

A CULTURA DIGITAL NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS: POR UMA PERSPECTIVA DIALÓGICA

Jucileide Maria Oliveira Cândido¹

Mestranda em Linguagem e Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino – PPGLE/UFCG.

Manassés Morais Xavier²

Doutor em Linguística. Professor do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino – PPGLE/UFCG.

RESUMO

Este artigo parte da questão-problema: como a cultura digital está sendo contemplada em um livro didático de português (LDP) do Ensino Médio? Dentre seus objetivos, busca-se analisar a abordagem da cultura digital no tocante a concepção de língua adotada por um livro didático. A metodologia se fundamenta no paradigma de base qualitativa, de natureza interpretativista e tipologia documental. O corpus para geração de dados foi um LDP aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD – 2021). A Teoria Dialógica da Linguagem, do Círculo de Bakhtin, supriu o arcabouço teórico. Os resultados apontaram que a abordagem da cultura digital foi uma constância na obra, pautando-se na interação. No entanto, há uma limitação nas abordagens didáticas que exploram o fator interação, esquecendo-se do alcance que elas absorvem, o que acreditamos que aproximaria ainda mais a reflexão sobre a língua no que toca aos processos de comunicação social.

Palavras-chave: Livro Didático de Português. Cultura digital. Linguagem. Ensino.

DIGITAL CULTURE IN THE PORTUGUESE DIDACTIC BOOK: FOR A DIALOGICAL PERSPECTIVE

ABSTRACT

This article starts from a problem-question: how is digital culture being contemplated in a Portuguese didactic book (PDB) of High School? Among its objectives, it aims to analyze the approach of digital culture regarding the conception of language adopted by a textbook. The methodology is based on the qualitative paradigm, of an interpretive nature and documentary typology. The corpus for data generation was an PDB approved by the National Text Book Program (PNLD – 2021). The Dialogical Theory of Language, from the Bakhtin Circle, supported the theoretical framework. The results evidence that the approach to digital culture was a constant in the work, based on interaction. However, there is a limitation in the didactic approaches that explore the interaction, forgetting the reach of the communication they have, which makes us believe that they would approximate even more the reflection on the language with regard to the social communication processes.

Keywords: Portuguese didactic book. Digital culture. Language. Teaching.

Considerações iniciais

O livro didático é, sem dúvida, um instrumento pedagógico amplamente utilizado nas práticas docentes e, segundo as reflexões de Rojo e Batista (2003, p. 15-16), constitui-se

¹ E-mails: jucileide.maria@estudante.ufcg.edu.br e jucileidemcandido@gmail.com

² E-mail: manasses.morais@professor.ufcg.edu.br

como “o único material de leitura disponível” nos lares brasileiros, isso em razão da diversidade socioeconômica. Para garantir o acesso, o Ministério da Educação, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, criou o Programa Nacional do Livro e do Material Didático³ (doravante, PNLD), política pública destinada a distribuir obras didáticas, pedagógicas e literárias sistematicamente, de forma regular e gratuita. A Base Nacional Comum Curricular (doravante, BNCC), documento regulamentador das aprendizagens consideradas essenciais que devem ser trabalhadas nas instituições brasileiras, divide as práticas de linguagem em categorias que pretendem estimular as práticas de leitura, escuta, produção de textos, sejam eles orais, escritas ou multissemióticos, com vista a análise linguística/semiótica. Desse modo, o edital do PNLD-2021 segue o mesmo direcionamento da Base, bem como do Novo Ensino Médio.

É nesse contexto que sublinhamos o ensino de Língua Portuguesa fundamentado pela Teoria Dialógica da Linguagem (doravante, TDL), empreendida pelo Círculo de Bakhtin, que tem como característica focar a relação dos gêneros com a natureza social e dialógica da linguagem. Além disso, focamos na Historicidade do Livro Didático e na influência das atuais práticas de linguagem envoltas da cultura digital, as quais estão na ordem do dia, para compreender essas abordagens metodológicas no Livro Didático de Português (doravante, LDP), absorvendo contribuições teóricas. Desse ponto, enunciamos a escolha pela obra “Interação Português”, objeto 2⁴, de Graça Sette, Ivone Ribeiro, Márcia Travalha e Nara Bitai (2020), considerando o quão intuitivo é o título dela que comunga muito com a teoria que julgamos mais pertinente para desenvolver neste artigo. Tendo ela elucidado o conceito de gêneros do discurso, o qual servirá de apoio para compreender as abordagens, na obra, a respeito dos gêneros discursivos digitais selecionados pelas autoras supramencionadas. Nessa direção, partimos da questão norteadora: como a cultura digital está sendo contemplada no LDP do Ensino Médio?

Com o afincado de responder à questão, partimos para o seguinte desdobramento implicado pelo objetivo: (i) catalogar os gêneros discursivos da cultura digital presentes na obra; (ii) descrever a abordagem da cultura digital no LDP “Interação Português”; e (iii) analisar a abordagem da cultura digital no tocante a concepção de língua adotada.

³ O PNLD sofreu alteração recentemente no edital 2021 em sua demanda e isso se deu em razão da aglutinação de duas políticas públicas: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Apesar dessa mudança a sigla manteve-se, no entanto, passou a se chamar Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

⁴ Corresponde à “Obras Didáticas por Áreas do Conhecimento e Obras Didáticas Específicas destinadas aos estudantes e professores do ensino médio”, sendo, nesse caso, Obra Didática Específica de Língua Portuguesa. (EDITAL DE CONVOCAÇÃO Nº 03/2019, p. 4).

Organizando-se em seis seções, este artigo contempla, além das considerações iniciais e finais, dois tópicos de natureza teórica, sendo um acerca do LDP e outro sobre a relação cultura digital e ensino de língua; um tópico que trata das discussões metodológicas e um outro das questões analíticas.

O LDP em foco

Em face da função social que cumpre o LDP, dado ao alcance dele as mais variadas camadas sociais, temos visto, há décadas, estudos os quais investem a atenção para esse instrumento pedagógico. Os principais interesses em se analisar livros didáticos recaem em, por exemplo, buscar respostas para questões de pesquisa do tipo: quais concepções de ensino de língua pode trazer uma abordagem mais adequada ao ensino-aprendizagem? Ou mesmo questionar a qualidade dos LDP os quais são aprovados pelo PNLD, analisar os discursos que os livros veiculam a leitura que autores fazem de concepções que elegem, enfim muitas são as alternativas de investigação. Contudo, é possível entender que num primeiro momento as políticas públicas não apresentavam muito interesse pelo LD, mudando de cenário com a construção do PNLD pelo Ministério da Educação que passou a olhar criticamente para as obras, além, é claro, do olhar que as instituições científicas dão a esse instrumento. No decorrer dessa mesma pesquisa, Rangel (2020) aponta como o LDP passou de vilão à esperança de melhoria na qualidade do aprendizado do estudante, logo, espera-se que ele auxilie no desenvolvimento de habilidades e competências do aluno, além de proporcionar novas capacidades de aprendizagem. A associação do LDP ao fracasso escolar se estendeu por muitos anos, o que obrigou o PNLD a elaborar critérios de avaliação.

Destacamos que não comungamos da ideia de que somente o LDP pode melhorar o ensino, pois assim estaríamos desconsiderando o papel do professor na mediação, ou melhor, como traduz Tardif (2010): os professores possuem saberes específicos os quais são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas. Feito esse parêntese, precisamos entender o quanto esse artefato deve atender as camadas que alcança, visto que a identificação com ele pode trazer melhores resultados ao aprendizado, isso demonstrou pela leitura de outras pesquisas o quão a representação pode levar ao insucesso do aluno. Rojo (2003) reporta sobre a ênfase que era dada ao dialeto sulista. A partir desse dado, podemos compreender a nocividade desse privilégio, porque gerava a não representatividade

do grupo que não se fizesse parte dele ou mais que isso até acentuasse preconceitos linguísticos diversos.

A mesma autora destaca que “[...] em todos os domínios de ensino de língua materna nos quais os livros são avaliados, há um privilégio da norma culta, língua padrão, língua escrita, gêneros e contextos de circulação pertencentes à cultura da escrita [...]” (ROJO, 2003, p. 19). Todos esses fatos, somados a falta de atualização ao tempo histórico da nova geração, certamente, afastam o estudante do contexto escolar. Por isso, o PNLD- 2021 coloca como critério a abordagem da cultura digital como item indispensável a sua elaboração, comungando com a BNCC que sublinha “ao reafirmar a centralidade da palavra escrita, não se desconsidera a validade de outros códigos e linguagens, as tradições orais e as novas textualidades que surgem com as tecnologias digitais” (BRASIL, 2014, p. 17).

Fazendo uma análise dessas duas citações destacadas no último parágrafo, é inegável entender a segunda como resposta a primeira, tendo em vista que, notadamente, Rojo (2003) questiona o lugar de destaque que as obras avaliadas davam à cultura da escrita em detrimento da oralidade. No entanto, o texto da Base acrescenta a validação de outros códigos e linguagens propícios, também, ao ambiente digital. Tudo isso, coloca-nos numa posição reflexiva de olhar para LDP que vem passando por mudanças de paradigmas bem distintos essenciais para demarcarmos quais critérios hoje são considerados primordiais para uma boa elaboração: a) eleger o uso da língua na prática cotidiana; b) não se reduzir a escrita, entretanto, reunir as possibilidades referendados pelo uso da língua em diversos campos contextuais; e c) tocar na representatividade linguística, bem como na sua adequação. Então, não é preciso ressaltar que ao tratarmos aqui de se sentir representado também vinculamos isso ao fato da cultura digital como, indiscutivelmente, parte dessa representação e, certamente, o impacto que ela traz ao ensino, como veremos no próximo tópico.

Cultura digital e ensino de língua

A TDL compreende que toda e qualquer linguagem parte da atividade humana e dela surge a necessidade de interação, de modo que a compreensão de cultura em Bakhtin (2017 [1929]) parte também de um movimento social. Nessa dinâmica, a cultura se constrói derivada de elementos em velocidade. Dessa dinâmica, então, depreendemos a cultura digital como o resultado da evolução interativa entre os indivíduos, os quais encontraram na tecnologia outro caminho de realização dessas atividades. Essas práticas linguísticas

impulsionadas pelo tecnológico nos convidam a pensar o ensino de língua, pois continuamos interagindo, porém com uma diversidade de recursos que aumentam nosso poder comunicativo, dando-nos maior alcance e possibilitando, cada vez mais, compreensões possíveis numa rede social da internet, por exemplo.

Ao tratarmos de cultura digital, precisamos compreender todo o universo que compreende do simples uso de um dispositivo até a inserção em quaisquer redes colaborativas de comunicação/interação. A cultura digital é algo novo até para os documentos oficiais, haja vista que o despertar para ela relacionada ao ensino se apresentou como indispensável recentemente na BNCC. Tal direcionamento da Base gerou, naturalmente, foco - nesse sentido - noutros textos oficiais.

Observemos que no PNLD – 2018 do Ensino Médio não houve qualquer citação a respeito da cultura digital, sendo o PNLD – 2021 o precursor dessa exigência metodológica na elaboração dos livros. Isso se deu, sobretudo, pela incidência do digital no cotidiano, mesmo porque o ensino de línguas deve privilegiar a análise crítica desse fenômeno, partindo do ponto que há muita vazão para o uso exacerbado e ignorante no tocante as superficialidades analíticas promovendo a disseminação de informações nocivas à sociedade. Sem sombra de dúvidas, os “brasis” de que tratou o modernismo brasileiro, nessa situação sanitária, sobressaiu permitindo enxergar de maneira mais palpável a desigualdade de acesso às tecnologias de um modo geral, isso não significa que devemos recuar, não! Devemos sim oportunizar, por meio de abordagem didática, a inclusão digital no Livro Didático, pelo menos, aliado a uma boa formação do professor, haverá esperança, por mais paradoxal que seja essa ideia. Paradoxal porque nos debruçamos diante de um livro físico.

Então, para pensarmos a cultura digital e o ensino de português, faz-se pertinente destacarmos seu papel nas mais recentes implicações comunicativas. Nas ponderações de Levy (2010), o fato de estarmos permeados nas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), não há como ignorar a pertinência dela nos estudos sobre linguagem. Tal reflexão se dá porque a linguagem assume papel essencial no desenvolvimento de metodologias para o ensino, devido a transformação de lugares, concepções, vivências e paradigmas, nesse sentido as propostas de ensino têm mudanças significativas. Para o autor, processualmente, a cultura digital vem se estabelecendo no cenário social nas mais variadas esferas de comunicação, em face da promoção de interação nos espaços emergentes, os quais ele chamou de ciberespaço. Esses espaços aproximam vozes distintas em espaços colaborativos ou não.

Assim, a cultura digital hoje é um item indispensável nas aulas de Língua Portuguesa, e, portanto, nas obras didáticas, não havendo, pois, lugar para resisti-la, há lugar para aprimorá-la no plano didático, apenas. Entendemos o LDP como apoio pedagógico, assim como compreendemos a cultura digital não como um elemento que trará ao cotidiano escolar um efeito dinâmico para aula, porém como algo, atualmente, relevante dado que estamos tratando de uma concepção de ensino que coloca as práticas de linguagem como geradora de sentido para o uso da língua, o que torna, não só, atraente, mas também repele a abstração de que tanto os discentes reclamam. Além disso, precisamos compreender o quanto o LDP revela do tempo social e histórico do dado momento de sua criação, o que acaba por explicar a razão que define o objeto de investigação dessa pesquisa ser a cultura digital, uma vez que não há como falarmos sobre ensino de língua na contemporaneidade sem trazer à tona as atuais práticas linguísticas ocorridas no e pelo ciberespaço. Nossas práticas de linguagem mudaram. Houve um tempo em que o enfoque era dado à oralidade, por exemplo. Hoje, não apenas, pois há todo um contexto digital que foi se aproximando ao nosso dia a dia e que exige um letramento que favoreça o exercício da cidadania.

A cultura digital envolve as várias atividades humanas e, através dela, muitas vezes, interagimos ao ponto de concordar, discordar, acrescentar, reelaborar ideias, etc. É nesse contexto que destacamos o ensino de Língua Portuguesa através da teoria discursiva de gêneros proposta por Bakhtin e o Círculo, que tem como característica enfatizar a relação dos gêneros com a natureza social e dialógica da linguagem. Retomando as palavras de Rojo (2003) acerca do LDP, encontramos mais uma crítica que merece destaque e que, conseqüentemente, convoca-nos a repensar o ensino e a refletir sobre o processo de escolha das obras e os gêneros encontrados nela, pois ela detectou que “[...] na abordagem de leitura dos textos, são priorizados os trabalhos temático e estrutural ou formal sobre estes, ficando as abordagens discursivas ou a réplica ativa em segundo plano”. (ROJO, 2003, p. 19-20).

Certo que essa crítica se deu em 2003, todavia, será que nos hodiernos dias as abordagens discursivas de que ela reclamou já são efetivadas nos livros? Ao falar de réplica ativa, ela chama a atenção para a palavra como resposta e isso é inerente ao carácter social da linguagem. Partindo desse direcionamento, visto que, por meio do que enunciamos, são evocadas as orientações que ligam um indivíduo (discurso) em relação a outro (discurso), reverberando um teor discursivo contextualmente localizado em que emergem vozes sociais. Nesse sentido, abstrai-se a natureza dialógica da linguagem e, por meio dos discursos, visualizamos marcas contextuais e ideológicas em que vive o sujeito, o que permite ao locutor

fazer suposições frente ao seu interlocutor a partir de um processo de orientação social do discurso. Ressalta-se desse pensamento que a linguagem na sua construção efetiva, “não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado [...], mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados”. (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 218-219).

Do extraído, destacam-se os três pontos importantes, dos quais enfocamos um, pois analisa o tempo e o espaço da ação comunicativa, em virtude de não ter sido levado em conta por um bom período. No que se refere à ambiência didática, à proporção que o sujeito apreende conhecimentos sobre a língua, mais eficiente ele se torna na sua comunicação e, por conseguinte, produz melhor os gêneros discursivos digitais ou não. Logo, aceita que “a essência real da língua é o acontecimento social da interação discursiva, realizada em um ou muitos enunciados”. (VOLÓCHINOV, 2019 [1930], p. 268, grifos do autor). Isso remete à conclusão de que não há o enunciado monológico, não há enunciado acabado, as vozes se entrecruzam por meio da interação, assim analisar a língua sob a lente apenas das normatizações é demasiadamente insuficiente.

Nessa direção, reside, nesta pesquisa, o interesse de compreender o ensino por meio das intenções comunicativas, subjacentes das necessidades sociais, aquelas proporcionadas pela cultura digital, já que os gêneros discursivos estão incluídos “em uma determinada via da comunicação social, sendo um reflexo ideológico do seu tipo, estrutura, objetivo, e composição social” (VOLÓCHINOV, 2019 [1930], p. 271), de modo que refletem o tempo social e histórico, atendendo as demandas presentes.

A metodologia qualitativa interpretativista em pesquisa documental

A obra selecionada “Interação Português”, de Graça Sette, Ivone Ribeiro, Márcia Travalha e Nara Bitai, volume único, avaliada e recomendada pelo PNLD-2021, conta com uma organização estrutural de 12 unidades temáticas, as quais fazem referências aos diversos conteúdos socioculturais pertinentes aos Temas Contemporâneos Transversais, bem como o desenvolvimento das competências cognitivas e socioafetivas básicas tanto para a vida social quanto para o trabalho, já que possui como público alvo alunos que logo mais estarão frente ao mercado de trabalho, exigência dos documentos parametrizadores. Cada uma dessas unidades está subdividida em tópicos como: Literatura, Literatura viva, Leitura, Análise linguística e semiótica, atividades, produções de texto e tópico intitulado “Eu, você... e todo

mundo”, este chama a atenção para questões individuais, para bilateralidade linguística e, por fim, o indivíduo como um ser social. No que se valem das estéticas literárias como fio organizador, não o faz cronologicamente, além de não trazerem apenas os cânones, empregando também literatura contemporânea, denominada pelas autoras de literatura viva. Isso se dá por haver um privilégio para o diálogo entre os tempos sociais e históricos das obras e, evidentemente, para as atuais práticas de linguagens como também orienta a própria BNCC e o Novo Ensino Médio.

Depois de conhecermos de forma panorâmica a obra, registramos que esta pesquisa se vincula à tipologia documental, posto que visa contribuir com a análise do livro didático, documento importante que contribui para igualdade e equidade de acesso à cultura. Frisamos o LDP como documento, imbuídos pelas palavras de Gerhardt; Ramos; Riquinho; Santos (2009) que dispõem da explicação de que existem dois tipos de documentos: os de primeira mão (assim definidos por não receberem nenhum tratamento, avaliação) e os de segunda (justamente por receberam o trato que os de primeira não receberam). Assim, o LDP, por via do próprio PNLD, passa por uma avaliação que legitima o uso na sala de aula, o que não isenta a importância da avaliação de outros órgãos, tendo em vista que os interesses se diferem. A referida análise contribuirá para a geração de dados pertinentes para a compreensão do momento histórico de sua recente construção, evidenciando a atividade humana dessa época.

Por se tratar de uma pesquisa de cunho documental, evocamos Gonsalves (2001) para explicar a pertinência desse tipo de pesquisa quando destaca que ela viabiliza a descrição e análise das características de documentos de ordem científica ou não, sempre o tornando como objeto de estudo. Então, a descrição e a análise se fazem inerentes. Objetivamos, dessa maneira, entender como está sendo abordada a cultura digital na obra supramencionada, a qual será usada no ano vindouro em algumas instituições nacionais.

Segundo Celani (2005), o paradigma qualitativo interpretativista tem problematizações merecedoras de atenção, referendados também por esse pressuposto que converge com os interesses desse artigo, daremos prosseguimento fundamentados no seu estudo. Sendo assim, esta pesquisa, situa-se no paradigma de base qualitativa, de natureza interpretativista por ir ao encontro dos mesmos horizontes centrados na interpretação de fenômenos sociais inseridos em situações de práticas discursivas. (BORTONI-RICARDO, 2008).

Da teoria à prática: quais as compreensões da teoria estão presentes no LDP “Interação Português”?

O primeiro ponto que almejamos destacar, sem dúvida, é a razão pela qual selecionamos a obra “Interação Português”, das autoras Graça Sette; Ivone Ribeiro; Márcia Travalha e Nara Bital (2020). Segue abaixo a Imagem 1 da capa para apreciação:



Imagem 1: Capa do livro Interação
Fonte: (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; BITAL, 2020)

Previamente, chamou-nos a atenção a capa, mesmo clichê “julgamos o livro pela capa”. O título, por exemplo, o qual já dissemos ser intuitivo, trouxe o termo interação, conceito primordial para dialogicidade que apregoa toda a teoria, além disso ao analisarmos a construção composicional da capa nos deparamos com duas menções à cultura digital, tais como: *emojis* e fone de ouvido. Embora pareça uma análise tomada sob a ótica de um ditado, de um clichê, o exame da capa não foi tão ingênuo, fez-se com o auxílio do prisma da TDL que compreende a linguagem como não redutível ao código, sendo este apenas uma das manifestações da linguagem. Sobre a linguagem, ela é bem mais ampla e abarca outros fenômenos, tais como: a manual, a pintura, a refletida pelos sons, a dança, enfim, hoje conta ainda com o auxílio dos elementos gráficos, representados pelos *emojis* e o fone, os quais reforçam a ideia que temos de linguagem (VOLÓCHINOV, 2019 [1930]). Somado a isso, ao olharmos para as referências carregadas pela obra já é possível perceber a ligação com a TDL, fazendo, inclusive, citação a um dos representantes do Círculo, como demonstra a Imagem 2 a seguir:

2. Muitos artistas se apropriam de temas e obras de autores clássicos, criando obras com base nas imagens originais. Observe as imagens a seguir.



Caravaggio.
Narciso, 1594-1596.
Óleo sobre tela,
110 cm x 92 cm.

Você não é o primeiro

Todo texto, escrito ou oral, faz referência a outro texto. Assim, dizemos que o processo de comunicação é sempre intertextual. Segundo o filósofo russo Mikhail Bakhtin (1895-1975), nenhum discurso é original: ele se configura como resposta a outro discurso e, nesse processo de constante diálogo, a comunicação está em permanente recriação.



O filósofo russo Mikhail Bakhtin.

Imagem 2: Citação de Mikhail Bakhtin disponível para o estudante.
Fonte: (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; BITAL, 2020, p. 33)

A imagem comprova a validação da teoria pelas autoras, uma vez que elas fazem referência às palavras do autor russo, ademais também referenda “Estética da criação verbal”. No entanto, não somente nessa imagem, em outros vários momentos da obra didática foi possível perceber que o fio condutor que as autoras perseguiram foi a interação, ainda que não vinculada a mesma teoria, sempre buscando deixar claro o interesse pelas práticas sociais de linguagem. Todo LDP traz em suas páginas iniciais uma carta ao professor (a) em que dialoga com a pretensão de apresentar brevemente as características da obra, nesse sentido, justamente por ser uma redação breve o mais importante sobressai, o que para TDL é chamado de valoração que significa os acentos dados aos fenômenos de linguagem, os pontos de vista que são convocados quando os sujeitos são expostos a processos de interações discursivas. (BAKHTIN, 2015 [1930]). Nesse esteio, vejamos um trecho da carta e o que ela acentua:

O perfil do estudante do século XXI, nativo da era digital, demanda uma nova abordagem para os conteúdos. Novos gêneros discursivos, novos letramentos e novas práticas sociais exigem um processo educativo sintonizado, ao mesmo tempo que o professor exerce sua autonomia e liberdade na interação com os aprendizes. (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; BITAL, 2020, p. III).

Analisando as valorações discursivas, encontramos colocações como “prática social” ao se referir a língua e a consideração do estudante no tempo social e histórico da era digital que aponta a proeminência por gêneros discursivos no âmbito da cultura digital, como vemos no excerto. Depois desse momento da obra, encontramos a fundamentação teórica que já começa com a afirmação “Linguagem é prática social” e indica algumas teorias, contudo, há uma valoração que converge nela um pressuposto que fundamenta teórico e metodologicamente a sua construção “a concepção da linguagem como meio de interação social”. (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA E BITAL, 2020, p. V). Assim, depois de listar todos esses motivos que explicam nossa escolha por esse livro, segue a incógnita basilar desta investigação: como a cultura digital está sendo contemplada no LDP? Tal questionamento surge da necessidade desta investigação de compreender como, efetivamente, o fio condutor idealizado pelas autoras, de fato, contempla uma proposta didático-pedagógica a partir da cultura digital.

A fim de cumprir com o primeiro objetivo, vamos demonstrar no Quadro 1 a seguir o catálogo de gêneros discursivos digitais disponíveis na produção:

Unidade	Gêneros discursivos digitais	Função social
1 O jovem: identidade e lugar no mundo	Videominuto / página <i>wiki</i>	Trata-se de uma produção em que aborda alguma temática e traz a imagem em movimento, podendo também empregar a linguagem escrita e oral, música e efeitos sonoros. Trata-se de uma prática de linguagem individual e coletiva/ Trata-se de uma coleção de páginas interligadas, construídas de maneira colaborativa, onde cada uma delas pode ser visitada e editada por qualquer pessoa, tornando-a bastante prática para a reedição e futuras visitas.
2 Gostar de si	<i>Quiz</i> ⁵	Trata-se de um jogo de perguntas que objetiva fazer uma avaliação dos conhecimentos acerca de determinado assunto.
3 A questão ambiental: desafio do mundo contemporâneo	<i>Fanfic</i> e fotorreportagem	Trata-se de um gênero fotojornalístico que objetiva registrar o decorrer de um acontecimento real e das pessoas envolvidas nesse fato. As imagens, geralmente, de uma fotorreportagem são acompanhadas de pouco texto, seja ele introdutório para cada imagem ou em formato de legendas.

⁵ Frisamos que a atividade permite ao aluno escolher a versão digital ou convencional.

5 Amor, empatia e solidariedade	<i>Podcast</i>	Trata-se de uma produção oral, semelhante a um programa de rádio sobre um assunto específico.
7 Outros povos: o mundo em movimento	<i>Podcast</i>	Vide descrição da unidade 5
8 Argumentação e ética	<i>Memes</i>	Trata-se de uma produção que pode associar imagem e linguagem verbal que objetiva trazer humor a determinado tema ou situação.
9 Cultura de paz	<i>Playlist comentada/ videoresenha</i>	Trata-se de uma seleção de músicas ou vídeos, que pode ser organizada manualmente ou aleatoriamente, por meio de um aplicativo. Nela acrescentam-se comentários, impressões, opiniões sobre cada uma das músicas, tal qual um programa musical/ Trata-se de uma produção audiovisual que aprecia alguma obra cinematográfica, a qual é publicada em alguma rede social ou blog.
12 Encontro com o futuro	Currículo <i>web</i> / página <i>wiki</i> / <i>blog</i>	Trata-se da construção de um currículo, porém com mais possibilidades de recursos, como áudio, por exemplo, além de ficar disponível em plataformas digitais, o que aumenta o alcance / Vide unidade 1 / Trata-se de um site pessoal ou profissional e funciona com um diário, além de ser um importante portal para comunicação.

Quadro 1: Apresentação dos gêneros digitais trabalhados no LDP em análise

Fonte: Produzido pelos autores

Depois da exposição no quadro 1, em que, comprovadamente, houve um investimento na cultura digital através dos gêneros discursivos digitais, o que, em número, representa mais da metade das unidades, afora as sugestões de pesquisas pautadas em sites e redes sociais na internet, partimos do pressuposto de que as autoras já anunciaram essa possibilidade, compreendemos que ocorreu o prometido. Entretanto, resta-nos, nesse artigo, averiguar as abordagens realizadas a luz do conceito de linguagem pela TDL, assim como o conceito de interação que fundamentaram as atividades didático-pedagógicas do livro em questão.

Tal frequência de gêneros discursivos digitais corrobora com os documentos oficiais, além de demarcar a importância de estarmos preparados para analisar a qualidade do ensino e aprendizagem a partir deles como algo inevitável dado o tempo social e histórico das atuais práticas de linguagem. Conforme as reflexões teóricas que ancoram nossas pesquisas, a interação linguística ocorre ao levar em conta a bilateralidade, posto que “a existência de todo enunciado pressupõe não só a presença de um falante como também de um ouvinte”

(VOLÓCHINOV, 2019 [1930], p. 267). Iluminados por esse princípio, algumas seleções se fizeram indispensáveis dado o tamanho dessa produção, para tanto, priorizamos aquelas propostas de atividades encontradas nos capítulos 5 e 8. A escolha dos capítulos se deu, respectivamente: pela recorrência do gênero discursivo digital *podcast* na obra, pela imponência que o gênero discursivo *meme* tem no contexto do público-alvo que são turmas do Ensino Médio.

Passemos, nesse instante, às análises das propostas. A primeira está inserida no capítulo 5 e apresenta o gênero discursivo *podcast*, o qual põe em ênfase a oralidade, tendo em vista que é uma produção de áudio essencialmente⁶. A seguir, apresentamos a Imagem 3 do boxe intitulado “Você em ação”, momento em que atividades de pesquisas acerca de temas relevantes e contemporâneos levam o aluno a pensar criticamente, incentivando o protagonismo e autonomia, comungando com as prescrições da BNCC para o Ensino Médio.

Você em ação

Podcast é um arquivo de áudio transmitido pela internet. Ao contrário de outros formatos de conteúdo digital, é criado apenas para ser ouvido. É semelhante a um programa de rádio sobre determinado assunto e pode ser acessado a qualquer momento. Nesta atividade, você e seus colegas vão criar episódios para um *podcast* de divulgação cultural com críticas, dicas e análises, músicas, livros, revistas, sites, séries etc.

1. Forme um grupo com três ou quatro colegas. Cada grupo produzirá um áudio sobre um produto cultural diferente. Iniciem pesquisando *podcasts* culturais e ouçam alguns episódios. Sugestões:
 - **Bravo! Podcast:** <https://anchor.fm/revista-bravo>. *Podcast* da revista *Bravo!* que fala de livros, discos, artes visuais, teatro, dança, cinema, séries e política cultural.
 - **Rabiscos:** <https://rabiscos.libsyn.com/>. Apresentado pelos escritores Jéssica Balbino e Tadeu Rodrigues, discute livros e poesias, traz resenhas e bate-papo.
 - **Expresso Ilustrada:** <https://www1.folha.uol.com.br/especial/2019/expresso-ilustrada/>. O *podcast* do jornal *Folha de S.Paulo* discute música, cinema, literatura, moda, teatro, artes plásticas e televisão.

Quando à escolha do conteúdo, vocês podem consultar a seção **Conexões – ampliando o repertório** de todas as unidades do livro.

2. Escolham um nome para o *podcast* da turma e uma vinheta de abertura, que não deve ultrapassar 6 segundos.
3. Na data agendada, os membros do grupo se reunirão para discutir impressões sobre o tema escolhido, levando em consideração as informações específicas dele. Por exemplo: se for um filme, discutam sobre o enredo, o elenco, os temas, etc. Se for um livro, conversem sobre os personagens, o enredo, o espaço etc. Compartilhem as impressões e os sentimentos que tiveram ao interagir com a produção cultural escolhida. Registrem os pontos mais importantes discutidos na reunião.
4. Antes de gravar o áudio, o grupo deve fazer um roteiro, de maneira a organizar o que vai ser gravado. Usem os registros da reunião anterior. Atenção: esse roteiro não deve ser lido, pois servirá apenas para evitar pausas ou esquecimentos durante a gravação.
5. Façam uma gravação de ensaio. Ouçam o resultado e tentem localizar possíveis problemas e pontos que podem ser melhorados. Atentem-se para a entonação, o controle do ritmo da fala, o respeito aos turnos de fala e a adequação vocabular. Lembrem-se: o *podcast* é uma ferramenta de informação e cultura, mas deve ter um tom leve e descontraído para não ficar cansativo para o ouvinte.
6. Para a gravação definitiva, escolham um lugar adequado, com pouco barulho e movimentação de pessoas.
7. Depois da gravação, façam a edição do *podcast* usando um editor de áudio gratuito, a fim de eliminar trechos inadequados.
8. Publiquem os áudios produzidos. Existem plataformas próprias e gratuitas para *podcasts*, mas vocês podem usar também as mídias da escola.
9. Divulguem o *podcast* da turma para a comunidade escolar, os familiares e os amigos.
10. Em data agendada, façam a avaliação dos áudios produzidos. Verifiquem o que deu certo ou não e o que pode ser melhorado para os próximos *podcasts*.




Imagem 3: Atividade de produção do gênero discursivo *podcast*.
Fonte: (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; BITAL, 2020, p. 126).

⁶ Vale ressaltar que, apesar de ser essencialmente uma produção de áudio, já encontramos várias versões que aliam áudio e vídeo no *YouTube*, contudo, nessa proposta, não é o caso.

Num primeiro momento, a proposta conceitua o gênero discursivo digital com o intuito de apresentar a sua função social, depois dá orientações de como a atividade de produção será desenvolvida, dando sugestões de episódios encontrados na Internet. Chamamos a atenção para o item 3, especificamente, para o trecho “Compartilhem suas impressões e os sentimentos que tiveram ao interagir com a produção cultural escolhida.” (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; BITAL, 2020, p. 126). Nesse recorte, percebemos a noção de interação, porque demonstra que a ideia de linguagem monológica não se sustenta, tal como a TDL prega, compreendendo, no ato de assistir, a uma determinada produção que estamos, na verdade, interagindo com ela, gerando sentimentos e impressões. (BAKHTIN, 2011 [1979]).

Outro ponto relevante, consta no item 5, onde a orientação de gravar introduz o contexto da cultura digital que permite gravar, avaliar e editar na busca de levar ao público-alvo o melhor produto, ou melhor, apresentar apenas o permitido. Ainda considera, noutros itens, a questão da interação, nas quais indicam tomar como base a orientação social, em que se leva em conta o ouvinte, para tanto os produtores devem editar fazendo cortes de situações inadequadas, bem como recorrer ao tom certo por se tratar de gênero discursivo digital que preza pela descontração. Posteriormente, os alunos devem publicar em plataformas próprias e/ou mídias da escola, por fim, instrui-os a avaliar os áudios produzidos para aperfeiçoar as próximas produções.

Depois de descrever o percurso da atividade desse boxe, entendemos que a interação aconteceu, principalmente, no campo do interno, sendo promovida dentro da turma e a abordagem segue o formato de manual de instruções, mas não olha para réplica ativa do público direcionado. Isso traz uma abordagem pautada numa visão mais para o produto do que para a interação discursiva no campo da cultura digital, o que não significa que os apontamentos da compreensão de interação pelas autoras não demarcam positividade aos olhos da TDL. Todavia, a interação no âmbito da cultura digital, inevitavelmente, acontece ao se avaliar as compreensões possíveis frente à exposição na rede como é o caso, ao percebemos a intenção de publicar. Destacamos também que a proposta de construção do *podcast* não segue a mesma linha de raciocínio do restante do capítulo, verificamos um certo deslocamento, por não ocorrer um diálogo com as outras atividades e textos, passando a impressão apenas de cumprindo de exigência do PLND – 2021.

Diferente da atividade analisada anteriormente, no capítulo 8, já é possível observar uma proposta que dialoga com materiais apresentados nele. Tal abordagem isenta o julgamento do texto como pretexto, ressaltamos, por exemplo, a discussão inicial no capítulo a respeito dos gêneros discursivos auto e sermão, traz o estudo linguístico de operadores argumentativos e modalizadores discursivos, bem como a simulação de um discurso de chefe de Estado, trazendo também a conversa sobre corrupção o que vem a calhar a produção do gênero discursivo digital *memes* acerca de corrupções no contexto escolar. Nesse sentido, percebemos uma unidade temática ao longo de toda constituição do capítulo 8, o qual promove, em parte, a orientação dada pela BNCC, incentivando, dentro do campo jornalístico-midiático, a habilidade “ (EM13LP43) – Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, *memes*, *gifs*, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais”, elucidada pelos autores na obra analisada.

No parágrafo anterior, quando realçamos “em parte” o fizemos por causa da ausência de um exame dos comentários às postagens que recorrentemente ocorrem nas proposições de tarefas. Tendo em conta que a maioria das atividades propõem a inserção em alguma rede social ou mídia da escola, sentimos falta de que fossem avaliados os comentários nas postagens, mesmo porque a orientação social se expande para além da comunidade escolar.

Vejamos a Imagem 4 abaixo que trata do gênero discursivo digital *meme*:

De olho na imagem

1. Que imagem é usada no meme? Qual é a relação entre essa imagem e a frase?
2. Converse com os colegas: Qual é o recurso responsável por criar o humor desse meme?
3. Em sua opinião, que critérios uma pessoa deve levar em conta ao compartilhar um meme ou GIF se quiser ter um comportamento pautado pela ética, pela responsabilidade?

Imagem 4: Atividade de leitura acerca do gênero discursivo *meme*.

Fonte: (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; BITAL, 2020, p. 198).

Na seção “De olha na imagem”, as autoras trouxeram um *meme* que dialoga com outros textos trabalhados no capítulo 8 sobre o tema corrupção, já em primeira mão busca fazer o aluno refletir sobre a associação da imagem com o enunciado, buscando trabalhar a construção de sentido e acaba trazendo à tona um discurso próprio do senso comum. Na

sequência, a indagação tenta extrair dos estudantes, que são postos em interação (“converse com os colegas”), qual recurso é responsável pelo humor. Para finalizar, trazem as vozes dos alunos ao permitirem que exponham as suas opiniões, na perspectiva de desenvolver um comportamento ético, sempre respeitando os princípios de cidadania e igualdade. Como se trata do livro do professor, o acesso às respostas possíveis para as indagações é explanado na seção de “orientações e respostas”. Nela, percebemos que há uma orientação de que o professor deve explicar ao estudante que o *meme* permite modificações, edições, adaptações conferindo a ele uma maior chance de viralização.

Nessa proposta, vemos a nítida pretensão de explorar a semiose textual, permitindo o entendimento de que linguagem, de fato, não se resume apenas a mera decodificação. Além disso, não inicia expondo o conceito de *meme*, mas parte de uma abordagem em que através das indagações resgata o conhecimento prévio e conduz o professor a fazer os acréscimos necessários, subjacentes de sua formação. Essa abordagem se pauta na interação via interrogações, o que torna possível a avaliação das respostas e consequentemente o aprimoramento delas, num sistema dialógico de trocas, logo não se resume a uma mera participação do estudante na atividade, interagir não se resume a participar, mas, na tensão dialógica, há um ganho no alargamento do que se apreende. Sublinhamos que a orientação que as autoras fazem ao professor demonstram o fenômeno das redes sociais e os efeitos sobre o gênero discursivo digital em observação.

Analisemos a Imagem 5, segunda proposta da mesma unidade da seção “eu, você e... todo mundo”, onde percebemos uma busca por trazer um senso de responsabilidade, característica incentivada pelos documentos parametrizadores.



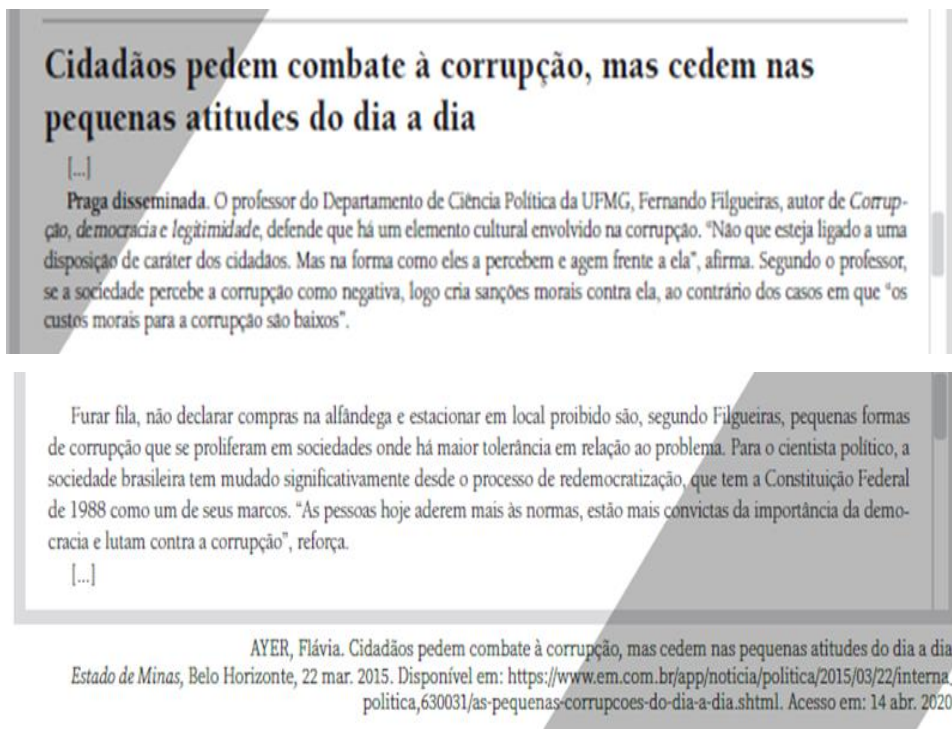


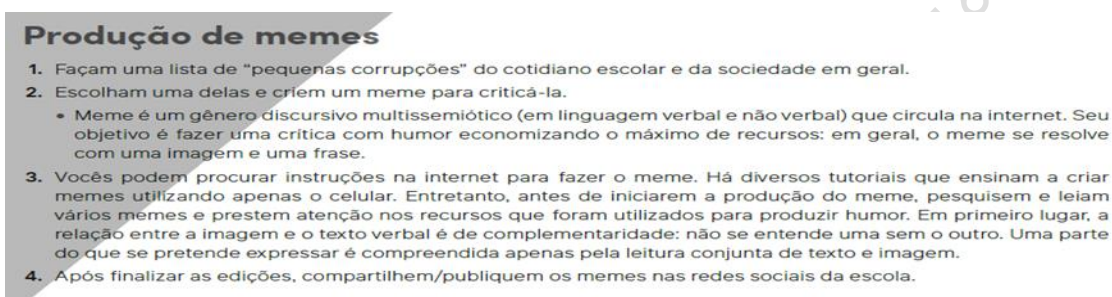
Imagem 5: Gênero discursivo charge e reportagem que servem de apoio para produção do *meme*.
Fonte: (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA E BITAL, 2020, p. 212-213).

Nesta seção, a sugestão é a produção de um *meme*, depois de uma roda de conversa resgatando mais uma vez o tema corrupção, fazendo elo no decorrer da unidade. Para dá suporte uma charge foi convocada, além de um trecho de uma reportagem, tais gêneros discursivos servem de apoio, assim como orientações de como organizar a roda de conversa como demonstra a Imagem 6 a seguir:

1. Forme um grupo com alguns colegas e sentem-se em círculo para a roda de conversa. Observação: quanto maior a diversidade de formas de pensar entre os componentes do grupo, maior a possibilidade de troca rica e instigante de ideias entre vocês.
2. Escolham um relator para registrar as opiniões e conclusões que, após a troca de ideias, serão expostas para os outros grupos.
3. Durante a conversa, é preciso:
 - ouvir os pontos de vista diferentes;
 - respeitar o turno de fala dos colegas; estar disposto a mudar de opinião, se surgirem argumentos fortes o suficiente;
 - usar vocabulário adequado (é uma situação escolar que exige certa formalidade).
4. Questões para serem discutidas:
 - O que, na charge de Ivan Cabral, representa corrupção?
 - Que outras atitudes vocês acrescentariam às pequenas formas de corrupção exemplificadas na reportagem?
 - Considerando que algo **moral** é o que está de acordo com os princípios da ética e da moralidade aceitos socialmente; que **imoral** é o que contraria a moral, os costumes vigentes em certa época ou sociedade; e que **amoral** é o que não está nem de acordo com a moral nem em desacordo com ela, é indiferente à moral, respondam: Quais ações do dia a dia vocês consideram morais, imorais e amorais?
 - A corrupção de uma parte da classe política é reflexo e consequência das pequenas corrupções praticadas por uma parte da população? Ou as pessoas cometem pequenas corrupções porque se espelham na corrupção política?
 - Quais princípios norteiam nossas ações cotidianas? Mencionem alguns exemplos.
5. É importante que cada integrante do grupo tenha a oportunidade de expor seus pontos de vista e justificá-los. No final, proponham atitudes que representem uma contrapartida ética a essas pequenas corrupções do dia a dia.
6. Compartilhem as conclusões com os outros grupos.

Imagem 6: Orientações para formação da roda de conversa.
Fonte: (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA E BITAL, 2020, p. 213).

Nas orientações há um estímulo na busca por trazer o maior número de vozes sociais possíveis, característica atingível quando nos colocamos em interação, principalmente, no âmbito da cultura digital. A produção de um gênero discursivo digital exige de quem a faz a noção de uma dimensão de público bem maior do que gêneros que não circulam via internet acrescido do fato de que, por natureza, o *meme* é construído com a intenção de propagação rápida. Nesse sentido, a identificação da produção pelos sujeitos sociais é algo necessário, requerendo do produtor uma voz mais democrática concebível. Vejamos, então, a Imagem 7, onde se efetiva o convite para produção do gênero discursivo digital *meme*.



Produção de memes

1. Façam uma lista de "pequenas corrupções" do cotidiano escolar e da sociedade em geral.
2. Escolham uma delas e criem um meme para criticá-la.
 - Meme é um gênero discursivo multissemiótico (em linguagem verbal e não verbal) que circula na internet. Seu objetivo é fazer uma crítica com humor economizando o máximo de recursos: em geral, o meme se resolve com uma imagem e uma frase.
3. Vocês podem procurar instruções na internet para fazer o meme. Há diversos tutoriais que ensinam a criar memes utilizando apenas o celular. Entretanto, antes de iniciarem a produção do meme, pesquisem e leiam vários memes e prestem atenção nos recursos que foram utilizados para produzir humor. Em primeiro lugar, a relação entre a imagem e o texto verbal é de complementaridade: não se entende uma sem o outro. Uma parte do que se pretende expressar é compreendida apenas pela leitura conjunta de texto e imagem.
4. Após finalizar as edições, compartilhem/publiquem os memes nas redes sociais da escola.

Imagem 7: Orientações para formação da roda de conversa.
Fonte: (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; BITAL, 2020, p. 213).

Depois de todas as etapas discursivas, vem a proposta de produção que consiste em reunir todos os pontos de vista dos grupos e listar as pequenas corrupções cotidianas na escola e fora dela. Da lista, os alunos devem escolher uma para produção. Dando continuidade, é oferecida aos estudantes uma breve definição do que é *meme* e quais elementos textuais devem ser utilizados na sua criação. Na definição, há um esclarecimento de que somente com a leitura imagética e do enunciado é possível compreendê-lo. Contudo, chamamos a atenção para o seguinte trecho onde diz “uma parte do que se pretende expressar”, porque ele revela mais uma vez o embasamento da TDL na abordagem das atividades. Na teoria, compreende-se que as interpretações, muitas das vezes, escapam à pretensão de quem escreve, o que não significa que qualquer interpretação é plausível, na verdade, são interpretações possíveis. O que acontece, na realidade da cultura digital, sobretudo, é o contato com a multiplicidade de vozes sociais em contextos historicamente situados, resgatando discursos de várias esferas comunicativas, num espaço fecundo que é a internet.

Considerações finais

A discussão teórica, nesta pesquisa, permitiu compreender que a abordagem da cultura digital no LDP “Interação Português” envolve muitas concepções da TDL no estudo da linguagem, demonstrado pelas apreciações dos materiais apresentados e propostas de atividades que sempre se fundamentaram pelas relações dialógicas de interação dos interlocutores dentro do contexto imediato de produção.

Observamos, ainda, que a abordagem das autoras contemplando gêneros discursivos propícios da cultura digital proporciona, em face da reunião de vozes sociais distintas, a construção de sentidos que extrapolam a materialidade linguística, colocando-se frente às questões sociais importantes para formação do estudante do Ensino Médio. Vale salientar que a uma boa formação do professor também se faz pertinente, haja vista que o LDP, sozinho, não consegue atingir todas as etapas discursivas importantes para uma boa leitura e produção de textos construídos na ambiência da cultura digital. A frequência contemplativa de gêneros discursivos digitais ao longo da obra revela não apenas uma obediência à orientação do PNL - 2021 já que há uma incidência considerável, há uma abordagem para além do uso do texto como pretexto. Todavia, apesar de trazer sempre um olhar para interação discursiva, a maioria das atividades incentiva a publicação em mídias e redes sociais da escola, sem que convoque o olhar para as compreensões possíveis e respostas às postagens trazidas pela comunidade escolar que as acessa.

Portanto, os resultados da pesquisa apontam que a abordagem da cultura digital foi uma constância ao longo da obra, pautando-se sempre na interação, descartando uma contemplação meramente na forma de pretexto e baseada apenas na estrutura da língua. No entanto, destacamos que há uma limitação nas abordagens didáticas que exploram o fator interação diante das mídias digitais, apenas contemplando os sujeitos envolvidos na atividade escolar, esquecendo-se do possível alcance que as mídias digitais absorvem ao serem lançadas na internet, atingindo um público para além dos muros da escola, dado que acreditamos aproximaria ainda mais a reflexão sobre a língua no que toca aos processos de comunicação social, a partir de gêneros discursivos que circulam através da cultura digital.

Referências

BAKHTIN, M. M. **Os gêneros do discurso**. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: 34, 2016.

BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In.: In.: ROJO, R; BATISTA, A. A. G. (Orgs.). **Livro didático de**

língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 25-67.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editoral, 2008.

BRASIL. FNDE. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o programa nacional do livro e do material didático, PNLD 2021, 2019.

BRASIL. FNDE. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro didático, PNLD 2018, 2015.

CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. In: **Linguagem & Ensino**, v. 8, n. 1, jan./jun. 2005, p. 101-122. Disponível em: <http://rle.ucpel.edu.br/index.php/rle/article/view/198/165>. Acesso em 11/11/2018.

GRAÇA S; IVONE R; MÁRCIA T; NARA B. **Interação Português.** São Paulo: Editora Brasil, 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a base. Versão Final. Ministério da Educação: Brasília, 2018.

RANGEL, E. Livro didático de Língua Portuguesa: o retorno do recalcado. In.: PAIVA, A. D. BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Livro Didático de Português:** Múltiplos olhares [livro eletrônico]. Campina Grande: EDUFCG, 2020, p. 13-24.

ROJO, R. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: MOITA LOPES, L. P. **Linguística aplicada na modernidade recente: *festscript*** para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola/Cultura Inglesa, 2013. p. 163-196.

ROJO, R; BATISTA, A. A. G. Apresentação – Cultura da escrita e livro escolar: propostas para o letramento das camadas populares no Brasil. In.: ROJO, R; BATISTA, A. A. G. (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 7-24.

SIQUEIRA, S. Etnografia de sala de aula de línguas: reflexões e descobertas. In: GONÇALVES, A. V. SILVA, W. R. GÓIS, M. L. de S. **Viabilizar a linguística aplicada:** abordagens teóricas e metodológicas. Campinas, SP: Pontes, 2014. p. 27-52.

TARDIF, M. **Os professores enquanto sujeitos do conhecimento.** In: TARDIF, M. Saberes docentes e formação inicial. 11.ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 227-244.

VOLÓCHINOV, V. N. Estilística do discurso literário II: A construção do enunciado. In.: VOLÓCHINOV, V. N. **A palavra na vida e a palavra na poesia:** ensaios, artigos, resenhas e poemas. Organização, tradução, ensaio introdutório e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2019, p. 266-305.