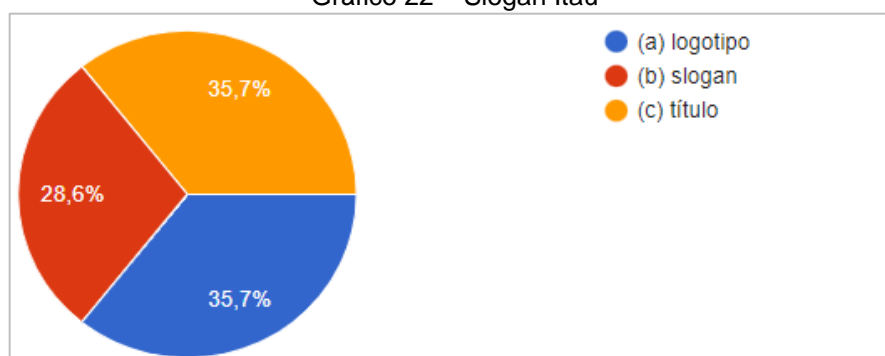
Figura 11 – Seta Slogan Itaú



Fonte: <https://mundodasmarcas.blogspot.com/2006/07/ita-feito-para-voc.html?m=0>

(a) logotipo (b) slogan (c) título

Gráfico 22 – Slogan Itaú



Fonte: Dados da pesquisa.

O resultado deste gráfico reafirma o anterior, pois visualiza-se que os alunos não conseguem diferenciar o que é logotipo, slogan e título em um anúncio.

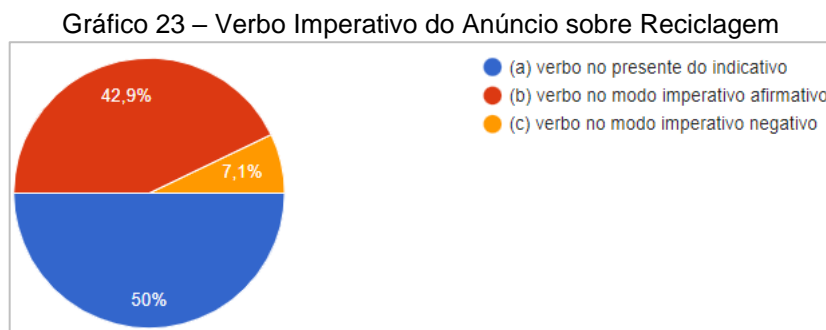
26. A palavra do anúncio onde a seta aponta é

Figura 12 – Seta no Verbo Imperativo do Anúncio sobre Reciclagem



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/808255464344605047/>

(a) verbo no presente do indicativo (b) verbo no modo imperativo afirmativo
(c) verbo no modo imperativo negativo



Fonte: Dados da pesquisa.

O último gráfico da pesquisa inicial demonstra que os alunos sentem dificuldades em diferenciar a classificação dos verbos quanto ao modo, tendo em vista que a maioria não soube identificar o verbo “Faça” que pertence ao modo imperativo como uma das características do gênero textual anúncio.

A partir da análise dessas 26 questões, o foco da pesquisa foi, reafirma-se, diagnosticar os conhecimentos adquiridos pelos alunos no que se refere ao uso das TDICs com o auxílio da internet, focando no ensino por meio de aulas remotas, como também o nível de conhecimento destes quanto ao gênero textual anúncio, para que a partir dessa análise diagnóstica se possa planejar estratégias didático-pedagógicas que contribuam com o aprendizado dos alunos na prática de leitura e escrita do gênero textual anúncio mediante o uso das TDICs. Dessa forma, é possível a elaboração da sequência didática que permita preparar melhor os objetivos, os conteúdos e as atividades de aprendizagem significativas e desafiadoras para a produção textual final de um anúncio turístico do estado do Acre.

5.2 APLICAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Toda e qualquer ação pedagógica que prestigie uma organização prévia e bem organizada precisa pautar-se em um planejamento que preveja os passos a serem seguidos, a fim de melhor executar as ações didáticas e pedagógicas. Nesse sentido, cabe aos professores se apropriarem de diferentes estratégias para que o ato docente em sala de aula tenha uma boa trajetória a ser seguida, no caso desta pesquisa, a sequência didática utilizada permitiu antecipar um conjunto de atividades

de maneira organizada e sistemática, em torno do gênero textual anúncio, como também na previsão dos objetivos, conteúdos, propostas de atividades, formas de avaliação e a carga horária utilizada para a execução.

Nesse caso, esclarece-se que as sequências didáticas utilizadas pelas escolas da rede estadual de ensino do estado do Acre é uma obrigatoriedade, essa dinâmica didático-pedagógica promove aos docentes uma possibilidade de melhor organizar e planejar as aulas, como também prever ações possíveis de serem executadas, e, ainda, modificá-las durante o percurso de execução, caso sejam necessárias novas ações metodológicas.

Para melhor compreender a apresentação dos passos utilizados nesta pesquisa, a sequência didática está descrita, analisada e discutida sob a divisão em quatro partes: *apresentação da situação, produção inicial, módulo e produção final* conforme a estrutura de Schnewly et al. (2004), sendo ainda subdivididas em vários momentos para a execução das 18 aulas propostas.

5.2.1 Apresentação da situação

A *apresentação da situação* foi posta a partir de uma figura do livro didático utilizados pelos alunos que representa uma situação do cotidiano, na qual os alunos expressavam seus conhecimentos prévios acerca do gênero textual anúncio, sua usabilidade e utilidade no contexto social. Vê-se abaixo o quadro organizador curricular da Aula 1 com base no Currículo de Referência Único do Acre (2019):

Quadro 3 – Quadro Organizador Curricular da Aula 1

AULA 1 (síncrona pelo Google Meet)
Objetivo e capacidade (competência): Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar (ACRE, 2019, p. 890).
Conteúdo (habilidades/objetos do conhecimento): Linguagem verbal, não-verbal e multissemiótica (textos representados através de imagem, símbolos, pensamentos, a uma informação, de modo que esse leitor tenha, além do texto verbal, recursos visuais que o auxiliarão na leitura e compreensão do conteúdo em questão) (ACRE, 2019, p. 890).
Propostas de atividades: Troca de impressões sobre textos não verbais (não híbridos) como <u>fotografias</u> , pinturas, esculturas, músicas instrumentais, pantomimas: foco, detalhamento, leitura subjetiva (ACRE, 2019, p. 890, grifo nosso). Descrição de textos não verbais (como <u>fotografias</u> ou pinturas) (ACRE, 2019, p. 894, grifo nosso).
Formas de avaliação: Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos (ACRE, 2019, p. 890). Participação de situações de intercâmbio oral (em especial, autoconfiança e pertinência das intervenções) (ACRE, 2019, p. 890). Posicionamento diante da fala do outro (ACRE, 2019, p. 890).
Carga horária: 1h

Fonte: Acre (2019)

A apresentação da situação ocorreu em uma carga horária de 1 hora/aula. Neste primeiro momento, os alunos precisaram analisar uma figura que se encontra no livro didático de LP do 6º ano, a seguir representada.

Figura 13 – Bairro Shinjuku (Tóquio, Japão)

Propaganda e cidadania

Antever

- 1 Você consegue ler ou imagina o que está escrito nas placas e nos luminosos mostrados na imagem?
- 2 Você já viu placas e luminosos como esses nas ruas de sua cidade? Para que eles servem?
- 3 Em mercados, *shoppings* e ruas comerciais, que estratégias os comerciantes costumam usar para atrair consumidores?
- 4 Na televisão e na internet, você costuma perceber comerciais que estimulam a necessidade de adquirir produtos ou serviços? Em sua opinião, como as pessoas lidam com esse tipo de apelo?
- 5 É comum as pessoas associarem anúncios ao apelo comercial. Que outras funções eles podem ter, além dessa? Por exemplo, como você fica sabendo de uma campanha de vacinação? Ou da importância de não soltar balões por causa do risco de provocar queimadas?

Nesta unidade, vamos discutir estratégias e analisar objetos que procuram estimular comportamentos de cidadania e responsabilidade pessoal e social. Você verá que os anúncios podem ter funções e objetivos de comunicação variados nas diferentes situações de interação na sociedade.

O bairro de Shinjuku, na cidade de Tóquio, capital do Japão, é um grande centro de negócios e entretenimento.

231

Fonte: Teixeira (2018, p. 231)

Nesta primeira abordagem sobre o gênero textual anúncio, os alunos precisaram expor, oralmente, por meio de perguntas que se encontram no próprio livro didático acerca da imagem. Nela, os alunos explanaram sobre as pessoas que aparecem na imagem de origem oriental; refletiram também sobre as letras das placas que estão em uma outra língua; destacaram o excesso de cores e luzes na cidade; compararam outras metrópoles que também utilizam essa intensidade de informações e anúncios nos centros urbanos como São Paulo e Nova Iorque; mas também falaram que na cidade onde moram, no caso em Rio Branco, não há essa intensidade de anúncios, mas, mesmo assim, existem placas, outdoors, cartazes que chamam a atenção de quem passa pelas ruas do centro da cidade; falaram ainda que as placas das lojas muitas vezes fazem o consumidor comprar os produtos, estas que investem em propagandas para atrair o público que passam por estes locais; por fim, expuseram que há outros tipos de anúncios que não servem apenas para a venda de produtos, como por exemplo, anúncio de campanhas de vacinação contra a COVID-19 ou contra a Dengue, que pretendem convencer os leitores a seguirem a mensagem divulgada.

5.2.2 Produção inicial

A *produção inicial* ocorreu por meio de uma atividade de escrita. Os alunos foram desafiados a desenharem um produto e a fazerem um anúncio no caderno conforme as orientações orais do professor. Observa-se abaixo o quadro organizador curricular utilizado na sequência didática para a execução desta aula 2 com base na BNCC (2018) e no Currículo de Referência Único do Acre (2019):

Quadro 4 – Quadro Organizador Curricular da Aula 2

AULA 2 (síncrona pelo Google Meet)
Objetivo e capacidade (competência): Utilizar a linguagem oral de forma adequada, em diferentes situações comunicativas, respeitando os diferentes modos de falar (ACRE, 2019, p. 890).
Conteúdo (habilidades/objetos do conhecimento): Linguagem verbal, não-verbal e multissemiótica (textos representados através de imagem, símbolos, pensamentos, a uma informação, de modo que esse leitor tenha, além do texto verbal, recursos visuais que o auxiliarão na leitura e compreensão do conteúdo em questão) (ACRE, 2019, p. 890). (EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes (BRASIL, 2018, p. 141).
Propostas de atividades: Atividades em que os alunos possam não apenas analisar textos já prontos, mas que planejem e produzam textos orais, observando as etapas de produção. Organizar a produção de entrevistas em áudio e vídeo e comentários em vídeo, considerando a mídia em que será veiculada (rádio, TV ou ambiente digital), priorizando questões locais. É importante ainda que haja a revisão processual e final do trabalho, com ajuda do professor (ACRE, 2019, p. 890-891). Atividades em que o aluno, ao produzir textos orais, compreenda as etapas de produção, começando pelo planejamento, a partir de análise do contexto de produção (o que se quer dizer, para quem, com que finalidade e como dizer). Considerando os gêneros que podem ser gravados e assistidos/ouvidos posteriormente, é preciso prever o ensino/aprendizagem de uso de aplicativos de captação e edição de áudio e imagem (ACRE, 2019, p. 891).
Formas de avaliação: Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos (ACRE, 2019, p. 890).
Carga horária: 1h

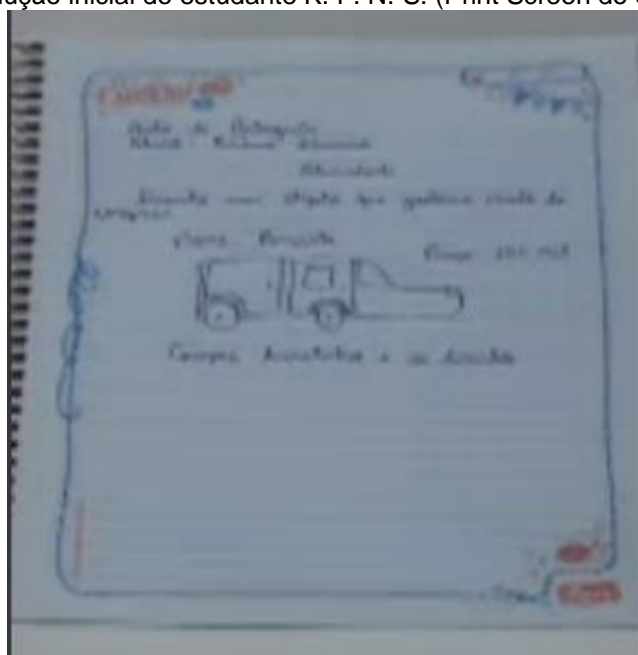
Fonte: Brasil (2018); Acre (2019).

Momento 1: A *produção inicial* foi iniciada pedindo que os alunos falassem sobre um produto que eles gostariam muito de comprar, poderia ser um carro, uma motocicleta, um vídeo game, um brinquedo ou qualquer outro produto. Em seguida, pediu-se que fizessem um desenho no caderno do produto escolhido. Após o desenho, o professor pediu que nomeassem este produto, mas um nome bem diferente e que ainda não exista. Depois eles deveriam colocar um preço de quanto o produto valeria. Por fim, o professor solicitou que escrevessem uma frase como se um vendedor oferecesse o produto para eles.

Após essa atividade, os alunos expuseram suas produções aos colegas no *Google Meet* pela câmera do smartphone ou do notebook. Então o professor

perguntou: como se chama esse gênero textual, o qual se tem um produto a ser vendido, um valor, um nome? As respostas para a pesquisa foram propaganda, comercial e anúncio. Diante das respostas dadas, a *produção inicial* estava completa, pois os alunos puderam expor e compreenderam o processo de compra e venda, que geralmente se faz necessário um vendedor convencer o consumidor a comprar o produto.

Figura 14 – Produção inicial do estudante K. F. N. S. (Print Screen do caderno do aluno)



Fonte: Dados da pesquisa

Nesse ensejo, como diz Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 87) “a produção inicial é igualmente o primeiro lugar de aprendizagem da sequência.” Logo, a partir da leitura e discussão sobre a produção inicial feita pelos alunos com discussões acerca do gênero textual anúncio, com exemplos e algumas características, foi possível planejar propostas de atividades diversificadas. Portanto, esses procedimentos pedagógicos iniciais permitiram “[...] introduzir uma primeira linguagem comum entre aprendizes e professor, ampliar e delimitar o arcabouço dos problemas que serão objeto de trabalho nos módulos.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 87).

5.2.3 Módulos

O segundo componente da sequência didática, que se refere aos *módulos*, foi planejado e executado com base na visualização das dificuldades e das habilidades

que surgiram na produção inicial e deram aos alunos ferramentas necessárias para superá-las. Nessa lógica, foi preciso trabalhar os problemas encontrados em níveis diferentes, por meio de várias atividades e perceber os conhecimentos adquiridos sobre o gênero textual anúncio para, a partir desses pontos, fosse possível executar os módulos propostos para se chegar ao produto final, por meio da criação de um anúncio turístico, valorizando a cultura acreana. Os *módulos* da sequência didática foram divididos em três partes:

5.2.3.1 Módulo 1

Após visualizar e analisar a produção inicial, os alunos precisaram responder a um questionário, no qual tiveram que, de maneira objetiva, responder diversas perguntas relacionadas às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e ao gênero textual anúncio. A partir deste questionário, foi plausível visualizar os conhecimentos prévios dos discentes e, a partir disso, planejar uma sequência de atividades para suprir as principais dificuldades dos alunos. Deste modo, a elaboração de atividades de leitura, compreensão e interpretação textual deu-se a partir de dois anúncios, o primeiro sendo um texto publicitário de um produto e o segundo de uma campanha publicitária. Vê-se abaixo o planejamento do quadro organizador curricular das aulas 3, 4, 5 e 6 com base na BNCC (2018) e no Currículo de Referência Único do Acre (2019):

Quadro 5 – Quadro Organizador Curricular das Aulas 3, 4, 5 e 6

AULA 3 e 4 (assíncrona pelo Google Formulário), 5 e 6 (síncrona pelo Google Meet)
Objetivo e capacidade (competência): Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano e desenvolver procedimentos adequados de estudo, considerando as especificidades de cada gênero (ACRE, 2019, p. 902).
Conteúdo (habilidades/objetos do conhecimento): Estabelecimento de relações entre informações novas e conhecimentos prévios (ACRE, 2019, p. 912). (EF69LP02) Analisar e comparar de peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, <u>anúncios e propagandas</u> em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros (BRASIL, 2018, p. 141, grifo nosso). Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto (BRASIL, 2018, p. 140).
Propostas de atividades: Atividades de análise de peças publicitárias que possam ser mais significativas para os alunos, para que compreendam e analisem as estratégias e argumentos utilizados para chamar a atenção, e seu caráter apelativo. As atividades também devem favorecer a reflexão sobre a relação que o discurso publicitário das propagandas tem com consumismo, padrões de beleza, propaganda e ética, entre outras possibilidades (ACRE, 2019, p. 902-903).

Continua

Quadro 6 – Quadro Organizador Curricular das Aulas 3, 4, 5 e 6

Continuação

AULA 3 e 4 (assíncrona pelo Google Formulário), 5 e 6 (síncrona pelo Google Meet)
Formas de avaliação: Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno sobre os conteúdos estudados, tendo em conta as expectativas de aprendizagem (ACRE, 2019, p. 902). Propostas que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: interesse em ouvir a leitura; participação nas atividades coletivas de comentário e apreciação de texto; utilização de estratégias adequadas para a compreensão dos diversos textos; estabelecimento de relações entre texto, ilustração e outros recursos complementares (ACRE, 2019, p. 903).
Carga horária: 4h

Fonte: Brasil (2018); Acre (2019)

Após a visualização do quadro organizador curricular que serviu como base para a execução das aulas, esse módulo 1 dividiu-se em três momentos:

1º momento:

Após a produção inicial, focou-se em um questionário investigativo, os alunos precisaram respondê-lo para que o educador pudesse melhor compreender o nível de conhecimento como também as principais dificuldades sobre o gênero textual anúncio, além disso, pode visualizar o nível de conhecimento sobre as TDICs. Nesse questionário investigativo, perguntou-se aos alunos, de maneira síncrona, por meio do *Google Formulário*, eles respondiam questão por questão conforme a orientação do professor que lia as perguntas, sem que eles pudessem responder oralmente para os demais colegas, a fim de evitar manipulação de dados.

2º momento: Em seguida, o professor expôs aos alunos o resultado do questionário investigativo, no qual puderam observar, analisar e avaliar as respostas dadas por eles mesmos, tendo em vista as porcentagens de cada resposta que tratavam sobre as TDICs e o gênero textual estudado. Nesse momento, foi razoável explicar algumas características presentes no gênero anúncio como o slogan, o logotipo, o título e o verbo no imperativo. Além disso, foi explicado a contextualização necessária entre linguagem verbal e não verbal como também o público-alvo e a intencionalidade desse tipo de gênero textual.

3º momento: Fora passado para os alunos na semana anterior, via *Google Formulário*, os conteúdos e as atividades de leitura e de interpretação sobre o gênero textual anúncio publicitário, os quais os alunos liam, estudavam e resolviam pelo aparelho digital smartphone, notebook ou outro aparelho eletrônico de maneira assíncrona. Ao iniciar a aula síncrona, o professor apresenta aos alunos pelo *Google Meet* o que fora passado no *Google Formulário*, no caso, o conteúdo e as atividades

propostas sobre o gênero textual anúncio, a fim de ler, explicar e corrigir, de maneira participativa e colaborativa. Segue abaixo algumas figuras da atividade proposta:

Figura 15 – Conteúdo sobre o Anúncio Publicitário

AULA 1 - GÊNERO TEXTUAL ANÚNCIO PUBLICITÁRIO


O anúncio publicitário (ou simplesmente publicidade) é um gênero textual que promove um produto ou uma ideia sendo veiculado pelos meios de comunicação de massa: jornais, revistas, televisão, rádio e internet. Podemos encontrá-los também em outdoors, panfletos, faixas ou cartazes na rua, no ônibus, no metrô, etc. A principal característica desses tipos de textos é precisamente o convencimento do consumidor para a compra de um produto ou serviço. Os publicitários, ou seja, aqueles que produzem os anúncios publicitários, utilizam diversas ferramentas discursivas, por exemplo, uso de imagens, de linguagem simples e humor. Note que esses tipos de texto têm como intuito chamar a atenção do consumidor e, portanto, são atrativos. São repletos de verbos no imperativo, o modo verbal que oferece ordem: Compre! Veja! Analise! De acordo com as funções da linguagem, os anúncios publicitários são textos que apresentam a função conativa ou apelativa, que por sua vez possuem o intuito de convencer os receptores da mensagem, ou seja, os consumidores. Podem ser textos verbais (palavras) e não verbais (uso de imagens), e ainda textos orais, por exemplo, aqueles veiculados pelo rádio. Características do Anúncio Publicitário As principais características do Anúncio Publicitário são: • Caráter comercial • Linguagem verbal e não verbal • Linguagem simples • Textos relativamente curtos • Textos persuasivos e atrativos • Humor, ironia e criatividade • Verbos no modo imperativo • Figuras e vícios de linguagem • Uso de cores, imagens e fotografias Estrutura: Como Fazer um Anúncio Publicitário? Embora sejam os especialistas (publicitários) os criadores de diversas mensagens publicitárias, vale a pena saber a estrutura básica desses tipos de textos, uma vez que cotidianamente temos contato com eles. Os anúncios publicitários são estruturados de diversas maneiras: com imagens e textos ou somente textos. Ou seja, não têm uma estrutura fixa padrão. Isso dependerá também do local em que será anunciado, por exemplo, o espaço que será preenchido com a mensagem (meia folha, uma folha, um outdoor, um cartaz). Não podemos esquecer que os anúncios publicitários são muito utilizados nas provas, simulados e vestibulares. Portanto, esteja atento a sua estrutura. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/caracteristicas-do-anuncio-publicitario>

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa imagem da figura 15, o professor leu e explicou de maneira oral sobre o gênero textual anúncio publicitário, conforme suas especificidades como definição, características, veiculação, verbos no modo imperativo, funções da linguagem, estrutura textual e finalidade. Neste ponto, as dúvidas, os questionamentos e os comentários foram postos para que os alunos pudessem participar das aulas, ou de maneira falada, ou por meio do *chat* no *Meet*.

Figura 16 – Atividade sobre Anúncio da Nestlé

Leia o texto da imagem abaixo e resolva às questões 1 a 6.



Disponível em: <https://br.pinterest.com/>

Texto de resposta curta

QUESTÃO 1. O locutor do texto, ou seja, quem produziu é *

a) Nestlé

b) Bono

c) Filho


d) País

Fonte: Dados da pesquisa.

Nesta primeira parte da atividade, foram passadas 6 questões com base no anúncio publicitário acima, no qual se aborda o gênero textual e suas características como o locutor, a finalidade, a função verbal, os recursos expressivos como o humor e a ambiguidade, o público-alvo, o slogan e os objetivos. Além deste anúncio publicitário voltado para a compra e venda de produtos e serviços também trabalhou-se com outro tipo de anúncio, no caso, o anúncio de campanha publicitária. Vê-se abaixo a outra atividade proposta:

Figura 17 – Campanha publicitária sobre o trânsito

Leia o texto e resolva às questões 7 a 11. O texto a seguir é uma campanha publicitária que é composta por um conjunto de ações de marketing que foram planejadas e executadas para que um objetivo seja atingido. Geralmente, é utilizada para informar o público sobre uma ideia, uma marca ou um produto.



Disponível em: <https://portoex.com.br/nos-somos-o-transito-e-o-tema-da-semana-nacional-de-transito-em-2018/>

Texto de resposta curta

QUESTÃO 7. A campanha publicitária apresentada na imagem acima tem por objetivo *

a) informar o público sobre uma ideia.

b) informar o público sobre uma marca.

c) informar o público sobre um produto.

d) informar o público sobre uma notícia.

Fonte: Dados da pesquisa.

Neste anúncio, foram postas 5 questões, nas quais trabalhou-se com os alunos alguns aspectos da campanha publicitária como os objetivos, a finalidade, o público-alvo, a interpretação e a criticidade textual por se tratar de um tema social de grande valia como o uso de bebidas alcoólicas e a direção. Essa proposta de atividade permitiu levantar diferentes exemplo de outros tipos de campanhas publicitárias, as quais foram citadas pelos alunos como a campanha de vacinação, contra a dengue, contra o uso de drogas, contra o preconceito racial ou a conscientização da acessibilidade e inclusão de que pessoas com deficiências necessitam.

Portanto, neste módulo, após leituras, explicações, participações, exposições e resoluções de atividades, foi possível explorar, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 89) “as atividades de observação e de análise de textos que podem ser realizadas a partir de um texto completo ou de uma parte de um texto; elas podem comparar atividades ou vários textos de um mesmo gênero ou de gêneros diferentes

etc.” À vista disso, contribuiu significativamente as atividades executadas neste módulo 1, pois os alunos participaram das aulas e puderam colaborar com vários conhecimentos adquiridos por eles no processo acadêmico e formativo como alunos e consumidores.

5.2.3.2 Módulo 2

Neste segundo módulo, a execução da proposta foi focada no uso do livro didático pertencente aos alunos, em um primeiro momento, trabalhou-se com um anúncio de campanha publicitária sobre o trabalho infantil. Nesse texto, foi proporcionado ao aluno uma análise dos aspectos multimodais do texto, desde a linguagem verbal com toda a sua expressividade e intencionalidade, como também a maneira que as imagens, as cores e as formas foram construídas no texto. Ainda neste módulo, no segundo momento, trabalhou-se com leituras e análises de alguns anúncios de campanhas publicitárias sobre o trabalho infantil, desperdício de alimentos, turismo e vacinação com diferentes objetivos. Verifica-se o planejamento por meio do quadro organizador curricular das aulas 7, 8, 9 e 10 com base no Currículo de Referência Único do Acre (2019):

Quadro 7 – Quadro Organizador Curricular das Aulas 7, 8, 9 e 10

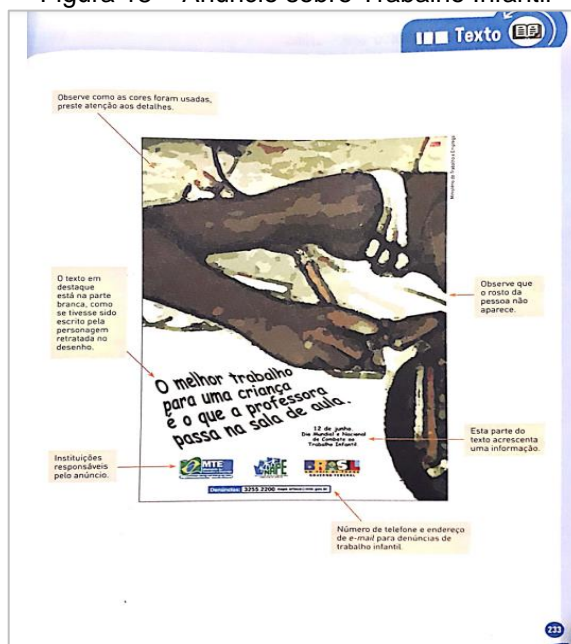
AULA 7 e 8 (assíncrona pelo livro didático), 9 e 10 (síncrona pelo Google Meet)
Objetivo e capacidade (competência): Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano e desenvolver procedimentos adequados de estudo, considerando as especificidades de cada gênero (ACRE, 2019, p. 902).
Conteúdo (habilidades/objetos do conhecimento): Identificação dos efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, <u>anúncios publicitários</u> e propagandas publicados em jornais, revistas, <u>sites na internet</u> etc. (ACRE, 2019, p. 907, grifo nosso). Identificação e análise dos efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes (ACRE, 2019, p. 903-904).
Propostas de atividades: Situações (coletivas, em pequenos grupos ou, quando possível, individuais) de posicionamento crítico quanto a: tema, informações implícitas (inferência), pluralidade de sentidos, ambiguidades, subentendidos (sentido denotativo/ literal e conotativo/figurado), relações entre texto, imagens a ele associadas e outros recursos gráficos complementares, vínculos intertextuais (ACRE, 2019, p. 904).
Formas de avaliação: Propostas que permitam identificar como está o aluno e o quanto evoluiu em relação a: curiosidade acerca dos textos para estudo das diferentes áreas do conhecimento; localização e destaque das informações mais relevantes de textos expositivos; organização e síntese das informações selecionadas (ACRE, 2019, p. 904).
Carga horária: 4h

Fonte: Acre (2019).

Após a visualização do quadro anterior, ainda na concepção de observação e análise de textos multimodais, passou-se aos alunos uma proposta de atividade de leitura, compreensão e interpretação de diversos anúncios publicitários no livro didático, nele, os alunos leram o conteúdo proposto e resolveram os exercícios.

1º Momento: Em um primeiro passo, os alunos puderam analisar outros modelos do gênero anúncio que abordam temas relevantes para o processo da cidadania como o trabalho infantil, por exemplo. Mas, além da importância do tema, focou-se nos recursos visuais e verbais que o anúncio indica, demonstrando as multimodalidades presentes no anúncio estudado do livro didático. Assim, observou-se as cores e seus significados, as fontes usadas, a maneira que a imagem da pessoa é posta no anúncio, uso de informações extras como datas, apresentações de logotipos das instituições participantes e os contatos para possíveis denúncias contra o trabalho infantil. Vê-se a seguir a figura 18:

Figura 18 – Anúncio sobre Trabalho Infantil



Fonte: Teixeira (2018, p. 233).

2º Momento: Além, da análise visual do anúncio publicitário, também foi trabalhado a análise de dois anúncios, o primeiro referente ao trabalho infantil, visto no momento anterior, e o segundo sobre o desperdício dos alimentos no mundo. Logo, pautou-se na atividade a seguir nos aspectos textuais quanto à leitura, à compreensão e à interpretação, a fim de discutir sobre a importância comunicativa que os anúncios


têm, sempre observando as diversas intencionalidades e funcionalidades sociais que esse gênero textual transmite ao leitor. Veja-se a atividade abaixo:

Figura 19 – Anúncios e interpretação textual

Gênero em foco

Anúncio

Compare os anúncios analisados nos capítulos 1 e 2.



1 Que linguagem eles utilizam? Como se pode caracterizá-la?

2 Descreva o impacto das imagens principais de cada anúncio.

3 Os anúncios se destinam a alguém em particular ou ao público de modo geral? Justifique sua resposta.

4 O que os anúncios têm em comum em relação ao objetivo de comunicação? O que ambos pretendem?

5 Responda às perguntas analisando o poder de convencimento dos dois anúncios.

a Que ponto de vista cada anúncio defende?

b As imagens ajudam a convencer o público de que algo deve ser feito em relação ao que se denuncia? Por quê?

c No anúncio II, qual é a função dos dados numéricos?

d No anúncio I, há uma informação subentendida sobre o trabalho infantil, isto é, uma informação que não está explícita no texto. Recupere-a revendo o estudo do texto no Capítulo 1.

e A informação subentendida em I é a principal informação sobre o assunto do anúncio? Por quê?

f Qual dos anúncios pode ser logo compreendido, mostrando todas as informações de que o público necessita para compreender o problema? Por quê?

Um anúncio pode manifestar-se em linguagem verbal/visual, isto é, por meio de palavras e imagens que, unidas, formam o sentido do texto. Ele defende um ponto de vista utilizando estratégias como o apresentação de dados objetivos, o uso de subentendidos e o impacto das imagens. A linguagem do anúncio deve estar adequada aos objetivos de comunicação dele.

Fonte: Teixeira (2018, p. 233).

Nesta atividade, os alunos puderam refletir sobre aspectos relevantes que o anúncio pode exercer perante vários problemas sociais que regem nossa sociedade. Além dessa perspectiva social, visualizou-se também aspectos textuais e interpretativos como a linguagem verbovisual utilizada, o slogan, a intencionalidade e a função dos dados apresentados por meio de gráfico.

Além desses anúncios, o livro didático utiliza outras atividades com outros modelos de anúncio, conforme a figura 20, a seguir:

Figura 20 – Anúncios de campanha sobre o desperdício, turismo e vacinação

1 Localize no anúncio II um slogan da campanha contra o desperdício de alimentos.

2 Verifique qual dos anúncios a seguir poderia usar o mesmo slogan identificado no anúncio II. Justifique sua escolha.

a



b



c



3 Observe o emprego dos verbos no texto a seguir:

Trabalho infantil é ilegal Denuncie!

Disponível em: www.inec.org.br/inec/inec/inec.html. Acesso em: 22 jun 2018.

a Em que modo foi empregado o verbo destacado?

b Comente o efeito de sentido produzido pelo uso desse modo verbal. Complete seu comentário mencionando o valor da pontuação empregada.

Fonte: Teixeira (2018, p. 233).

Com base nesta proposta, verificou-se algumas comparações entre os anúncios, conforme a intencionalidade e o público-alvo. Além disso, o anúncio que retrata o turismo teve na aula um destaque, pois esse modelo de anúncio foi o escolhido como produto final para a produção escrita, o anúncio publicitário turístico do estado do Acre. No livro didático, no decorrer das leituras, a compreensão e a interpretação textual também foram abordados, como também alguns aspectos gramaticais, como o uso do verbo imperativo e a pontuação empregada.

5.2.3.3 Módulo 3

O terceiro módulo foi dividido em cinco momentos, nestes os alunos puderam expor de maneira oral e pessoal sobre o assunto “viagem”, pois demonstram alguns conhecimentos acerca da cultura do local onde vivem no estado do Acre como alguns pontos turísticos e algumas comidas típicas da região acreana. Depois, visualizaram um exemplo de anúncio publicitário turístico feito pelo governo acerca do turismo acreano, focando na etnia indígena que vive na floresta amazônica, em outro momento, eles precisaram aprender a usar a ferramenta digital Canva com o auxílio do professor em forma de tutorial; por fim, o professor construiu um anúncio publicitário turístico do estado do Acre para que os alunos pudessem aprender, a partir do modelo, como produzir o texto final. Vê-se a seguir o planejamento por meio do quadro organizador curricular das aulas 11, 12, 13 e 14 com base no Currículo de Referência Único do Acre (2019):

Quadro 8 – Quadro Organizador Curricular das Aulas 11, 12, 13 e 14

AULA 11, 12, 13 e 14 (síncrona pelo Google Meet)
Objetivos e capacidades (competências): Ler, de modo autônomo e voluntário, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano e desenvolver procedimentos adequados de estudo, considerando as especificidades de cada gênero (ACRE, 2019, p. 902). Utilizar, com propriedade, os conhecimentos sobre padrões da escrita sistematizados em situações de análise linguística (ACRE, 2019, p. 924).
Conteúdo (habilidades/objetos do conhecimento): Percepção e análise dos <u>recursos estilísticos e semióticos</u> dos gêneros jornalísticos e <u>publicitários</u> , os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as <u>escolhas lexicais</u> , o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos <u>verbos nos gêneros textuais</u> (por exemplo, as formas de pretérito em relatos, as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos, as <u>formas de imperativo em gêneros publicitários</u>), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a <u>elaboração do título</u> , escolhas lexicais construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as <u>estratégias de persuasão e apelo ao consumo</u> com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, <u>jogos de palavras</u> , metáforas, <u>imagens</u>) (ACRE, 2019, p. 925-926, grifo nosso).

Continua.

Quadro 9 – Quadro Organizador Curricular das Aulas 11, 12, 13 e 14

Continuação.

AULA 11, 12, 13 e 14 (síncrona pelo Google Meet)
Propostas de atividades: Situações de atividade associadas a práticas de leitura e/ou produção de textos dos gêneros jornalísticos e <u>publicitários</u> previstos, cujo foco sejam as características, o funcionamento e os recursos — linguísticos e semióticos — próprios de gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos, bem como, perceber e analisar os efeitos de sentido produzidos pelos <u>recursos linguísticos e semióticos</u> mencionados no conteúdo, assim como pelas <u>estratégias persuasivas</u> em jogo, de modo que se possa identificar <u>intencionalidades</u> variadas presentes em textos desses gêneros (ACRE, 2019, p. 925, grifo nosso).
Formas de avaliação: Situações de levantamento dos conhecimentos prévios de cada aluno sobre os conteúdos estudados, tendo em conta as expectativas de aprendizagem (ACRE, 2019, p. 924-925). Propostas que permitam verificar o desempenho do aluno em relação a: adequação dos textos produzidos aos padrões normativos da escrita; utilização dos conhecimentos sobre os padrões da escrita em favor da compreensão de textos; uso de recursos e materiais que permitam ajustar o texto aos padrões normativos; apresentação de justificativas para escolhas feitas, considerando os padrões da escrita (ACRE, 2019, p. 925).
Carga horária: 4h

Fonte: Acre (2019)

O quadro acima demonstra que diversas atividades foram executadas, nas quais todo o conhecimento adquirido e todo o processo de aprendizagem do gênero textual anúncio foi trabalhado com o auxílio das tecnologias digitais. Nessa etapa, pesquisou-se sobre conteúdos relacionados ao anúncio turístico e à ferramenta digital Canva. Estas aulas se dividiram em cinco momentos:

1º Momento: Nesta primeira etapa da aula, perguntou-se aos alunos oralmente: (I) Quem já havia viajado e para onde? (II) Quais lugares eles haviam gostado e por quê? (III) Por qual motivo eles haviam ido conhecer esses lugares? (IV) Havia interesse em retornar ao mesmo lugar? (V) Como se chama as pessoas que chegam em outros lugares a passeio? (VI) Quais lugares eles pretendiam conhecer como turistas? (VII) Qual gênero textual seria possível para induzir o viajante a conhecer um outro lugar?

Com essas questões, gerou-se diversos diálogos que proporcionaram adentrar no tema da produção textual final da sequência didática na forma de anúncio turístico a ser criado pelos alunos, mas para isso, fez-se necessário, antecipadamente, discutir sobre os pontos turísticos do local onde os alunos moram, no caso, o estado do Acre.

2º Momento: Neste outro momento, foram tratados, oralmente, sobre a cultura acreana como comidas típicas, entre elas foram citadas o tacacá, a baixaria (mistura de cuscuz de milho hidratado com manteiga, carne moída bem temperada, ovo frito e cheiro-verde), a tapioca recheada com carne moída, o açaí cremoso e também falou-se sobre alguns pontos turísticos mais frequentados, entre eles foram

citados a Gameleira, o Parque Chico Mendes, o Mercado Velho, o Mercado do Bosque e outros. A partir dessa parte introdutória, foi feita uma pesquisa com a participação dos alunos no Google de diversas imagens de comidas típicas e pontos turísticos do Acre.

3º Momento: Nesta terceira etapa, foi preciso expor aos alunos um anúncio publicitário turístico com foco na cultura acreana, para isso, utilizou-se uma imagem de um anúncio turístico disponibilizada na Web. Também abordou-se nessa exposição aspectos do gênero textual anúncio como o título, o slogan, o logotipo, a coerência entre o verbo e as imagens e ainda a criatividade utilizada como ponto-chave para uma boa produção. A imagem utilizada foi:

Figura 21 – Site e aplicativo "Turista no Acre"



Fonte: Brasil (2021)

O estudo desse anúncio foi explorado por meio de um discurso pedagógico ao demonstrar um pouco da cultura acreana pela representação da figura do índio, como também discutiu-se sobre o órgão institucional responsável visto na frase “Secretaria de Estado de Empreendedorismo e Turismo”, o logotipo e o slogan do governo do Acre são visualizados a partir da figura do brasão do estado e a frase “Acre: Visão de Futuro”. Ainda há uma ênfase no título utilizado “O Acre é Lindo”, engrandecendo a figura do índio que vive em várias cidades do estado acreano. Ainda é possível ver na expressividade da frase “Viva essa experiência” a utilização do verbo no modo imperativo “Viva”, a fim de convencer o leitor a vivenciar uma experiência no Acre. Durante a exposição do anúncio, foi pedido a opinião dos alunos se há coerência do texto quanto às frases, às imagens, às cores e ao tamanho das letras, sendo que todos concordaram que o anúncio estava bem feito e coerente com a intencionalidade visada.

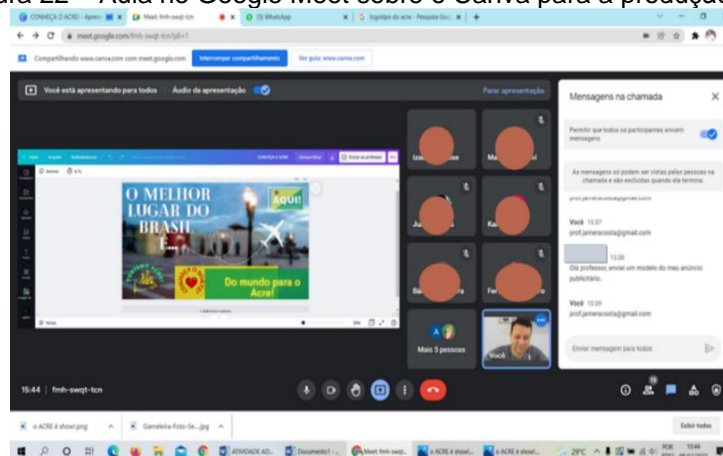
Após a análise do anúncio turístico do Acre, o professor explorou a ferramenta digital Canva para que pudesse ser criado um modelo capaz de conciliar as

características do gênero textual em estudo com o objetivo de implementar a cultura acreana na criação textual.

4º Momento: Neste momento, a aula foi focada na ferramenta digital Canva. O educador apresentou a ferramenta digital pelo notebook e ensinou os alunos a utilizá-la, tanto pelo smartphone como pelo notebook, visto que esta ferramenta pode ser explorada por ambos recursos eletrônicos. Após algumas situações iniciais de aprendizagem e tiragem de dúvidas que surgiram no acesso à ferramenta digital, foi possível fazer uma abordagem geral sobre a funcionalidade do Canva, de tal maneira, que os alunos puderam ter uma boa percepção de como mexer com alguns recursos que a ferramenta disponibiliza gratuitamente. Nessa linha pedagógica e procedimental, por se tratar de uma ferramenta tecnológica específica, não conhecida pela maioria do público, fez-se necessário o passo-a-passo de como criar um design, como usar os *templates* (modelos prontos), como usar os *elementos* (fotos, setas, linhas, gráficos e outros), como fazer *uploads* dos arquivos (imagens) baixados da internet, como pesquisar *fotos* do próprio Canva, como utilizar o *texto* para títulos, subtítulos ou usar um pouquinho de texto, além de explorar as fontes, os tamanhos, as cores, o posicionamento, o alinhamento, o espaçamento, os efeitos e as animações, como baixar e arquivar a produção finalizada e de que maneira enviá-la. Além dessas instruções iniciais, algumas dúvidas surgiram e foram respondidas pelo educador no processo interativo de ensino e aprendizagem.

5º Momento: Com base nos elementos descritos, explicados e demonstrados no Canva, criou-se, em tempo real, o passo a passo de um modelo de anúncio turístico do estado do Acre:

Figura 22 – Aula no Google Meet sobre o Canva para a produção final



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 23 – Anúncio turístico modelo feito pelo professor



Fonte: Dados da pesquisa

Neste modelo, destacaram-se os elementos necessário para se criar o gênero textual em estudo como o título “O melhor lugar do Brasil é... aqui!”, o logotipo “Turismo Acre” com a canoa que valoriza os ribeirinhos típicos da região, o Slogan “Do mundo para o Acre!” e o verbo no modo imperativo na frase “Conheça o norte!”, que rodeia um coração que simboliza sentimentos como o amor e carinho pela região norte. Destacou-se também a imagem que representa um ponto turístico do Acre, o conhecido Mercado Velho que fica à beira do Rio Acre, um lugar rico culturalmente por ter lojas com produtos típicos da região norte e comidas típicas. No aspecto visual, foram postas propositalmente o uso das cores da bandeira Acre, verde, amarelo e vermelho para valorizar o anúncio e chamar a atenção do leitor. A partir deste modelo, os alunos puderam visualizar como fazer no passo a passo o anúncio na ferramenta digital Canva, tarefa esta que seria a produção final da sequência didática.

5.2.4 Produção final

Nesta parte, a sequência chegou ao seu ápice, pois os alunos puderam pôr em prática todo o conhecimento adquirido na *apresentação da situação, na produção inicial* e nos *módulos* estudados até então. Para a produção final, os alunos precisaram fazer uso da ferramenta digital Canva para criarem um design que se configurasse em um anúncio publicitário turístico. Após a produção final, foram dadas devolutivas aos alunos quantos às produções feitas e, a partir disso, foi sugerido que os discentes fizessem revisões e correções necessárias com base nos problemas textuais encontrados. Vê-se a seguir o planejamento por meio do quadro organizador

curricular das aulas 11, 12 ,13 e 14 com base na BNCC (2018) e no Currículo de Referência Único do Acre (2019):

Quadro 10 – Quadro Organizador Curricular das Aulas 15, 16 ,17 e 18

AULA 15 e 16 (assíncrona ferramenta digital <i>Canva</i>) e 17 e 18 (síncrona pelo <i>Google Meet</i>)
<p>Objetivo e capacidade (competência): Produzir e revisar, de modo autônomo, textos correspondentes aos diversos gêneros previstos para o ano, ajustados a diferentes situações comunicativas, bem como textos de apoio à fala planejada adequados às necessidades de estudo, buscando qualidade no conteúdo e na forma – em relação à coerência, coesão e aos padrões normativos da língua (ACRE, 2019, p. 942).</p>
<p>Conteúdo (habilidades/objetos do conhecimento): Produção, revisão e edição de <u>textos publicitários</u>, levando em conta o contexto de produção dado, explorando <u>recursos multissemióticos</u>, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando <u>título ou slogan</u> que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão (ACRE, 2019, p. 946, grifo nosso). (EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequencição ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, <u>anúncios publicitários e propagandas</u> publicados em jornais, revistas, sites na internet etc. (BRASIL, 2018, p. 164, grifo nosso). (EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta (BRASIL, 2018, p. 143). Textualização, tendo em vista suas condições de produção, as características do gênero em questão, o estabelecimento de coesão, adequação à norma-padrão e o uso adequado de <u>ferramentas de edição</u> (BRASIL, 2018, p. 164, grifo nosso). Produção e edição de textos publicitários (BRASIL, 2018, p. 164).</p>
<p>Propostas de atividades: Atividades de produção e publicação de textos do campo jornalístico, como notícias, fotodinâmicas, fotorreportagens, entrevistas, dentre outros, em que os alunos compreendam as principais características dos gêneros selecionados e orientem a realização das diferentes operações de produção de textos: contextualização – definição da situação comunicativa em que o texto será produzido (quem serão os leitores, onde circulará, com que finalidade, em qual gênero, planejamento – que envolve a elaboração do conteúdo temático (o que será dito) e a organização do texto parte a parte, elaboração do texto – o processo da construção do texto (textualização), revisão processual (durante a produção) e final. Essas operações podem, inicialmente, ser realizadas em situações coletivas e em grupos, com mais apoio do professor e, de modo gradual, envolver graus crescentes de autonomia do/a aluno para realizá-la (ACRE, 2019, p. 942-943). Situações de atividade associadas a práticas de leitura e/ou produção de textos dos gêneros jornalísticos e publicitários previstos, cujo foco sejam as características, o funcionamento e os recursos — linguísticos e semióticos — próprios de gêneros jornalísticos narrativos e argumentativos, bem como, perceber e analisar os efeitos de sentido produzidos pelos recursos linguísticos e semióticos mencionados no conteúdo, assim como pelas estratégias persuasivas em jogo, de modo que se possa identificar intencionalidades variadas presentes em textos desses gêneros (ACRE, 2019, p. 925).</p>
<p>Formas de avaliação: Observação e registro, sistemáticos, de como cada aluno procede como produtor do texto e como coautor, tanto em atividades semelhantes às relacionadas na coluna anterior como em situações de avaliação processual relativas aos objetivos estabelecidos para a produção escrita (ACRE, 2019, p. 942). Observação e registro, sistemáticos, de como cada aluno procede como revisor de sua própria produção e como parceiro de trabalho na revisão de textos de outros, não só em situações de explícito caráter avaliativo (ACRE, 2019, p.943). Comparação dos conhecimentos prévios e hipóteses iniciais do aluno com os conhecimentos adquiridos no decorrer do trabalho e identificados a partir das propostas acima. (ACRE, 2019, p. 925).</p>
<p>Carga horária: 4h</p>

Fonte: Brasil (2018); Acre (2019)

Momento 1: A *produção final* foi feita pelos alunos conforme as orientações e objetivos propostos. Os alunos tiveram um prazo de 7 dias para enviarem ao educador por e-mail ou via WhatsApp. Durante o período de produção do gênero textual anúncio turístico sob a perspectiva de aspectos culturais do estado do Acre, os discentes fizeram pesquisas na internet de imagens relacionadas ao Acre e inseriram estas imagens na ferramenta digital Canva. Nesse processo construtivo, os alunos utilizaram os recursos digitais que o próprio aplicativo disponibiliza para a criação de designs. Nesse viés, as produções feitas precisaram, no decorrer do processo, de algumas orientações do professor para que os textos pudessem adquirir características próprias do gênero textual anúncio. Além disso, alguns aspectos linguísticos também precisaram ser melhorados e inseridos na produção final, desse modo, alguns alunos conseguiram melhorar o texto e outros não.

Momento 2: Após a produção textual, houve a necessidade nas aulas síncronas que o docente desse uma devolutiva aos alunos, quanto às produções realizadas. Neste momento, o professor mostrou para os alunos, produção por produção, enfatizando os “erros” e “acertos”, sempre focando nas características solicitadas para a criação do anúncio publicitário turístico. Após essa exposição, o professor pediu que aqueles textos que tivessem “erros” deveriam ser refeitos e reenviados ao professor.

Momento 3: Em um último momento, foi disponibilizada aos alunos uma autoavaliação quanto aos estudos feitos acerca do gênero textual anúncio e sobre a ferramenta digital Canva utilizada para a produção final. Para isso, como atividade pós-produção textual, foi elaborado um segundo questionário investigativo acerca das concepções e aprendizagens que os alunos adquiriram no decorrer dos estudos quanto ao gênero textual anúncio e ao uso das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa, a fim de obter, por meio desta pesquisa, uma análise acerca de todo o percurso pedagógico estudado nesta sequência didática. Neste questionário, os alunos puderam exprimir de maneira objetiva algumas considerações finais de grande importância para título de análises e discussões para esta pesquisa.

5.3 APLICAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS PRODUÇÕES FINAIS

A fim de melhor expor as produções finais dos alunos e melhor compreender a qualidade textual produzida por eles, na perspectiva de professor da sala comum e

pesquisador, os 7 (sete) anúncios turísticos estão apresentados nesta dissertação por meio de uma sequenciação em ordem gradativa, ou seja, do texto multimodal com menos elementos característicos do gênero textual anúncio para textos com mais elementos solicitados pelo docente. Dessa forma, para que o texto fosse avaliado conforme critérios de produção textual pré-estabelecidos pelo professor, foi preciso que tivesse título, logotipo, slogan, frases verbais com verbos no modo imperativo e imagens da cultura do Acre representadas por pontos turísticos, alimentos típicos, natureza amazônica e pessoas da região, além de apresentar originalidade, criatividade, coerência com as características do estado do Acre.¹⁵

Vê-se a seguir as produções finais dos alunos e a análise feita a partir de uma perspectiva de um texto multimodal construído por meio da ferramenta digital Canva.

1ª produção final:

Figura 2 – Produção do estudante Y. M. S.



Fonte: Dados da pesquisa

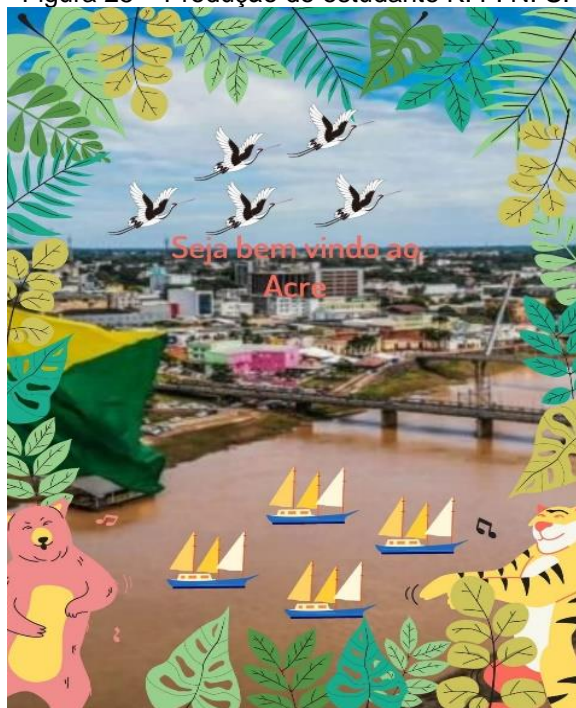
Neste anúncio, o aluno utilizou apenas uma frase imperativa “Sejam bem-vindos Ao Acre”, esta frase pode ser interpretada como o título do anúncio. Além disso, o estudante usa uma moldura que é disponibilizada pela ferramenta digital Canva, mas essa imagem apesar de ter elementos da natureza, não está coerente com a

¹⁵ Vale ressaltar que, para a análise dos elementos textuais, a maioria dos alunos do 6º ano ainda apresentam uma leitura e uma escrita bem deficitária quanto ao uso da norma padrão. Diante disso, verifica-se nos textos produzidos pelos discentes alguns “erros” de ortografia, pontuação, letras minúsculas em início de frases ou em substantivos próprios, acentuação, concordância e outros. Esse fato é compreensível, tendo em vista o tempo que os alunos ficaram sem estudar na pandemia, além das dificuldades que essa faixa etária já possui quanto à leitura e à escrita. Nesse sentido, o foco desta análise textual está nos elementos multimodais exigidos para a produção do gênero textual anúncio, e não nos aspectos gramaticais.

realidade da fauna acreana por não ter urso, nem tigre na Amazônia. Ainda foi possível analisar neste texto multimodal que outras partes solicitadas para a produção do texto como fotografias da região, slogan, logotipo e outras características solicitadas nas aulas não são utilizadas nesta produção.

2ª produção final:

Figura 25 – Produção do estudante K. F. N. S.



Fonte: Dados da pesquisa

Nesta segunda produção, vê-se uma abordagem com mais recursos visuais, se comparado ao texto anterior, quanto às características necessárias para a produção de um texto multimodal, tendo como foco o gênero textual anúncio turístico do estado do Acre. Esse texto apresentou aspectos que remetem ao Acre por mostrar por meio de uma fotografia a capital Rio Branco em uma vista panorâmica, onde aparecem pontes, o Rio Acre, prédios e outras construções. Por outro lado, na frase “Seja bem vindo ao Acre”, há uma fonte pequena na cor rosa que não favorece a leitura. Além disso, foram feitas colagens de pássaros e barcos que caracterizam a região, porém, como na primeira produção, esta utilizou uma moldura que não está coerente com a realidade acreana devido aos animais que não fazem parte da Amazônia. Ainda foi possível observar que o aluno não apresenta no texto alguns elementos básicos solicitados como o logotipo e o slogan.

3ª produção final:

Figura 3 – Produção do estudante A. J. S. S.



Fonte: Dados da pesquisa

Este trabalho de produção final usa a mesma imagem do modelo feito pelo professor, no caso o ponto turístico do Mercado Velho. Além disso, o aluno empregou outros elementos necessários para a configuração de um anúncio turístico como o slogan “Venha conhecer o acre” e a frases persuasiva “E prove o nosso tacacá”, uma comida típica da região norte e muito prestigiada pela maioria da população acreana. Nesse anúncio, criou-se um logotipo, no qual aparece uma imagem de um coração no centro da frase “E venha visitar a gameleira”. Vale ressaltar que não há coerência do lugar mostrado “Mercado Velho” com o nome “gameleira” por ser outro ponto turístico do estado do Acre que fica na outra margem do Rio Acre. Porém, o que chamou a atenção na imagem foi a colagem de um jacaré no meio do pátio do mercado, este animal faz parte da fauna acreana e é coerente com a região. Ainda na análise desse anúncio, verificou-se que o discente utilizou verbos no modo imperativo “Venha” e “prove”, o que ratifica a aprendizagem do aluno no uso dessa expressão verbal para atentar persuadir o leitor.

4ª produção final:

Figura 27 – Produção do estudante I. L. R. S.

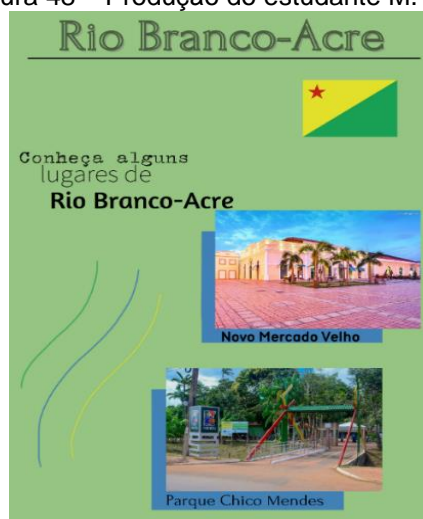


Fonte: Dados da pesquisa

Este anúncio turístico mostra a imagem do Palácio Rio Branco, local turístico bem frequentado da capital Rio Branco. No texto é possível ler “acre a melhor cidade pra visitar e passear com sua família ou com seus amigos”. Nesta frase é aceitável ver a intencionalidade em valorizar o estado como um lugar acolhedor e agradável para as pessoas visitarem. Porém, a frase está, proporcionalmente, pequena em relação à imagem e, ainda, não utiliza verbos no modo imperativo para tentar melhor persuadir o leitor, mas esse detalhe não retira a criatividade do autor, pois ele conseguiu criar uma boa mensagem do local e criar um logotipo com a frase “acre turismo” sobre a imagem de um globo rodeado de animais domésticos de maneira criativa e dialogando com as cores da imagem do palácio.

5ª produção final:

Figura 48 – Produção do estudante M. S. L.



Fonte: Dados da pesquisa

Ao analisar este texto, verificou-se uma harmonia de cores, letras e formas. As imagens selecionadas estão de acordo com a identificação utilizada logo abaixo da figura. O uso da frase “Conheça alguns lugares de Rio Branco-Acre” utiliza o verbo no modo imperativo, demonstrando um ato convincente sobre o leitor. Também emprega um título para o anúncio “Rio Branco – Acre” e a bandeira do Acre, a fim de melhor caracterizarem a região. Mesmo faltando alguns elementos no anúncio, um slogan ou um logotipo, esse texto multimodal está de acordo com a coerência textual solicitada.

6ª produção final:

Figura 59 – Produção do estudante B.O.S.



Fonte: Dados da pesquisa

Esta produção textual utilizou diferentes recursos visuais por meio de imagens que caracterizam o estado acreana como os rios, a passarela, o tacacá, o mercado Velho, e o cuscuz. Além disso, há uma harmonia de cores entre o amarelo e o verde que reflete as cores da bandeira do Acre. Neste anúncio, é possível identificar o título “Venha conhecer o Acre”, vê-se nessa frase o verbo no modo imperativo, dando ênfase ao aspecto persuasivo do anúncio. Além disso, há uma contextualização das imagens com as frases, pois o autor do anúncio traz informações de algumas imagens para o leitor. Porém alguns problemas foram encontrados, entre eles a organização das imagens que são postas umas sobre as outras, não promovendo uma harmonia. Mesmo assim, este anúncio consegue transmitir ao leitor diversas possibilidades de se conhecer o lugar, despertando o interesse desse possível turista.

7ª produção final:

Figura 30 – 1ª Produção do estudante D.A.A.



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 31 – 2ª produção do estudante D.A.A.



Fonte: Dados da pesquisa

Por fim, a última produção aqui exposta é do aluno D. A. A., que fez duas produções com a utilização da ferramenta digital Canva, na primeira, observa-se alguns elementos essenciais à caracterização do anúncio como a escolha de duas imagens referentes ao estado do Acre e o slogan “Venha Conhecer o Acre.”, utilizando nesta frase o verbo no imperativo “Venha”. Além disso, nesse primeiro texto, o aluno inseriu preços de passagens, mesmo de maneira aleatória, criou-se valores promocionais. Ainda no primeiro anúncio, o aluno implantou duas imagens, uma com o brasão do estado do Acre e a outra de alguns lugares turísticos do mundo como a Estátua da Liberdade e a Torre Eiffel, o que não está coerente com a região norte, percebeu-se ainda um avião, retratando viagens turísticas pelo mundo; logo, foi proposto ao aluno que refizesse o anúncio.

Após algumas sugestões feitas pelo professor, a segunda produção do aluno utilizou mais recursos da ferramenta digital Canva, de maneira mais aprimorada, o aluno conseguiu implementar elementos harmônicos entre imagens e palavras. Essa perspicácia do aluno garantiu uma nova dinamicidade na construção, permitindo uma criação multimodal com maior qualidade e com frases de efeitos que atraem o leitor como o emprego do título “Acre, Rio Branco”, que se apresenta em uma sequenciação na vertical, de cima para baixo, dentro das imagens e com cores harmônicas. Além do título há o uso de frases criativas que induzem e chamam a atenção do leitor como

“Passagens na promoção!”, “Pontos turísticos incríveis”, “O melhor estado para você passar suas férias”. Além disso, o autor aplicou imagens bem distribuídas no anúncio, porém a frase “Comidas maravilhosas e diferenciadas” não foi contextualizada a nenhuma imagem de comidas típicas. O estudante empregou duas colagens, uma do brasão e a outra da bandeira do estado do Acre, retirando a imagem da Estátua da Liberdade e a Torre Eiffel. Mesmo com algumas falhas e apesar de o texto não apresentar título, slogan e verbos no modo imperativo, observou-se uma evolução textual no uso de imagens e palavras na segunda produção se comparada com a primeira.

5.4 APLICAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DA ENTREVISTA FINAL

Após a produção e revisão do anúncio publicitário turístico do Acre por meio da ferramenta digital Canva, os alunos foram motivados a responderem uma segunda entrevista para que pudessem expressar e avaliar o desempenho obtido pela experiência adquirida, para isso utilizou-se a ferramenta digital *Google Forms* como meio de obter respostas. Esta entrevista foi feita sob as instruções do professor, uma vez que o docente lia questão por questão, sem que os alunos pudessem expressar oralmente ou pelo chat suas respostas, a fim de que nenhum outro aluno se sentisse induzido a copiar a resposta do colega. Desse modo, verificou-se, neste segundo questionário, a participação de 8 alunos, sendo 87,5% do 6º ano D e 12,5% do 6º ano E. Além disso, foram coletadas informações quanto ao uso e conhecimentos referentes ao gênero textual anúncio como slogan, título, logotipo e verbo no modo imperativo e outras perguntas quanto ao uso do Canva para a produção escrita. Confere-se a seguir o resultado obtido e demonstrado pelos gráficos coletados. Vale ressaltar que depois do envio de todas as respostas, o professor parabenizou os alunos e permitiu que falassem espontaneamente como foi a experiência em produzir um texto com o auxílio das ferramentas digitais. A seguir o segundo questionário com a amostragem de gráficos como também análises e discussões.

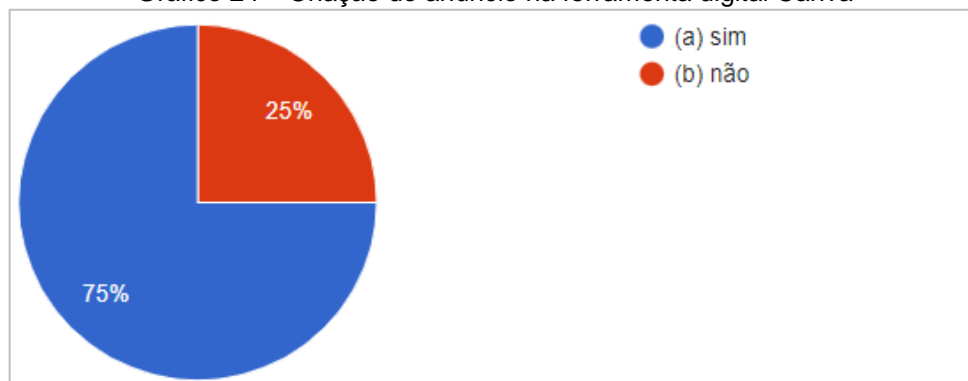
Questionário 2

Nome completo:

Ano que estuda:

1. Você conseguiu criar um anúncio na ferramenta Canva? (a) sim (b) não

Gráfico 24 – Criação do anúncio na ferramenta digital Canva

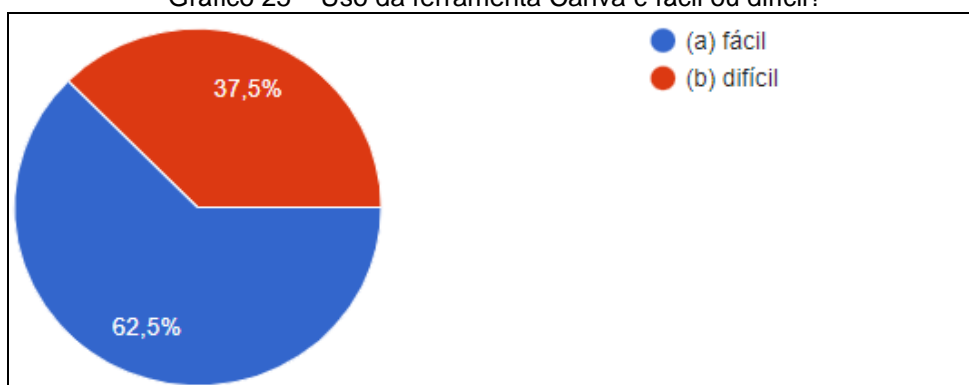


Fonte: Dados da pesquisa

Essa primeira pergunta teve como meta situar a pesquisa quanto ao desenvolvimento ou não da proposta de produção textual por meio da ferramenta digital Canva. Nessa lógica, verificou-se que dos 8 alunos entrevistados, apenas 25% não conseguiram desenvolver a tarefa completamente, pois iniciaram a produção, mas não entregaram o produto final para o professor, no caso, dos 8 participantes, 2 alunos desta segunda entrevista não entregaram o anúncio, 1 aluno que não havia participado da proposta inicial de produção e o outro que realmente não produziu a texto solicitado.

2. Após a aula sobre a ferramenta Canva. Quanto ao uso dessa ferramenta, você achou (a) fácil (b) difícil

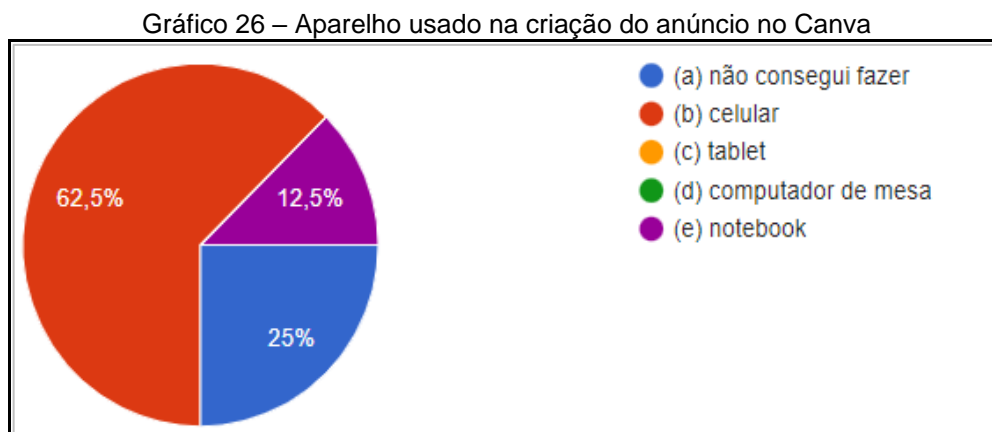
Gráfico 25 – Uso da ferramenta Canva é fácil ou difícil?



Fonte: Dados da pesquisa

A partir da análise desse gráfico, compreende-se que a maioria dos alunos fez a atividade de produção textual proposta, pois conseguiram desenvolver o texto sem maiores dificuldades, isso demonstra que, mesmo com pouco conhecimento sobre a ferramenta digital Canva, foi possível produzir um texto pelo uso das TDICs.

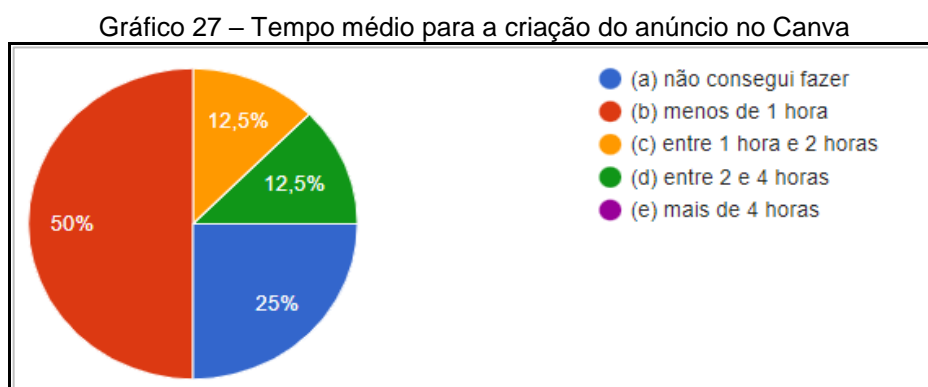
3. Você produziu o anúncio por meio (a) não consegui fazer (b) celular (c) tablet (d) computador de mesa (e) notebook



Fonte: Dados da pesquisa

A fim de comprovação, esse gráfico reafirma o gráfico 26 no qual 25% dos alunos não conseguiram fazer por completo a produção textual, além disso, ratifica mais uma vez, conforme visto no gráfico 2, que o celular é o aparelho digital mais utilizado pelos alunos nas aulas remotas.

4. Quanto tempo você demorou para fazer o seu anúncio no Canva? (a) não consegui fazer (b) menos de 1h (c) entre 1h e 2h (d) entre 2h e 4h (e) mais de 4h

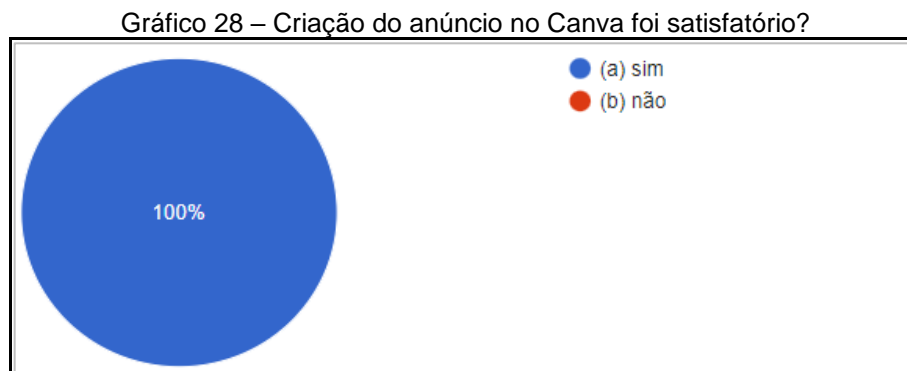


Fonte: Dados da pesquisa

Essa pergunta referente ao tempo médio possibilitou à pesquisa avaliar o nível de aprendizado dos alunos frente a uma ferramenta digital pouco conhecida e utilizada pela primeira vez pelos alunos, tendo como resultado de 50% dos alunos realizaram a produção textual em cerca de 1 hora, os outros resultados demonstram que os alunos fizeram a atividade no tempo máximo de 4 horas. Essa resposta permitiu à pesquisa afirmar que os alunos nativos digitais conseguiram manusear a ferramenta

digital Canva em um tempo considerado curto para uma tarefa escolar por meio do uso das TDICs.

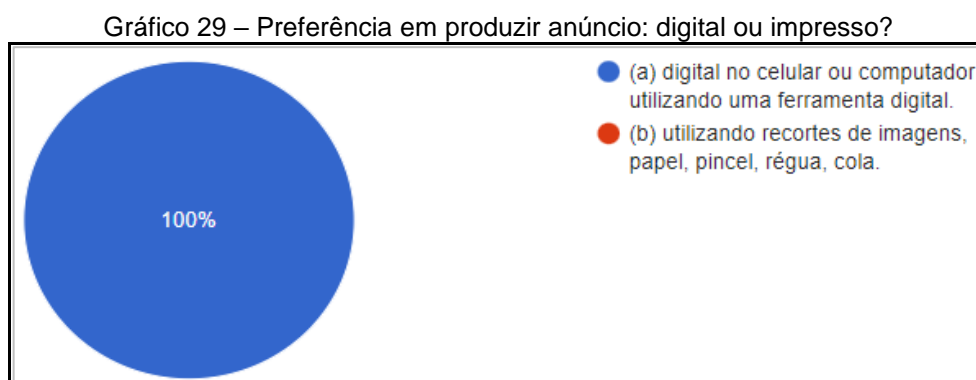
5. Você gostou de estudar por meio da ferramenta digital Canva? (a) sim (b) não



Fonte: Dados da pesquisa

Uma escola que busca o sucesso dos alunos precisa se atentar aos interesses escolares dos alunos se houver uma preocupação com o protagonismo destes, isso comprova que gostar de uma determinada ação na escola promove, sem sombra de dúvidas, um interesse maior, mais aprendizagem e, conseqüentemente, uma melhor realização da proposta pedagógica. Logo, o resultado deste gráfico fortaleceu a concepção de que o uso das TDICs no âmbito escolar, se bem planejado, é uma proposta possível de ser escutada em âmbito escolar, pois, como neste exemplo, foi bem recebida e bem avaliada pelos alunos.

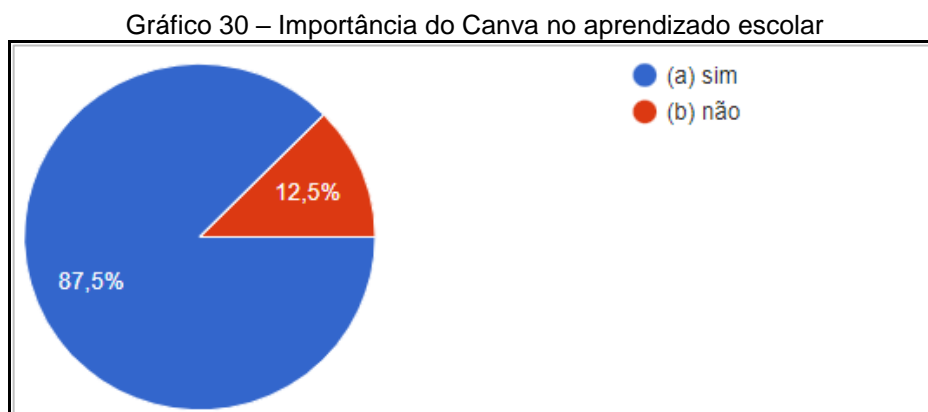
6. Após a experiência de manusear a ferramenta digital Canva para a produção textual de um anúncio, você prefere produzir um anúncio por qual meio? (a) digital no celular ou computador utilizando uma ferramenta digital. (b) utilizando recortes de imagens, papel, pincel, régua, cola.



Fonte: Dados da pesquisa

Essa resposta mais uma vez reafirmou a aceitação didático-pedagógica das TDICs como uma possibilidade educacional nas aulas de Língua Portuguesa.

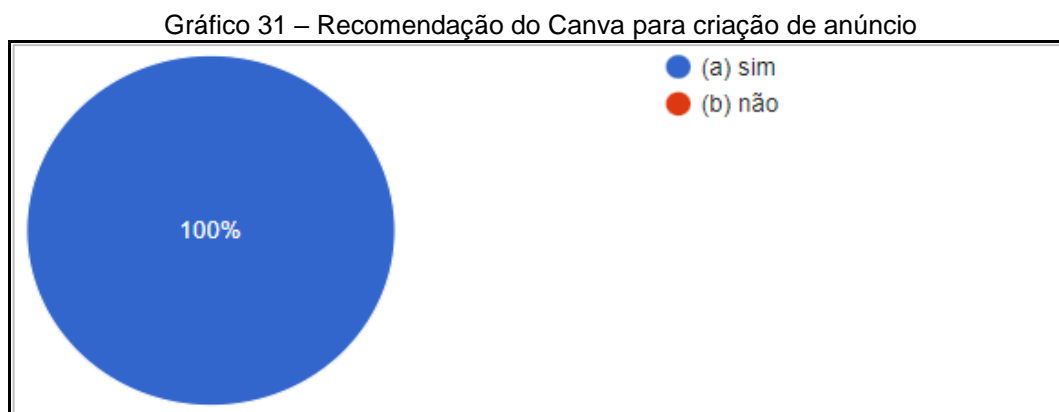
7. Após a produção do anúncio na ferramenta digital Canva, você considera importante o uso dessas ferramentas para o seu aprendizado na escola? (a) sim (b) não



Fonte: Dados da pesquisa

Verificou-se nesse gráfico que a ferramenta digital Canva contribuiu para o aprendizado dos discentes, tendo em vista a maioria desenvolveu habilidades e competências tanto no conteúdo trabalhado nas aulas remotas como no campo das TDICs.

8. Você recomendaria a ferramenta Canva para uma pessoa que precisa criar um anúncio? (a) sim (b) não



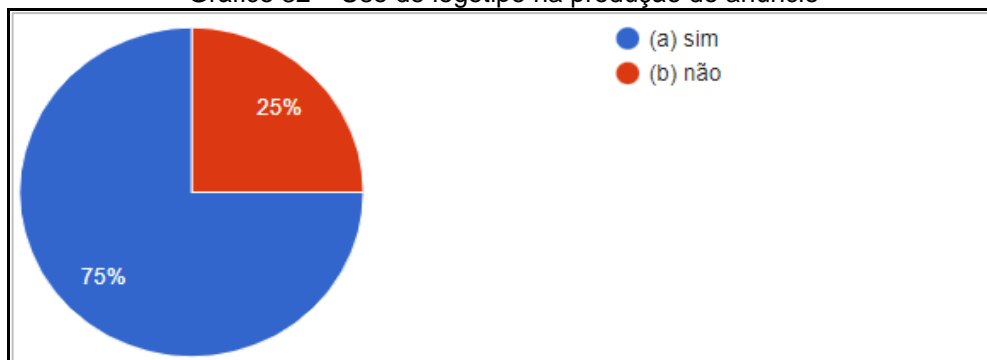
Fonte: Dados da pesquisa

Essa pergunta permitiu visualizar que os alunos aprenderam por meio do manuseio da ferramenta digital Canva e que qualquer pessoa pode se interessar pela produção de um anúncio pode recorrer a esta ferramenta, isso significa que ela

permite ao escritor fazer um anúncio sem a ajuda direta de um profissional de marketing, por exemplo.

9. Você conseguiu usar um logotipo no seu anúncio? (a) sim (b) não

Gráfico 32 – Uso de logotipo na produção do anúncio

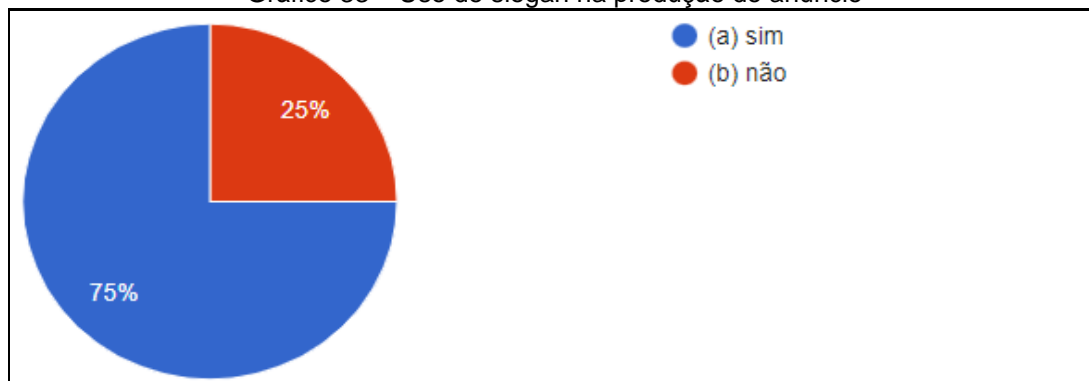


Fonte: Dados da pesquisa

A resposta desse dado foi de suma importância para se comparar com o gráfico 32, naquele os alunos não sabiam distinguir o que era um logotipo de um slogan ou de um título, mas conforme o gráfico acima descrito, foi possível visualizar que a maioria dos alunos cumpriram um dos requisitos básicos pedidos no ato da produção do gênero textual anúncio. Isso se comprova nas produções finais dos alunos, sendo que dos 7 alunos, 5 fizeram logotipos em seus anúncios, o que na prática representou 82,5% de uso.

10. Você conseguiu usar um slogan no seu anúncio? (a) sim (b) não

Gráfico 33 – Uso de slogan na produção do anúncio



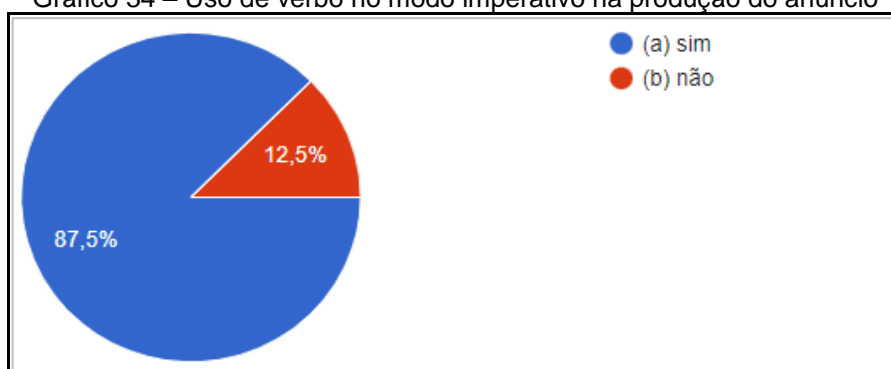
Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com o gráfico acima, a maioria dos alunos conseguiram fazer o slogan em suas produções finais, analisando-as foi possível descrever que dos 7 alunos, 5 fizeram o slogan, pois equivale a 82,5% de uso, sendo o mais usado a frase

“Venha conhecer o Acre”, essa escolha está diretamente ligada à frase escolhida feita pelo professor com o verbo conhecer, o qual usou “Conheça o Norte!”. Vale salientar que na última produção final (figura 24) foi revisada e refeita pelo aluno, na primeira produção o aluno havia feito o slogan, mas após a revisão, ele retira (figura 25) o slogan de sua produção final, assim seriam 6 slogans utilizados nas produções finais, o que aumentaria ainda mais a porcentagem e ratificando a aprendizagem obtida pelos alunos no uso de slogans em seus textos finais.

11. Você usou pelo menos um verbo no modo imperativo? (a) sim (b) não

Gráfico 34 – Uso de verbo no modo imperativo na produção do anúncio

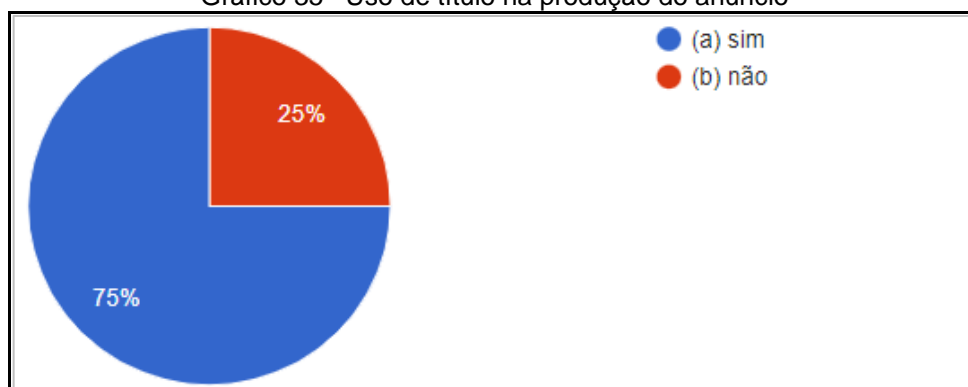


Fonte: Dados da pesquisa

Conforme a primeira entrevista, a maioria dos alunos não sabiam o que era um verbo no modo imperativo como visto no gráfico 24, mas de acordo com o gráfico acima, 87,5% usaram este verbo no texto, ao verificar isso na prática, há o resultado de que das 7 produções finais feitas, em 5 foram usados verbos no modo imperativo, o que equivale a 82,5%, isso comprova o aumento do conhecimento por meio das aulas ministradas para esta pesquisa.

12. Você usou um título no seu anúncio? (a) sim (b) não

Gráfico 35– Uso de título na produção do anúncio

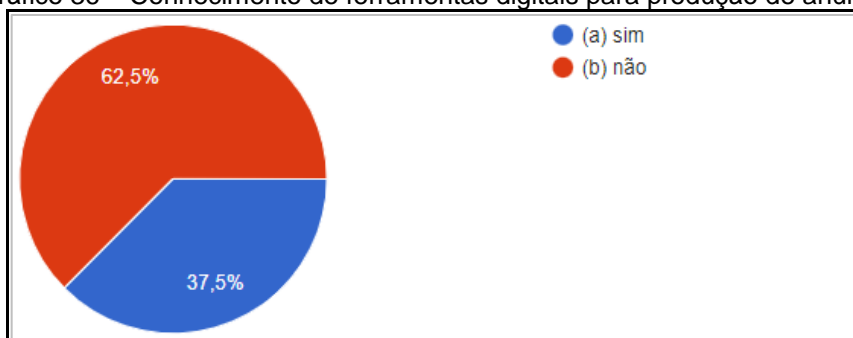


Fonte: Dados da pesquisa

Na primeira entrevista não houve uma questão que se referisse diretamente ao título, mas durante as aulas remotas foi explicado sobre essa característica do gênero em estudo e solicitado pelo docente que os alunos colocassem em suas produções finais, como resultado verificou-se que 4 títulos foram feitos, o que equivale a 67,2% usados de um total de 7 produções finais.

13. Além da ferramenta Canva, você conhece algum outro tipo de ferramenta que seja utilizada para fazer um anúncio? (a) sim (b) não

Gráfico 36 – Conhecimento de ferramentas digitais para produção de anúncio

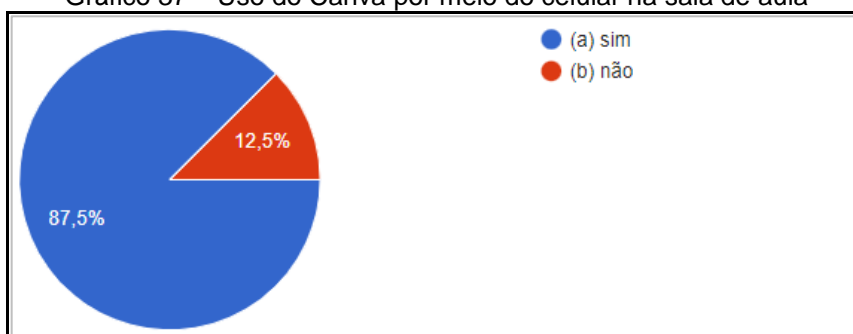


Fonte: Dados da pesquisa

Diante do resultado deste gráfico, observou-se que a maioria dos alunos não conhecem outra ferramenta que possa ser utilizada para a produção de um texto anúncio.

14. Nas aulas presenciais, você gostaria de utilizar o seu celular na sala de aula para produzir um trabalho escolar na ferramenta Canva? (a) sim (b) não

Gráfico 37 – Uso do Canva por meio do celular na sala de aula



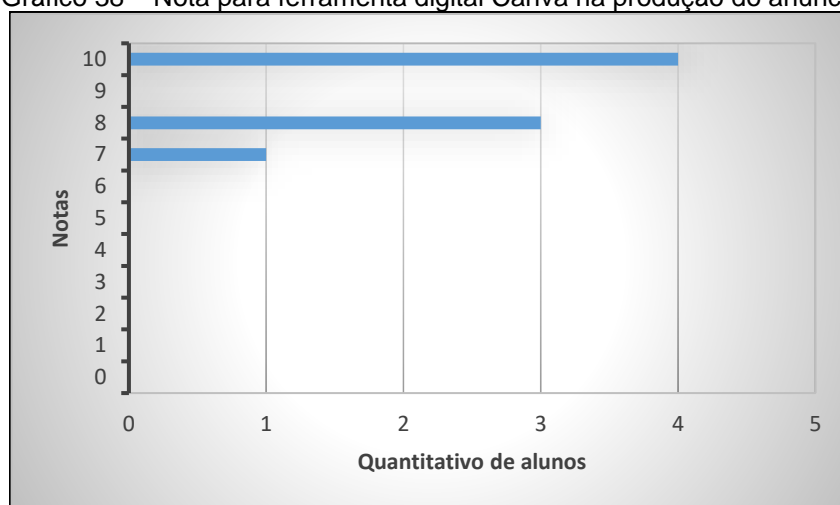
Fonte: Dados da pesquisa

Essa pergunta permitiu à pesquisa observar que os recursos digitais podem ser utilizados também na modalidade presencial de ensino nas escolas, à face disso, os alunos utilizariam o celular em sala de aula para este fim didático-pedagógico com

prazer. Esse resultado permitiu deduzir que o uso do celular em sala de aula, se bem planejado pelo professor, independentemente do componente curricular, é um recurso de grande valia para o processo de ensino e aprendizagem, verificando a cultura digital dos alunos nativos digitais.

15. Qual nota você dá para a ferramenta Canva como suporte na produção textual do anúncio turístico feito na aula de Língua Portuguesa? a) 0 b) 1 c) 2 d) 3 e) 4 f) 5 g) 6 h) 7 i) 8 j) 9 k) 10

Gráfico 38 – Nota para ferramenta digital Canva na produção do anúncio



Fonte: Dados da pesquisa

A última questão desta entrevista visou quantificar um valor específico para o uso da ferramenta digital Canva por meio da aula remota para a produção textual de um anúncio publicitário turístico na aula de Língua Portuguesa para alunos do 6º ano do ensino fundamental, anos finais. Os alunos atribuíram uma nota para a ferramenta digital utilizada, tendo 4 (quatro) notas 10, 3 (três) notas 8 e 1 (uma) nota 7, chegando a nota de 8,87 em média. Essa aprovação permitiu compreender para esta pesquisa que a ferramenta digital Canva é um recurso digital plausível para as aulas de Língua Portuguesa. Além disso, esses gráficos possibilitam fazer diversas inferências quanto ao processo de ensino e aprendizado, possibilitando a obtenção de resultados satisfatórios para a pesquisa, pois os alunos participantes podem fazer uma autoavaliação a partir da produção final e do conhecimento adquirido no processo do uso da ferramenta digital Canva.

Essa proposta didático-pedagógica contemplou diversas situações de aprendizagens que contribuem para uma melhor abordagem e execução do conteúdo

curricular, pautada em uma sequência didática e sob uma concepção contemporânea a partir de uma proposição participativa, buscou enfatizar as TDICs como recursos possíveis de ensinar o conteúdo curricular, mais especificamente sobre o gênero textual anúncio. Em virtude disso, os alunos do 6º ano do ensino fundamental, anos finais, da escola pública estadual do Acre Dr. Mário de Oliveira puderam, nesse processo de ensino e aprendizagem, com orientação do professor, desenvolver diversas habilidades e competências voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, para que pudessem assumir o papel de protagonistas e superarem as dificuldades impostas pelo contexto educacional e social provocado pela pandemia em virtude da COVID-19, principalmente, devido ao distanciamento social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar esta pesquisa refletiu-se sobre as dificuldades encontradas pelos alunos quanto ao acesso do currículo escolar, como alcançá-lo, desenvolvê-lo e incluí-lo no processo de ensino e aprendizagem sem maiores perdas, uma vez que as aulas presenciais haviam sido suspensas devido a COVID-19. Sabe-se ainda que muitos são os entraves que dificultam a pesquisa, pois há alunos com dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita, há alunos com receio em fazer algo novo, há os que não possuem o incentivo necessário para a execução de tarefas e romperem as barreiras encontradas no processo construtivo do conhecimento. Mas isso não significa que o professor não seja o maior interessado em buscar alternativas para incentivá-los e buscar meios diferentes para envolvê-los em práticas educativas que ampliem o aprendizado e os tornem protagonistas na construção do saber.

Essa concepção educacional e social é necessária para uma melhor compreensão no manuseio de ações metodológicas eficazes, permitindo visualizar que, a partir das dificuldades de aprendizagem dos discentes, ainda é possível propor recursos pedagógicos, procedimentos de ensino e metodologias capazes de desenvolver o progresso educativo do aluno, a fim de amenizar estas dificuldades, as aulas remotas por meio dos recursos digitais disponíveis via internet, possibilitaram alcançar uma pequena parcela dos alunos, se comparado com o total de matriculados, mas mesmo com uma pequena quantidade de alunos participantes do percurso educativo, houve a necessidade de um empenho do docente de Língua Portuguesa por meio de metodologias inovadoras para o contexto atual vigente que propusesse uma abordagem educativa satisfatória ou pelo mais atrativa aos alunos no que se refere ao ensino da leitura e da escrita de textos.

A partir dessa nova conjectura social e educativa vivenciada por todos os atores da escola a partir do uso das TDICs nas aulas remotas, foi possível traçar o seguinte objetivo geral para esta pesquisa, que se resume em contribuir com a língua portuguesa no ensino da leitura e da escrita do gênero textual anúncio, por meio de uma proposição metodológica contextualizada à cultura digital dos estudantes que utilize as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), a fim de amenizar as dificuldades vivenciadas pelos alunos relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita de textos.

Esse objetivo permitiu uma ação pedagógica por meio de estratégias que estimulassem a criatividade dos alunos e o desenvolvimento de práticas de leitura e de escrita de textos multimodais, promovendo o aprendizado de conceitos, de características, de finalidade e de uso do gênero textual anúncio em diferentes contextos sociais mediante a inserção das TDICs como recursos didático-pedagógicos capazes de promoverem a interação aluno-professor-texto em um ambiente, mesmo que virtual, de trocas de conhecimentos e de estímulos cognitivos.

Verificou-se nessa pesquisa-ação que os alunos do 6º ano, anos finais do ensino fundamental, na idade entre 11 e 12 anos, considerados nativos digitais se adequaram rapidamente à proposta do estudo do gênero textual anúncio a partir do uso das ferramentas digitais utilizadas para a execução, as quais se destacam o *Google Meet*, o *Google Forms* e o *Canva*. Essas três ferramentas contribuíram significativamente para o sucesso das aulas remotas, pois desde a aprendizagem teórica do gênero textual conforme visto por meio da sequência didática, até a parte da produção textual do gênero anúncio, a qual foi feita por meio da ferramenta digital Canva, ferramenta esta que tem inúmeros recursos de edição e possibilita, mesmo para editores sem experiência, a execução de textos recheados de conhecimentos tecnológico e educativos. Essa junção, nesta pesquisa, possibilitou a comprovação de que a língua portuguesa, na sociedade atual, precisa estar atualizada às mudanças sociais para que os interlocutores consigam, de maneira mais ampla e rápida, uma comunicação possível e efetiva.

A produção de textos por meio da ferramenta digital Canva, além de suprir uma necessidade à distância, comprovou que o uso das TDICs na sala de aula é uma oportunidade de a escola adequar-se à essa nova realidade social, pois estas tecnologias estão cada vez mais presentes na vida diária dos alunos. Para efeito de comprovação, das 7 produções finais feitas pelos alunos, todas alcançaram os pré-requisitos mínimos para o estudo do gênero textual anúncio, pois utilizaram pelo menos uma das características do anúncio como título, logotipo, slogan, frases imperativas e recursos visuais que contextualizassem com a cultura regional do estado do Acre. Nessa dinâmica, as produções finais feitas pelos alunos, mesmo em um curto espaço de tempo, permitiu visualizar que os recursos digitais estão disponíveis à escola para que possam contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, inclusive nas aulas de Língua Portuguesa, independentemente, do ano/série que os alunos se encontram.

Diante disso, nesta pesquisa, foi possível confirmar que a colaboração mútua entre alunos e professor contribuiu para refletir, analisar, visualizar, aprender, expor e propor mecanismos de ensino e aprendizagem na área da linguagem, na qual o professor/pesquisador por meio da coleta de dados, explorou o ambiente virtual, planejou ações educativas pertinentes ao contexto digital e ampliou diferentes possibilidades metodológicas de ensino a partir de uma prática pautada em experiências com o apoio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

Nessa perspectiva, a utilização das tecnologias se tornaram um caminho de destaque no que compete à educação como direito educativo, pois são eficazes no fortalecimento de uma cultura cada vez mais cidadã, na qual, o público-alvo da educação, o aluno, torna-se um ser atuante e participativo na aprendizagem de acordo com a proposta escolar, a fim de inserir em seu contexto a utilização das tecnologias digitais com fins pedagógicos que, para esta pesquisa, contribuiu para a resolução de atividades com o gênero textual anúncio na perspectiva de um texto multimodal que expõe uma variedade de modos textuais, mesclando palavras e imagens repletas de significados.

Desse modo, é notável que o ensino da Língua Portuguesa nas escolas necessita sempre de uma estruturação pedagógica adaptada conforme o contexto social e o currículo utilizado no ano/série em estudo. Isso define uma construção de um ensino que valoriza a cultura dentro de uma concepção educacional e prioriza uma postura participativa, colaborativa e protagonista entre os sujeitos do processo de ensino e de aprendizagem pautado. Além dos diferentes referenciais teóricos que subsidiaram esta pesquisa com estudos sobre o texto, a textualidade, o texto multimodal e o gênero textual, também verificou-se que documentos oficiais como os PCNs (1997;1998), a BNCC (2018) e o Currículo de Referência Único do Acre (2019), os quais dialogam com práticas contextualizadas ao proporem os recursos tecnológicos como o uso das ferramentas digitais no âmbito escolar com a finalidade de promover a concepção de que diferentes estratégias devem ser utilizadas para um melhor ensino do componente curricular de Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, a presença de uma educação contemporânea que busca novas estratégias de ensino e aprendizagem acessíveis e adequáveis à realidade dos discentes é um caminho educacional a ser traçado, estes que necessitam, cada vez mais, de uma postura de sujeitos protagonistas diante das novas ferramentas tecnológicas disponíveis ao sistema educacional.

Por fim, sob essa abordagem, é válido destacar a necessidade de inserir no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa a tecnologia digital como uma alternativa completamente viável à escola, que se preocupa em construir uma relação mais próxima entre aquilo que se almeja ensinar conforme a realidade do aluno, isso significa que é possível atentar-se à cultura digital em que os alunos, juntamente, com o professor assumem o papel de protagonistas no processo educacional. Essa perspectiva é, sem dúvida, o ponto-chave para a produção de novas metodologias eficazes na construção de estratégias criativas, estimulantes e com enorme potencial no ensino, em que os alunos, no uso das tecnologias digitais, adquiram novos conhecimentos capazes de contribuir com o sucesso estudantil, social e futuramente profissional, a partir de uma educação mais inclusiva e democrática. Cabe então aos novos pesquisadores se aprofundarem, cada vez mais, em possibilidades educacionais que mesclam a teoria com a prática, o que os alunos sabem com o que é possível aprender, os métodos de ensino e aprendizagem conhecidos e alcançáveis com novos métodos, principalmente, com o suporte das TDICs que estão presentes na vida dos alunos e são, facilmente, encontradas com o auxílio da internet.

REFERÊNCIAS

- ACRE. Secretaria de Estado de Educação do Acre. **Currículo de Referência Único do Acre**. Ensino Fundamental. SEE/AC. Rio Branco, 2019. Disponível em: <https://www.educ.see.ac.gov.br/pagina/curriculo-referencia-unico>. Acesso em: 25 nov. 2021.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BAPTISTA, Dina. O ensino da língua portuguesa através da exploração dos gêneros textuais digitais. **Revista Internacional em Língua Portuguesa - RILP** - nº 39 – 2021, p. 55-79.
- BARRETO, R. M. **Análise transacional da propaganda**. São Paulo: Summus, 1981.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais - terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: CONSED/UNDIME, 2018.
- CANTINI, Marcos César et al. O desafio do professor frente às novas tecnologias. In: **Congresso de educação da PUCPR**, 6., 2006, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: Champagnat, 2006. p. 875-883.
- CARVALHO, N. M. de. **Publicidade: a linguagem da sedução**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- COSTA, F. A. et al. (org.). **Repensar as TDIC na educação: o professor como agente transformador**. Santillana: Carnaxide, 2012.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. e SCHNEUWLY, B. (2004). “Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”, in: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, p. 81-108.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo [org.]. **Métodos de pesquisa: coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS**. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 6. ed. São Paulo: Pontes, 1999.

KRESS, G. VAN LEEUWEN, T. **Multimodal Discourse: The modes and media of contemporary communication**. London: Arnold, 2001.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. 3.ed. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

LALUEZA, J. L., CRESPO, I., & CAMPS, S. (2010). As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização. Em C. Coll, & C. Monereo (Orgs.), **Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação** (N. Freitas, Trad., p. 47-65). Porto Alegre: Artmed.

LOPES, N. y GOMES, A. (2020). O “Boom” das plataformas digitais nas práticas de ensino: Uma experiência do E@D no ensino superior. **Revista Practicum**, Vol. 5, Nº. 1, 2020, pág. 106-120 DOI:10.24310/RevPracticumrep.v5i1.9833. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7722687>. Acesso em: 25 abr. 2022.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. P et al.(orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

MASETTO. M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006. p.133-173.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2005.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 12. ed. Campinas, SP: Papirus. 2006. p.11-66.

NETO, A. S.; MENDES, G. M. L. Os Usos das Tecnologias Digitais na Escola: Discussões em torno da fluência digital e segurança docente. **Revista e-Curriculum**, v. 15, n. 2, p. 504-523, 2017. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/318077543_OS_USOS_DAS_TECNOLOGIAS_DIGITAIS_NA_ESCOLA_DISCUSSOES_EM_TORNO_DA_FLUENCIA_DIGITAL_E_SEGURANCA_DOCENTE . Acesso em: 18 jun. 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa. Tecnologia e poder semiótico: escrever, hoje. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 8, n. 1, p. 112–123, 2015. DOI: 10.17851/1983-3652.8.1.112-123. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/16691>. Acesso em: 11 abr. 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antonio Augusto Gomes. **O livro didático de língua portuguesa no ensino fundamental: Letramento escolar e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

ROJO, Roxane H. R; CORDEIRO, Gláís S. Apresentação: gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e col. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 7-16.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, Roxane. **Escola Conectada os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 1336.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SILVA, Mozart Linhares da. A urgência do tempo: novas tecnologias e educação contemporânea. In: SILVA, Mozart Linhares da (org.) **Novas Tecnologias: educação e sociedade na era da informática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SAE DIGITAL, **SAE Digital S.A.** Disponível em: <https://sae.digital/ferramentas-digitais-para-o-ensino-remoto/>. Acesso em: 25 abr. 2022.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOUSA, M. M. **A organização textual-discursiva dos anúncios de turismo no Ceará**. Tese de Doutorado em Linguística. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005, 212f.

SOUZA, Gilberto Morel de Paula e. **A informática como recurso didático para aprendizagem de física no Ensino Médio**. Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, João Pessoa, 2007, 186f.

VETROMILLE-CASTRO, R.; FERREIRA, K. S.; Redes Sociais na formação de professores de línguas. In: ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (org.) **Redes Sociais e Ensino de línguas**: o que temos de aprender? (Linguagens e Tecnologias 2). São Paulo: Parábola, 2016.

VIEIRA, Josenia; SILVESTRE, Carminda. **Introdução à multimodalidade**: Contribuições da Gramática Sistemico-Funcional Análise de Discurso Crítica Semiótica Social Funcional, Análise de Discurso Crítica, Brasília, DF: J. Antunes Viera, 2015.

WILKIPEDIA. **Canva**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Canva>. Acesso em: 21 mar. 2022.

APÊNDICE A - Questionário investigativo 1

1. Nome completo
2. Ano que estuda
3. Idade
4. Qual aparelho você utiliza para participar das aulas remotas?
 - (a) celular
 - (b) computador de mesa
 - (c) *notebook*
 - (d) *tablet*
5. O aparelho que você usa é
 - (a) próprio.
 - (b) dos pais
 - (c) de outros.
6. A internet que você usa é
 - (a) banda larga
 - (b) dados móveis
7. Quanto tempo você usa em média a internet diariamente?
 - (a) não usa a internet
 - (b) menos de 1 hora
 - (c) entre 1 hora e 2 horas
 - (d) entre 2 e 4 horas
 - (e) mais de 4 horas
8. Quando você está conectado, o que mais gosta de usar?
 - (a) redes sociais
 - (b) jogos
 - (c) pesquisa
 - (d) estudo
 - (e) *you tube*
9. Nesse tempo de pandemia, foi preciso estudar por meio das aulas remotas.

Mas você prefere estudar de maneira

 - (a) presencial
 - (b) remota

10. Nas aulas remotas, os professores utilizam algumas ferramentas ou plataformas digitais. Quais você utilizou para estudar?

- (a) *google meet*
- (b) *google classroom* (sala de aula)
- (c) *google forms* (google formulário)
- (d) *google jamboard*
- (e) *google drive*
- (f) *canva*
- (g) *wordwall*
- (h) *padlle*
- (g) *quizizz*
- (i) *prezi*
- (j) *padlet*
- (k) *kahoot*
- (l) *podcasts*
- (m) *you tube*

11. Você gosta de utilizar as ferramentas digitais nas aulas?

- (a) sim
- (b) não

12. Você prefere estudar o conteúdo das aulas utilizando?

- (a) Os livros de papel e o caderno.
- (b) Os livros digitais, ferramentas digitais e o celular.

13. Você conhece a ferramenta digital Canva?

- (a) sim
- (b) não

14. Onde você prefere fazer as atividades da escola?

- (a) no caderno.
- (b) no computador.
- (c) no celular.

15. Você possui uma conta no google?

- (a) sim
- (b) não

16. Caso a resposta da questão anterior seja sim, por qual motivo você criou a conta Google?

- (a) para usar e-mail.
- (b) para jogar online.
- (c) para poder estudar remotamente.
- (d) para usar as redes sociais.
- (e) não possui conta no Google.

17. No dia a dia sempre vemos anúncios/propagandas de produtos, marcas, ações, serviços e outros. Em qual meio de vinculação você MAIS ver esse tipo de publicidade?

- (a) internet
- (b) televisão
- (c) rádio
- (d) outdoor
- (e) placa
- (f) panfleto

18. Quando você ver um anúncio, você se sente atraído em comprar o produto?

- (a) sim
- (b) não

19. Quais os tipos de anúncios você mais gosta de ver ou pesquisar?

- (a) Acessórios de Tecnologia
- (b) Beleza & Perfumaria
- (c) Brinquedos
- (d) Câmeras e Drones
- (e) Celular e Smartphone
- (f) Eletrodomésticos
- (g) Esporte e Lazer
- (h) Games
- (i) Informática
- (j) Instrumentos Musicais
- (k) Livros
- (l) Moda
- (m) Papelaria
- (n) Pet Shop
- (o) TV e Vídeo

20. É comum vermos anúncios no *you tube*, em jogos ou outros aplicativos que, às vezes, nos obrigam a vê-los, porém há a possibilidade de pular o anúncio ao clicar em “pular” ou em um (X). Você geralmente

- (a) pula o anúncio.
- (b) assiste ao anúncio.

21. Você já produziu um anúncio publicitário na escola?

- (a) sim
- (b) não

22. Saberria produzir um anúncio publicitário?

- (a) sim
- (b) não

23. Para você o que é mais fácil? Produzir um anúncio

- (a) em um cartaz utilizando recortes de imagens, papel, pincel, régua, cola.
- (b) por meio digital no celular ou computador utilizando uma ferramenta digital.

O gênero textual anúncio pode ser classificado de diferentes maneiras como: anúncio de produto, anúncio de serviço, anúncio de ação, anúncio de evento e outros. Esses anúncios possuem algumas características.

24. A parte do anúncio onde a seta aponta é



- (a) logotipo
- (b) slogan
- (c) título

25. A parte do anúncio onde a seta aponta é



(a) logotipo

(b) slogan

(c) título

26. A parte do anúncio onde a seta aponta é



(a) verbo no presente do indicativo

(b) verbo no modo imperativo afirmativo

(c) verbo no modo imperativo negativo

APÊNDICE B - Questionário investigativo 2

Nome completo

Ano que estuda

1. Você conseguiu criar um anúncio na ferramenta Canva?

(a) sim

(b) não

2. Após a aula sobre a ferramenta Canva. Quanto ao uso dessa ferramenta, você achou

(a) fácil

(b) difícil

3. Você produziu o anúncio por meio

(a) não consegui fazer

(b) celular

(c) tablet

(d) computador de mesa

(e) notebook

4. Quanto tempo você demorou para fazer o seu anúncio no Canva?

(a) não consegui fazer

(b) menos de 1h

(c) entre 1h e 2h

(d) entre 2h e 4h

(e) mais de 4h

5. Você gostou de estudar por meio da ferramenta digital Canva?

(a) sim

(b) não

6. Você prefere produzir um anúncio por qual meio?

(a) digital no celular ou computador utilizando uma ferramenta digital.

(b) utilizando recortes de imagens, papel, pincel, régua, cola.

7. Após a produção do anúncio na ferramenta digital Canva, você considera importante o uso dessas ferramentas para o seu aprendizado na escola?

(a) sim

(b) não

8. Você recomendaria a ferramenta Canva para uma pessoa que precisa criar um anúncio?

(a) sim

(b) não

9. Você conseguiu usar um logotipo no seu anúncio?

(a) sim

(b) não

10. Você conseguiu usar um slogan no seu anúncio?

(a) sim

(b) não

11. Você usou pelo menos um verbo no modo imperativo?

(a) sim

(b) não

12. Você usou um título no seu anúncio?

(a) sim

(b) não

13. Além da ferramenta Canva, você conhece algum outro tipo de ferramenta que seja utilizada para fazer um anúncio?

(a) sim

(b) não

14. Nas aulas presenciais, você gostaria de utilizar o seu celular na sala de aula para produzir um trabalho escolar na ferramenta Canva?

(a) sim

(b) não

15. Qual nota você dar para a ferramenta Canva como suporte na produção textual do anúncio turístico feito na aula de Língua Portuguesa?

a) 0

b) 1

c) 2

d) 3

e) 4

f) 5

g) 6

h) 7

i) 8

j) 9

k) 10