

# Os gêneros digitais no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio

## Digital textual genres on Portuguese language textbooks of High School

Ananda Veloso Amorim Oliveira\*

**RESUMO:** Esta pesquisa tem como objeto de estudo os gêneros textuais digitais no livro didático (LD), com o objetivo de analisar o tratamento desses gêneros em livros didáticos de Língua Portuguesa destinados ao Ensino Médio, com base em descrições das atividades didáticas propostas pelos LD. Quanto à abordagem, é uma pesquisa qualitativa, do tipo descritiva interpretativa, pautada na revisão documental, através da qual foram analisados três volumes destinados ao ensino médio da coleção "Português: Ser Protagonista" (2010), baseado nas seguintes categorias: gêneros digitais presentes no livro didático, atividades que envolvem gêneros digitais e espaço destinado à temática em questão. Os resultados descrevem o tratamento superficial e incipiente dado aos gêneros digitais no livro didático de Língua Portuguesa, que funcionam na maior parte dos casos como suporte para outros gêneros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Livro didático. Gêneros textuais digitais. Ensino médio. Leitura e escrita.

**ABSTRACT:** This research aims at studying the digital textual genres on textbooks, in order to analyze the treatment of digital genres on textbooks of the Portuguese Language intended for High School, based on descriptions of didactic activities proposed by the textbook. The approach is a qualitative research, of descriptive interpretive type, based on the document review, which were examined three volumes intended for the High school's collection "Português: Ser Protagonista" (2010), based on the categories: digital genres present in the textbook, activities involving digital genres and space devoted to the topic in question. The results describe the superficial treatment given to the digital genres on Portuguese Language textbook, which work in most cases as support for other genres.

**KEYWORDS:** Textbook. Digital textual genres. High school. Reading and writing.

### 1. Considerações iniciais

O desenvolvimento da leitura e da escrita pelos estudantes da educação básica sempre foi um grande desafio para a comunidade escolar, especialmente, para o professor de Língua Portuguesa. Diante da configuração social contemporânea, essa responsabilidade só aumenta, ao passo que o avanço tecnológico na comunicação e informação é constante.

As diferentes formas de ler e escrever advindas do avanço das tecnologias de informação e comunicação, bem como as redes sociais têm possibilitado o surgimento de diversos gêneros

---

\* Especialista em Linguística Aplicada à Educação pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e estudante do Mestrado em Letras na Universidade Federal do Piauí (UFPI).

digitais (ARAÚJO; BIASI-RODRIGUES, 2005). Estes estão cada vez mais presentes no dia a dia dos jovens, o que nos leva a refletir sobre a importância de serem contemplados no ambiente escolar, sobretudo, no livro didático (doravante LD).

O aparecimento das redes sociais - *Orkut, Facebook, Twitter, My Space*- comenta Batista Júnior e Silva (2010), permite aos usuários da internet vivenciar também as mais diversas interações comunicativas. Isso nos remete, enquanto usuários dessas ferramentas, a uma necessidade de aperfeiçoamento, sobretudo, no que diz respeito ao uso das diversas linguagens.

Conforme Marcuschi (2005, p. 13), a *internet* se configura, na sociedade atual, como “uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo” e os gêneros “eletrônicos” que surgem causam impacto e polêmica tanto na linguagem como na vida social. Nessas circunstâncias, o ensino de Língua Portuguesa deve focar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos diversos gêneros que fazem parte da realidade social do aluno, inclusive os digitais, tanto para despertar o seu interesse como para prepará-lo para novas formas de interação social.

Dessa forma, não devemos ignorar a presença marcante dos novos gêneros digitais, nem tampouco não contemplá-los no livro didático, instrumento importante no ensino, porém muitas vezes a única ferramenta pedagógica utilizada no processo de ensino-aprendizagem (DIONÍSIO; BEZERRA, 2005). Ou seja, constitui ainda o principal suporte pelo qual os alunos têm acesso aos textos de variados gêneros, no ambiente escolar.

Além disso, conforme os dados divulgados pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), obtidos através do estudo “TIC Domicílios 2012”, produzido pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto Brasil (NIC.br), através de seu Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC.br), os acessos à internet nas residências cresceram no ano de 2012, chegando a 40% dos domicílios, ante 36% em 2011. O maior incremento foi observado na região Nordeste. Do total de domicílios, 27% tinham acesso à rede mundial de computadores em 2012, um avanço de 6 pontos percentuais em relação ao registrado no ano anterior.<sup>2</sup>

Isso nos leva a ressaltar que tem aumentado a quantidade de pessoas que têm acesso ao mundo virtual e, conseqüentemente, está em contato com as diversas linguagens, gêneros

---

<sup>2</sup> Mais informações em: <<http://www.nic.br/imprensa/clipping/2013/midia891.htm>>. Acesso em 20 Out. 2013.

textuais digitais e formas de interação social diversificadas, o que requer ainda mais dos professores de Língua Portuguesa o desenvolvimento de atividades com os gêneros textuais digitais.<sup>3</sup>

Devido a essa organização e disseminação de informações nas diversas mídias, principalmente no computador, é fundamental que a escola propicie o domínio dessas linguagens surgidas na *internet* (LIBÂNEO, 2002; ARAÚJO; BIASI-RODRIGUES, 2005). Além disso, a linguagem, como assevera Chauí (2000), é o meio pelo qual os indivíduos se comunicam, expressam opiniões, argumentam, constroem conhecimento, compartilham experiências e constroem cultura.

É importante lembrar que na Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96), especificamente no art. 36, são estabelecidas as diretrizes que norteiam o currículo do Ensino Médio, dentre elas: o destaque da educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura e o ensino de Língua Portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania. Nesse mesmo artigo, §1º, I, II são explicitadas também as competências que deverão ser atingidas pelos egressos, quais sejam: o domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna, bem como o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (BRASIL, 1996).

Além disso, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), dentre as competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa está o uso das tecnologias da informação e comunicação, bem como o entendimento dos seus impactos na língua escrita, na vida, nos processos de produção e desenvolvimento do conhecimento, bem como na vida social (BRASIL, 2000). Com base no exposto, o ensino de Língua Portuguesa deve estar vinculado às linguagens, código e tecnologias, entretanto, não podemos afirmar que essas linguagens estão sendo contempladas nos livros didáticos da forma que deveriam ser: através dos gêneros, como é o caso dos digitais.

É pensando nisso que surgiu o interesse por estudar o tratamento dos gêneros digitais no LD de Língua Portuguesa do Ensino Médio, com base nas atividades propostas e espaços destinados a eles no livro. Acreditamos que pesquisas acerca dessa temática são necessárias

---

<sup>3</sup> Adotaremos neste trabalho a nomenclatura gêneros digitais e não eletrônicos, virtuais ou *cibergêneros* como costumam designar alguns autores. No entanto, em citações não alteraremos a denominação adotada pelo autor.

para que a inserção dos gêneros digitais no LD seja uma constante e, dessa forma, as práticas comunicativas realizadas fora do ambiente escolar pela maioria dos jovens do Ensino Médio estejam presentes também no contexto escolar.

## 2. Os gêneros textuais digitais no ambiente de sala de aula

As práticas sociais e discursivas que constituem a vida dos jovens e adolescentes frequentadores da escola, especialmente os do Ensino Médio, não podem ser desconsideradas durante o ensino de Língua Portuguesa, no ambiente escolar, tendo em vista que é justamente nestas práticas que eles utilizam a linguagem. É, pois, dever da escola, enquanto instituição formal do saber, possibilitar o acesso dos alunos aos mais variados gêneros textuais, a fim de que tenham contato com textos de diversos fins comunicativos e ampliem suas habilidades de leitura e uso eficaz de cada um deles.

E, nesse contexto, é oportuno citar a importância do contato desses alunos com os mais variados gêneros textuais que fazem parte das esferas da atividade humana, a fim de que exercitem a capacidade para produção e compreensão dos textos, além da reflexão sobre esses processos (KOCH, 2011).

Ainda nessas circunstâncias, Marcuschi (2002) destaca que o trabalho com gêneros textuais é uma grande oportunidade para se trabalhar com a língua em situações reais de usos, uma vez que toda atividade linguística está pautada ou se realiza através de um gênero. Dessa forma, faz-se necessária uma atenção específica para os ditos gêneros emergentes do ambiente virtual, visto que eles são bastante utilizados pela sociedade contemporânea como meio de interação social.

Além disso, associada a essas novas formas de comunicação que em parte se deve ao surgimento das novas tecnologias, surgem também novas formas de leitura e escrita características dessas situações sociais particulares. A respeito disso, “por certo, não são propriamente as tecnologias *per se* que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias” (MARCUSCHI, 2002, p. 2).

Desse modo, à medida que surgem novas situações sociais de interação, os gêneros são constantemente renovados, de acordo com as dinâmicas sociais. Vale mencionar que a evolução tecnológica nem sempre possibilitará a criação de gêneros absolutamente novos, a exemplo

disso temos as mensagens eletrônicas (*e-mail*) que têm suas bases nas cartas e bilhetes (MARCUSCHI, 2002).

Ressaltamos que ao fazer uso de vários gêneros, tanto professores como alunos estão utilizando um modo de atuação sociodiscursiva em determinada cultura e em dada época e não uma simples produção textual, mas isso dependerá também da forma que o docente escolherá para abordar tais gêneros (MARCUSCHI, 2003).

Ante essa abordagem de gênero textual enquanto forma de atuação em sociedade, podemos, então, deduzir que o ensino dos gêneros não deve se limitar em sala de aula à compreensão e interpretação deles somente ou, ainda, utilizá-los como pretexto para atividades gramaticais, é fundamental que se explorem os tipos textuais presentes nesses textos, seus propósitos, variantes linguísticas, composição e estilo.

Desconsiderar essa realidade não é mais possível, uma vez que os alunos interagem cada vez mais no ciberespaço e lidam frequentemente com textos multissemióticos, multimodais e hipermídia. Nesse sentido, para a formação de leitores e produtores proficientes se faz necessária uma proposta de leitura e escrita de textos que amplie a discussão sobre as novas habilidades que vêm se constituindo nos espaços digitais interativos.

### **3. Gêneros textuais digitais no LD de língua portuguesa**

O LD constitui uma importante ferramenta pedagógica e, muitas vezes, representa o principal meio pelo qual os alunos têm, no contexto de sala de aula, acesso aos variados gêneros textuais (DIONÍSIO; BEZERRA, 2005). Surge, assim, a importância de se questionar se os gêneros digitais são abordados nesse instrumento de auxílio no processo de ensino-aprendizagem, embora reconheçamos que a inserção deles no LD e sua contemplação no ensino ainda constituem desafio para professores de Língua Portuguesa, visto que representa não só conhecimento acerca do gênero, mas também o domínio das ferramentas tecnológicas e do suporte desses gêneros.

Cabe enfatizar o nosso conhecimento sobre a mudança que sofrerão esses gêneros textuais digitais ao serem transpostos para o livro didático, uma vez que este ainda não dispõe de recursos característicos do meio virtual, da *internet*, sobretudo, a não linearidade. E, nesse sentido, achamos oportuno mencionar Koch (2011, p. 57) ao destacar que “o gênero, ao funcionar em um lugar social diferente daquele que está em sua origem, sofre necessariamente

uma transformação, passando a gênero a aprender, ainda que permaneça gênero para comunicar”.

Com base na autora supracitada, podemos depreender que um gênero textual digital, ou seja, presente no ambiente virtual, certamente sofrerá alterações quando transferido de seu suporte para o impresso, que é o LD. No entanto, sua função comunicativa permanecerá e, nesse sentido, mencionamos Marcuschi (2003, p. 35), para quem “o livro didático é um suporte e os gêneros que ali figuram mantêm suas funções básicas e originais”.

Ademais, defendemos uma postura de que o “ensino com base em gêneros deveria orientar-se mais para os aspectos da realidade do aluno do que para os gêneros mais poderosos, pelo menos como ponto de partida” (MARCUSCHI, 2003, p. 32). Assim, os gêneros emergentes das mídias virtuais merecem, sim, atenção por parte dos professores e também precisam ser contemplados nos livros didáticos, a fim de que as práticas de linguagens contemporâneas e condizentes com o cotidiano dos alunos sejam valorizadas.

#### **4. Percorso metodológico**

Esta é uma pesquisa pautada na revisão documental, com abordagem qualitativa, do tipo descritivo interpretativa. Para a realização deste estudo foram analisadas cinco coleções de obras recomendadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2012, no intuito de identificar as coleções que possuíssem em seus três volumes gêneros digitais, bem como foram analisados os pontos fortes e fracos de cada coleção descritos no Guia do PNLD 2012, resultando na seleção de uma coleção que apresenta gêneros digitais nos três volumes.

Mediante essa primeira análise das obras sugeridas pelo PNLD 2012, foram selecionados como fonte de pesquisa os três volumes destinados ao Ensino Médio da coleção “Português: Ser protagonista”, de autoria de Ricardo Gonçalves Barreto, editado e publicado em 2010, pelas Edições SM, às quais possuem como pontos fortes o trabalho com a literatura e a produção textual.

Em seguida, realizamos uma leitura minuciosa dos três volumes, a partir da qual identificamos no decorrer dos livros seções que se reportassem aos gêneros digitais, seja através de exposição sobre o assunto ou atividades que envolvessem esses gêneros e selecionamos as mais representativas, a fim de que fossem escaneadas e, em seguida, realizamos um *print screen* da imagem do livro que utilizamos em nossas análises.

A técnica de *print screen* foi utilizada com o fito de aproximar o leitor ao máximo do que identificamos nos livros e facilitar o acompanhamento das análises que ocorreram com base nas seguintes categorias: (1) gêneros digitais presentes no livro didático, através da qual mencionamos os gêneros digitais identificados; (2) atividades que envolvem gêneros digitais, seja mencionando, ilustrando ou como objeto de análise e (3) espaço destinado aos gêneros digitais, que inclui a forma que esses gêneros são abordados, atividades, seções, textos que discutem sobre eles e/ou ambiente digital. Ademais, elaboramos um quadro resumo após as análises das três categorias supracitadas em cada livro da coleção, com a finalidade de mais uma vez facilitar o entendimento e a leitura do que pesquisamos neste trabalho.

## 5. Análise dos gêneros textuais digitais em LD

Todos os volumes da coleção “Português: Ser protagonista” possuem uma divisão macro de Literatura, Linguagens e Produção de texto, no entanto, identificamos um enfoque expressivo para a parte de Literatura, que ocupa cerca de metade do livro, enquanto que a parte de produção de texto é sempre a última e menos extensa nos volumes.

Os livros contemplam também seções destinadas à exploração e ao ensino de gêneros textuais, via sequência didática, em que são explorados cerca de sete gêneros, distribuídos nas ordens do narrar, do relatar, do expor e do argumentar, respectivamente. Diante desse quadro, propomo-nos a analisar o tratamento dos gêneros digitais no LD de Língua Portuguesa do Ensino Médio, bem como descrever as atividades didáticas propostas relacionadas a esses gêneros, a seguir.

### 5.1 Livro-português: *Ser protagonista*, volume 1

O livro está organizado em 384 páginas, distribuídas em 31 capítulos que, por sua vez, são organizados em 15 unidades, divididas em 3 partes: 1. “Literatura: experiências de leitura”, 2. “Linguagem: ser no mundo e com o outro” e 3. “Produção de texto: tecendo sentidos”.

Logo no início da obra, parte de Literatura, observamos vários textos inseridos em estrutura típica de ambiente digital, mas somente nas partes 2 e 3 localizamos três gêneros digitais: *e-mail* (página 362), *blog* (página) e *bate-papo* (página 362). Percebemos que existe a recorrência de textos característicos da *internet*, inseridos em suporte semelhante a uma janela do computador, o que tende a propiciar maior contato com textos em ambiente virtual.



Quanto às atividades que envolvem gêneros digitais, encontramos no capítulo 31, página 362, na seção de Leitura, o *e-mail* e o *blog*, sendo este apenas mencionado no enunciado da questão. A respeito disso, destacamos que, conforme o Manual para o professor, embora se utilize o *e-mail* e não o suporte tradicional de uma carta, o texto de leitura é claramente uma carta de reclamação, o que nos remete à afirmação de que o *e-mail*, neste caso, foi usado como suporte e não como gênero textual digital.

e produzir uma carta de reclamação.

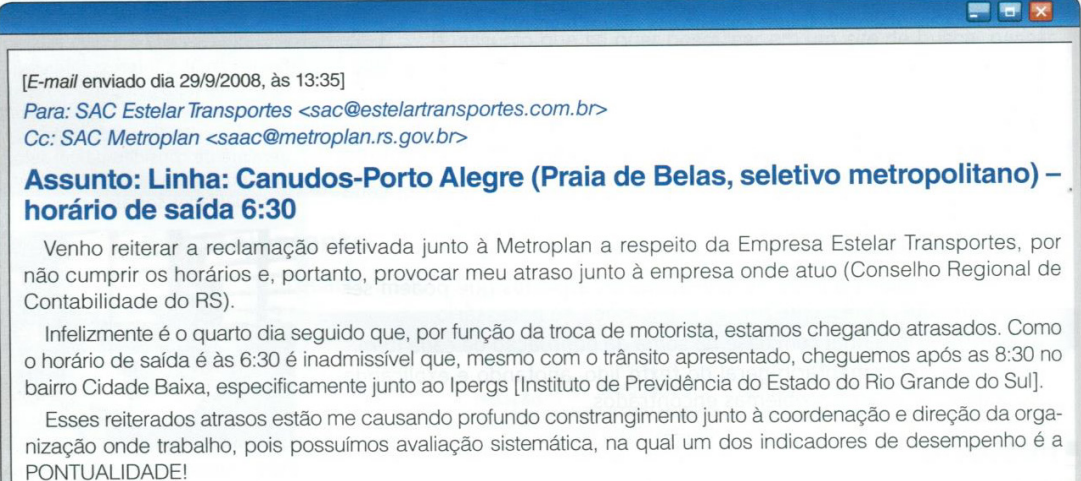
- Como se organiza o discurso argumentativo.
- As fórmulas textuais da carta de reclamação.

## Leitura

- A carta de reclamação a seguir foi enviada por *e-mail* diretamente à empresa responsável pelo serviço em questão e depois reproduzida no *blog* do autor. Rafael Donelli, morador de Novo Hamburgo, no Rio Grande do Sul, aparece na carta com seu nome real, assim como a Metroplan, órgão público do governo estadual gaúcho que fiscaliza os serviços de transporte metropolitano. Apenas o nome da empresa é fictício. Leia o texto e responda às questões.



▲ Fotografia do bairro de Cidade Baixa, em Porto Alegre (RS), 2009.



[E-mail enviado dia 29/9/2008, às 13:35]  
 Para: SAC Estelar Transportes <sac@estelartransportes.com.br>  
 Cc: SAC Metroplan <saac@metroplan.rs.gov.br>

**Assunto: Linha: Canudos-Porto Alegre (Praia de Belas, seletivo metropolitano) – horário de saída 6:30**

Venho reiterar a reclamação efetivada junto à Metroplan a respeito da Empresa Estelar Transportes, por não cumprir os horários e, portanto, provocar meu atraso junto à empresa onde atuo (Conselho Regional de Contabilidade do RS).

Infelizmente é o quarto dia seguido que, por função da troca de motorista, estamos chegando atrasados. Como o horário de saída é às 6:30 é inadmissível que, mesmo com o trânsito apresentado, cheguemos após as 8:30 no bairro Cidade Baixa, especificamente junto ao Ipergs [Instituto de Previdência do Estado do Rio Grande do Sul].

Esses reiterados atrasos estão me causando profundo constrangimento junto à coordenação e direção da organização onde trabalho, pois possuímos avaliação sistemática, na qual um dos indicadores de desempenho é a PONTUALIDADE!

Figura 1- O gênero *e-mail* enquanto suporte da carta de reclamação

Fonte: Livro “Ser Protagonista 1”

Apesar disso, frisamos que o referido manual, especificamente na seção de “Atividades complementares” (p. 175), aponta a importância de propiciar aos alunos as reflexões: Para que serve o *e-mail*? Qual é o nível de formalidade? É preciso aprender a escrever um *e-mail*?, porém, como sugestão de atividade complementar, o que nos leva a pressupor que o objetivo principal dessa atividade não seja o de possibilitar o desenvolvimento de habilidades e



competências em Língua Portuguesa junto às tecnologias da informação e comunicação, nem tampouco favorecer o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

É oportuno mencionar que as características composicionais do gênero *e-mail*, como o espaço destinado ao remetente e destinatário, data e hora, endereço do receptor, espaço de endereço para envio de cópia para outras pessoas, o lugar destinado ao preenchimento do assunto, o corpo da mensagem, com abertura e despedida foram mantidas, o que conferiu à ilustração uma proximidade com o real.

Em relação ao espaço destinado aos gêneros digitais, nas páginas 236 e 237, especificamente no espaço “Articulando”, intitulado “A *internet* e os riscos da língua”, observamos a preocupação do autor em dedicar um espaço para a discussão sobre a língua escrita no ambiente virtual e a linguagem utilizada nesse meio de interação, com o propósito principal de promover um debate entre os alunos.

Nessa seção, é enfatizada também a mudança que a escrita e a comunicação tem sofrido com o advento das tecnologias e popularização da *internet*. Nesse espaço também são citados gêneros digitais que fazem parte da rotina de muitos jovens, como: *e-mail*, *blog*, sala de bate-papo, além de comunicadores instantâneos como *msn*, *ICQ* e redes sociais, como *Orkut* e *Facebook*.

Essa reflexão sobre formas de interação e comunicação contemporâneas dão espaço para outra discussão que se refere à forma de escrever nesses ambientes virtuais, também conhecida como *internetês* (forma reduzida e econômica de se redigir uma palavra). O fato é que essa peculiaridade da escrita já foi incorporada pela maioria dos jovens e deve, sim, ser contemplada em sala de aula, quando se tiver, por exemplo, fazendo uso dos gêneros nos quais essa escrita é típica, mas sempre com vistas à adequação ao gênero e situação comunicativa.

Na página 360, localizamos o texto 3 sobre *internet* e em suporte virtual como ponto de partida para a produção textual de uma dissertação escolar. Mas, tal manifestação sobre os gêneros se dá de forma superficial, resumindo-se a menções dos nomes dos gêneros e se referindo aos meios digitais de comunicação como suportes de textos atualmente. Identificamos a intenção do autor em introduzir um diálogo ou acrescentar informação acerca deles no capítulo 31, especificamente no box: “Vale Saber” e, na página 364, na seção “Ler uma carta de reclamação” as questões 1 e 2 mencionam também os gêneros *e-mail* e *blog*.

Quadro Resumo 1

Gêneros digitais presentes no livro didático	<i>e-mail</i>
Atividades que envolvem gêneros digitais	Atividades de leitura e produção textual de outros gêneros e para identificação de aspectos gramaticais.
Espaço destinado aos gêneros digitais	Em seções ou boxes que suscitam reflexão sobre a língua; mencionados em textos ( <i>blog</i> e <i>bate-papo</i> ) ou sob a forma de suporte deles ou ilustração.

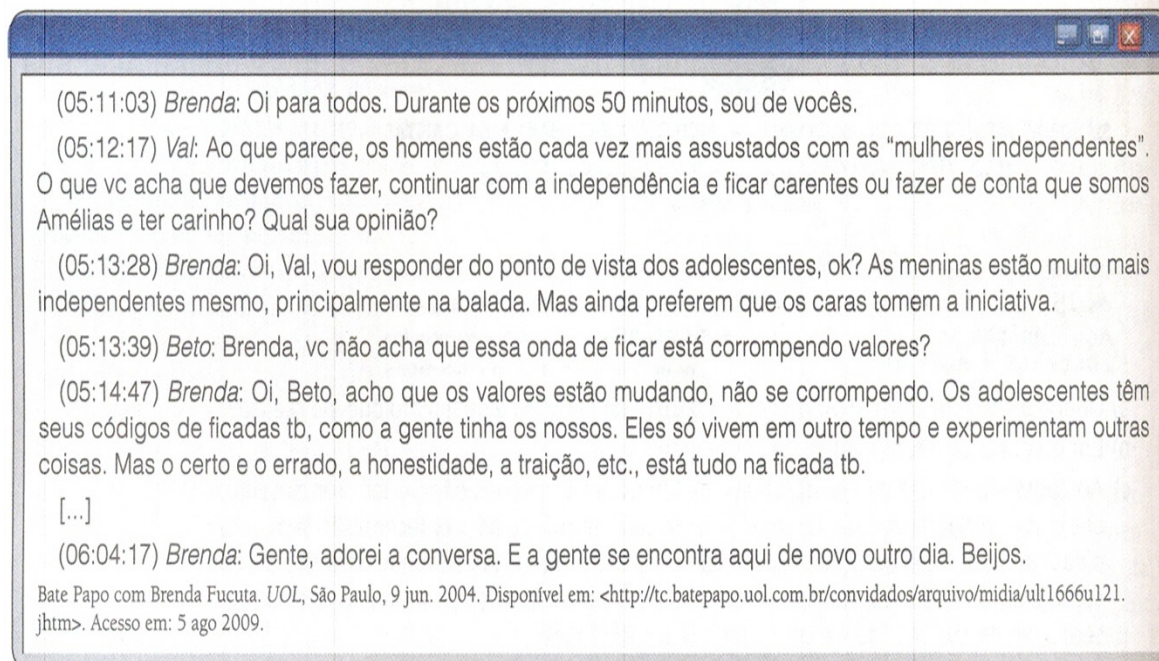
Fonte: Produção do autor.

## 5.2 Livro-português: *Ser protagonista*, volume 2

O livro apresenta 384 páginas, distribuídas em 37 capítulos, que estão agrupados em 13 unidades, divididas em 3 partes: 1. “Literatura: dos mecenas ao mercado”, 2. “Linguagem: analisar, classificar, produzir sentido” e 3. “Produção de texto: construindo os gêneros”.

No que se refere aos gêneros digitais presentes no livro didático, identificamos o *bate-papo online* (página 258), uma *home page* na página 332, um artigo enciclopédico de saúde (página 332 e 334), um artigo expositivo de *site* didático (página 340) e o infográfico na página 335.

Quanto às atividades que envolvem gêneros digitais, identificamos uma de leitura do gênero *bate-papo*, no capítulo 27, intitulado “Verbos I”, na seção “Em dia com a escrita” (Os tempos verbais e a ancoragem), na página 258, questão 1. O gênero foi utilizado com o propósito de exemplificar uma situação comunicativa em que os participantes fazem menção uns aos outros e à produção do texto com ênfase nos dêiticos e verbos no presente do indicativo.

1. Leia um bate-papo *on-line* com a diretora de redação de uma revista para adolescentes.

- Na primeira fala, a quem Brenda se refere quando diz *todos*? E quando diz *vocês*?
- Observe que o pronome *você*, registrado como *vc*, também aparece nas falas de Val e de Beto. A quem o pronome se refere nessas falas?
- O sentido de *você* varia conforme a situação comunicativa. Encontre no texto outros dêiticos que façam alusão aos participantes do bate-papo.
- Explique como os verbos revelam os participantes da conversa.

Figura 2 - O gênero digital bate-papo.

Fonte: Livro "Ser Protagonista 2".

Embora estejam bem demarcadas as características composicionais do bate-papo (hora, alternância de fala entre os participantes, identificação do nome de cada participante e a linguagem escrita com abreviações), essa atividade não explora esses elementos e estilísticos do gênero, tampouco sua função e linguagem, pois o texto serviu exclusivamente para a identificação das pessoas a quem se referem os pronomes, seus sentidos na situação comunicativa, função dos verbos no texto e tempo verbal predominante.

No capítulo 33, página 332, o autor optou por trabalhar com o gênero artigo enciclopédico de saúde disponível em *Internet*, como atividade de leitura e de familiarização com o gênero. Como se pode perceber, o artigo enciclopédico se encontra em uma janela, semelhante a uma tela de computador acompanhado de imagem de uma página de *internet* (*home page*) de onde foi retirada a enciclopédia tal qual se espera de um ambiente virtual, ou seja, bem próximo do real.

## Leitura

- O texto abaixo é um artigo retirado de uma enciclopédia de saúde disponível na internet, a Discovery Home & Health. Leia-o e responda às questões.

**Gripe**  
A vacinação é uma prevenção eficaz

**Definição**

A gripe é uma infecção viral que ataca as vias respiratórias. São três os tipos de vírus da gripe: A, B e C, variando de acordo com suas características estruturais. No entanto, o mais frequente é o tipo A. As crianças mais novas podem ficar gripadas três ou quatro vezes por ano.

A saliva eliminada durante a tosse e o espirro é a principal responsável pela transmissão a pessoas suscetíveis.

O vírus então se multiplica nas vias respiratórias e alcança sua concentração máxima nas secreções 2 ou 3 dias após a contração da infecção. Após cerca de 7 dias, ela deixa de ser detectada, embora nas crianças infectadas pela primeira vez esse período possa durar cerca de duas semanas.

**Quadro clínico**

Os vírus da gripe podem ter muitas manifestações clínicas: de uma infecção sem sintomas aparentes até uma pneumonia viral grave. Mas os sintomas mais graves costumam

Figura 3- O Gênero digital *home page* como ilustração.

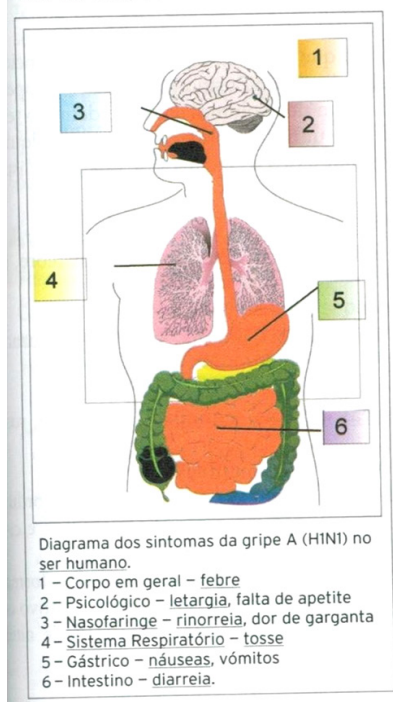
Fonte: Livro “Ser Protagonista 2”.

Tal iniciativa poderia ser justificada pelo fato de o artigo também ser utilizado na *Internet*, razão da preocupação do autor em disponibilizar a imagem da página. Porém, pelo que pudemos verificar no Manual para o professor, não existe de forma explícita recomendação para se contemplar as propriedades de cada um dos suportes e nem para o trabalho com as mudanças advindas da troca de suporte do gênero (do impresso para o virtual), o foco se concentra na estrutura e discussão da temática abordada no texto “Gripe”.

Ainda nesse capítulo, na página 335, questão 10, existe uma atividade que envolve um infográfico, com o objetivo de fazer com que o aluno relacione-o com as informações do texto introdutório do capítulo 33 intitulado “Gripe”, bem como descobrir se ele sabe fazer buscas nas páginas da *Internet*, fazendo referência especificamente à página da Wikipédia.



Observe o infográfico abaixo, sobre os sintomas da gripe A (H1N1), retirado da Wikipédia.



- a) A qual seção do texto “Gripe” ele poderia ser associado? Explique.
- b) Na página da internet que contém a imagem ao lado, como buscar o significado de *rinorreia*?

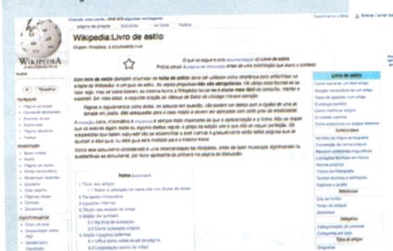
Os sintomas da gripe A (H1N1), também conhecida como gripe suína, são representados em uma figura esquemática em outro artigo enciclopédico acessível pela internet, “Gripe suína”, da Wikipédia.

Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Gripe\\_su%C3%ADna](http://pt.wikipedia.org/wiki/Gripe_su%C3%ADna)>. Acesso em: 8 fev. 2010.

### Passaporte digital

#### Livro de estilo da Wikipédia

A Wikipédia é uma enciclopédia virtual colaborativa, aberta à contribuição de qualquer internauta interessado em criar ou em editar seus artigos. Para buscar uma mínima uniformidade na redação, na formatação e na organização dos artigos, o *site* da enciclopédia indica que seus colaboradores leiam o Livro de Estilo, que orienta como fazer o título, o parágrafo introdutório, as citações e outros elementos que podem ser utilizados no artigo. Essas recomendações podem ser úteis na elaboração do seu artigo enciclopédico.



Visualização da página Livro de estilo da Wikipédia.

Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Livro\\_de\\_estilo](http://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Livro_de_estilo)>. Acesso em: 6 fev. 2010.

Figura 4- Atividade envolvendo o gênero infográfico.  
Fonte: Livro “Ser Protagonista 2”.

A questão frisa, ainda que implicitamente, a função dos *links*, que no *site* em questão remetem a outros textos ou informações mais precisas quanto ao termo grifado. Além disso, na seção “Passaporte digital”, são oferecidos endereços de *sites* que podem servir como fonte de pesquisa e ampliar o repertório do aluno em relação aos assuntos estudados, acompanhado de ilustração da página de Wikipédia.

Ademais, com relação a essa atividade, o manual sugere discussão sobre o papel que a imagem tem na sua leitura, o que eles pensam sobre sua presença e importância, visto que a leitura do gênero infográfico não se dá de forma linear, além de ser um texto que vai ultrapassar o escrito. Desse modo, percebemos que existe interesse do autor em possibilitar discussão e percepção da importância da linguagem não verbal, no caso a imagem, presente em textos do ambiente virtual.

Na página 338 do livro, encontramos o capítulo 34 intitulado “Artigo expositivo de livro ou *site* didático”, na seção Leitura nos é apresentado um artigo expositivo de *site* didático inserido em suporte digital bastante superficial, mas constituído de aspectos/recursos estilísticos como, por exemplo, vocábulos grifados, possivelmente indicando *links* e subtítulo itálico de cor diferente, além da identificação da página eletrônica abaixo do texto.



## Leitura

- O texto abaixo foi produzido especialmente para um *site* especializado em educação. Leia com atenção o texto e responda às questões propostas.

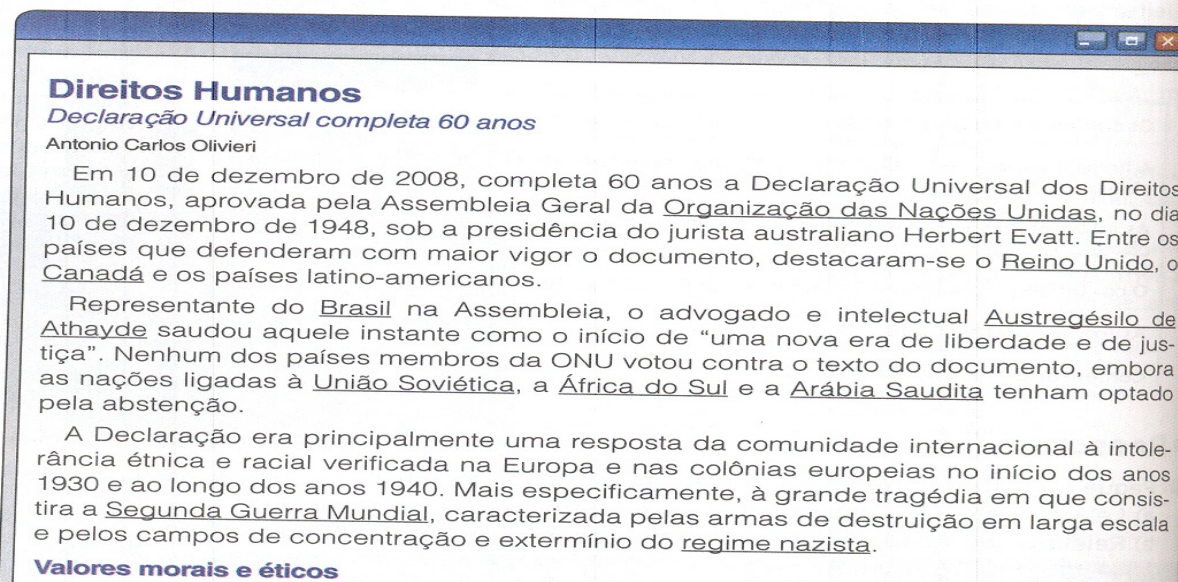


Figura 5- Atividade envolvendo artigo expositivo de *site* didático.  
 Fonte: Livro “Ser Protagonista 2”.

Segue-se a seção “Ler um artigo expositivo de *site* didático” (p. 340), que visa explorar o objetivo do gênero, a quem se dirige, a interpretação do artigo lido, o contexto histórico do gênero, coesão textual para a manutenção do tema. Na página 341, identificamos um trecho de artigo expositivo de *site* didático abordando a temática estrutura de cometas, mais uma vez, o gênero digital foi abordado de forma artificial pelo livro didático, que em nada se assemelha à estrutura de um *site*, com o objetivo de se observar e explorar a organização em parágrafos e como introduzir as subtemáticas nesse gênero.

Na seção “Produzir um artigo expositivo de livro ou de *site* didático” no mesmo capítulo não se mencionam as possibilidades de elaboração do artigo de *site* didático, o que demandaria ações como recorrer a recursos tecnológicos, a estratégias de edição e revisão no computador, à inclusão ou não de imagem no decorrer da produção, por exemplo. Parece-se que, embora o título da seção estabeleça que a produção é de livro ou de *site*, não existe a sugestão ou possibilidade de criação do último, entretanto, em conformidade com o Manual para o professor essa seção está condizente com os PCNs, já que privilegia o aspecto formador e pedagógico de todo artigo expositivo de livro ou de *site* didático, o que de fato não ocorre.

Em se tratando do espaço destinado aos gêneros digitais, observamos que eles figuram como fontes de leitura e interpretação, para identificação de aspectos linguísticos, mas também funcionais desses gêneros, além de servirem como textos ilustrativos dentro de outros gêneros, como é o caso da *home page* integrando o artigo enciclopédico de saúde e na atividade de leitura do gênero infográfico.

Quadro Resumo 2

Gêneros digitais presentes no livro didático	<i>home page</i> , bate-papo, infográfico, artigo expositivo de livro ou de <i>site</i> didático, artigo enciclopédico de saúde.
Atividades que envolvem gêneros digitais	Atividades de leitura e interpretação, bem como de comparação com outros textos, ora para identificação de aspectos gramaticais, ora para análise dos elementos constitutivos e funcionais do gênero.
Espaço destinado aos gêneros digitais	Fontes de leitura e interpretação, ilustração dentro de outros gêneros.

Fonte: Produção do autor.

### 5.3 Livro-português: *Ser protagonista, volume 3*

O livro apresenta 432 páginas, distribuídas em 40 capítulos, que são organizados em 15 unidades, divididas em 3 partes: 1. “Literatura: autonomia e competência expressiva”, 2. “Linguagem: a arquitetura da língua” e 3. “Produção de texto: a pluralidade em destaque”. Cada uma dessas partes configura-se como um manual relativamente autônomo.

Mais uma vez a parte 3 do livro é a que se destaca pela presença dos gêneros digitais presentes no livro didático, quais sejam: o *blog* (páginas 239 e 409), o *podcast* (página 354) e *home page* (página 356).

Em se tratando das atividades que envolvem gêneros digitais, na página 239, verificamos a presença de uma atividade que em nada se destina a contemplar o gênero *blog*, porém, menciona-o no enunciado da questão, a fim de garantir que o texto explorado na atividade é oriundo de um *blog*, razão pela qual podemos estabelecer que este gênero é contemplado como suporte.

Tal constatação pode ser percebida também pelo trecho: “Leia o texto a seguir, tirado do *blog* do apresentador de TV e ex-tenista profissional Fernando Meligeni [...]”. Essa atividade tem a finalidade de possibilitar a identificação do anacoluto, figura de sintaxe, com seu respectivo propósito, requerendo do leitor, para tanto, que identificasse o sentido da frase.

Observa-se que a atividade proposta, embora mencione o gênero *blog* tanto na formulação da questão, quanto nas alternativas, o texto serve de ponto de partida para se

desenvolver frases de compreensão clara, relacionar a marca de oralidade (anacoluto) com o gênero *blog*, verificar as passagens do texto com o entendimento do sentido comprometido.

Na página 354, na seção “Língua Viva”, intitulada “Regência e concordância no uso cotidiano da língua” encontramos a transcrição de um *podcast* (arquivo de áudio disponibilizado pela *internet*) do *site* da Revista Bravo!, contendo trecho do debate sobre cinema brasileiro promovido em São Paulo, para analisar o discurso formal ou informal e concordância nominal.

A transcrição do *podcast* é utilizada como texto base para interpretação, identificação do discurso formal ou informal, bem como dos papéis sociais desempenhados pelos interlocutores do debate sobre o cinema brasileiro. A transcrição tenta reproduzir de forma bem similar ao real as falas dos interlocutores, utilizando para isso recursos de pausa, prolongamento de silêncio, cortes de passagens do discurso, inclusive, ao final é disponibilizado o endereço eletrônico que remete ao *podcast*, porém, ainda no enunciado o gênero é apresentado como suporte de outro, no caso o debate.

**Língua viva** **Regência e concordância no uso cotidiano da língua** Responda a todas as questões em seu caderno.

Leia a seguir a transcrição de parte de um *podcast* (arquivo de áudio disponibilizado pela *internet*) do *site* da revista *Bravo!* contendo trecho de um debate sobre cinema brasileiro promovido em São Paulo, com participação dos cineastas João Moreira Salles e Bruno Barreto e do jornalista André Nigri. A mediação foi feita por João Gabriel de Lima, editor da revista.

**A ficção que nasce do documentário**

**João Moreira Salles:** E era o que eu... tava querendo dizer no início, é que existem algumas relações que são superficiais entre o... documentário e a ficção e outras que são mais profundas. Eu acho que as superficiais são aquelas em que você simplesmente reproduz... um certo modo de filmar, por exemplo, uma equipe pequena, por exemplo, recusar o estúdio, por exemplo, ir... ir pra locação, por exemplo, usar atores não profissionais, por exemplo, tirar... o filtro e aceitar a luz como ela é. Isso são procedimentos que dão à... à ficção um certo índice de realidade que cê tá buscando... [...] Tem uma segunda maneira de fazer ficção [...]. Acontece alguma coisa não prevista e você incorpora isso no filme [...] Assim o documentário brota dentro da ficção.

**André Nigri:** Que é uma coisa que o Walter [Salles] disse que ocorreu nesse novo filme dele, o *Linha de passe*.

**JMS:** Eu acho que em alguns filmes, eu acho que, por exemplo, no filme que ele fez sobre o Che Guevara [*Diários de motocicleta*], talvez a primeira parte do filme

**Bruno Barreto:** É, no meu filme [*Última parada 174*] isso aconteceu, é... Assim, é engraçado que cê citou o Cassavetes, porque eu... eu revi alguns filmes do Cassavetes antes de fazer meu filme. Porque eu fui... foi o primeiro filme que eu fiz, é... no qual, é... eu ia... E eu tava morrendo de medo, porque até então eu só tinha feito filmes no qual eu controlava tudo, e esse filme é... os diálogos foram todos improvisados, os... os atores, eu dei o roteiro a eles sem o diálogo eu tirei os diálogos todos. E... e eles foram através da preparação, eles foram improvisando, eles liam, eu contava pra eles a cena e eles criavam os diálogos, era impressionante... se aproxima um pouco também do processo do Mike Lee, é, que começa os seus filmes também... com... dez páginas, ele sabe o ponto prime... o início, meio e fim, ele sabe onde ele quer chegar, mas os personagens são desenvolvidos, os diálogos são...

Figura 6- Atividade envolvendo *podcast*.

Fonte: Livro “Ser Protagonista 3”.

O gênero *podcast* é bastante utilizado no meio virtual e isso está sendo inserido no livro didático não tal qual ocorre e se apresenta naquele meio, mas sob a forma de transcrição, o que revela certa preocupação com esses recursos e interesse em contemplá-los. Além disso, a



atividade, a seguir, explora a variedade linguística e os papéis sociais dos participantes no debate disponível em *podcast*, o que nos remete à constatação que os elementos linguísticos desse gênero são contemplados.

Mais adiante na página 356, especificamente na seção “Em dia com a Escrita”, é dispensado um espaço para se esclarecer o que é um hipertexto, sua organização estrutural e como ocorre a leitura de um. Fato curioso é que desde o volume 1, esse termo é utilizado sob a forma de boxe e somente neste volume, no caso o 3, o autor resolve tratar da nomenclatura e assunto. Nessa seção é enfatizada a necessidade cada vez maior de letramentos, ou seja, de condições para a participação efetiva nas práticas sociais que envolvem a escrita e leitura por parte dos alunos.

Ainda na mesma seção, é proposta uma atividade de consulta de estrutura e organização do hipertexto de um portal, mediante escolha de um dos endereços eletrônicos disponíveis na questão. Adiante, são oferecidos critérios que podem ser utilizados para se analisar a estrutura do hipertexto, que nortearão o planejamento da produção de um hipertexto e de textos para serem inseridos, como: qual a imagem, que nós hipertextuais criar, qual o conteúdo, se possuirá informação adicional ou não, dentre outros.

1. Em dupla com um colega, escolha um dos endereços eletrônicos a seguir para investigar como se estrutura e organiza o hipertexto de um portal.

<b>Doutores da alegria</b> <http://www.doutoresdaalegria.com.br/>	<b>Comunicação e cultura</b> <http://comcultura.org.br/>
<b>Alfabetização solidária</b> <http://www.alfasol.org.br>	<b>Fundação Abrinq</b> <http://www.abrinq.org.br/>
<b>Aprendiz</b> <http://aprendiz.uol.com.br/homepage.mmp>	<b>Ação Educativa</b> <http://www.acaoeducativa.org.br/portal/>
<b>A cor da cultura</b> <http://www.acordacultura.org.br/>	<b>Portal Pró-Menino</b> <http://www.promenino.org.br/>
<b>Curumins</b> <http://www.curumins.org.br/>	<b>Promundo</b> <http://www.promundo.org.br/>

2. Utilize o roteiro a seguir para fazer o levantamento da estrutura hipertextual da página principal (*home page*) do portal.
  - a) Que informações, conteúdos e elementos são visíveis na página principal? Como eles estão organizados?

Figura 7- Atividade envolvendo *home page*  
Fonte: Livro “Ser Protagonista 3”

No capítulo 39, que expõe as características do gênero artigo de opinião, na página 409, especificamente questão 10, encontramos um texto publicado em *blog* de publicidade, numa seção intitulada “Artigo de Opinião Jovem”. Juntamente com o texto detectamos que a

ilustração também retirada do *blog*, a caricatura de Raul Seixas, além de legenda, foram utilizadas com o fito de aprofundar a função do gênero Artigo de Opinião.

10. Leia o texto abaixo, publicado em um *blog* de publicidade, numa seção intitulada Artigo de Opinião Jovem.

**O não artigo: sem opinião definida**  
6 março de 2008, por Bruna Rocha

Que dádiva e que cruz é a chamada opinião. Este será o meu não artigo, isso mesmo, assim como a Revista TPM tem na seção Badulaque a Não Entrevista, eu resolvi escrever um não artigo, pois ele vai contra a proposta das colunas da Casa, ao não defender uma opinião.

As pessoas do nosso meio chegam a adotar um tipo de opinião para fazerem parte de um grupo. E mesmo que não o façam, os pré-conceitos estão tão enraizados em cada grupo que costumamos generalizar a opinião predominante, como se fizesse parte de um perfil [...].

Em um mundo em que opinar através das roupas, cortes de cabelo, atitude real e virtual, etc., virou quase que uma obrigação, cada vez menos encontramos profundidade e verdade nas opiniões.

[...]

Além disso, mudar de opinião é saudável, faz as pessoas renovarem suas 'cascas' a ponto de alçarem marcas do anonimato para a fama de uma hora para outra. É como Raul dizia (e que não poderia faltar), "Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante, do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo".

Rocha, Bruna. Blog *Casa do galo*. São Paulo, 6 mar. 2008. Disponível em: <http://casadogalo.com/o-no-artigo-sem-opinio-  
definida/>. Acesso em: 20 ago. 2009.

▼ Caricatura de Raul Seixas (1945-1989), assinada por Baptistão. O cantor e compositor de rock brasileiro, com obra marcada pela irreverência, é o autor dos versos "Eu prefiro ser / essa metamorfose ambulante, / do que ter aquela velha opinião / formada sobre tudo".

- No primeiro parágrafo, o texto propõe-se a "não defender uma opinião". Ele atinge esse objetivo? Justifique com elementos do texto.
  - Observe a fotografia que ilustra o artigo no *blog*. Qual é a relação da imagem representada com o tema "opinião"?
  - Destaque passagens do texto relacionadas às seguintes afirmações sobre o tema "opinião".
    - Em vez de expressar opinião própria, muitos preferem repetir aquelas padronizadas pelo grupo social.
    - Mesmo sem palavras é possível ter pistas sobre a opinião de certas pessoas.
    - Reavaliar as próprias opiniões não é necessariamente um defeito.
  - O texto é encerrado com uma citação do compositor de rock Raul Seixas. Qual o efeito desse recurso?
11. Releia os dois últimos parágrafos do texto "Favela não é problema, é solução".
- Como o autor conclui o seu raciocínio (sexto parágrafo)?
  - Como o autor conclui o texto (sétimo parágrafo)?



Figura 8- O gênero *blog* como suporte de artigo de opinião.  
Fonte: Livro "Ser Protagonista 3".

É solicitado, inclusive, que o leitor explique a relação entre o recurso da citação que conclui o texto com a imagem (recurso propiciado pelo *blog*). Mais uma vez percebe-se a artificialidade do suporte digital, resumindo-se à presença de uma janela delimitada de computador com os três botões na parte superior do lado direito: minimizar, maximizar e fechar,



respectivamente, além da iniciativa de trazer o texto não verbal como fonte de interpretação, mas relacionado ao texto verbal.

Com relação ao espaço destinado aos gêneros digitais, observamos que os gêneros digitais quase não são explorados em atividades, porém, quando isso ocorre ora são apenas mencionados, ora ilustrados de forma artificial e ainda a partir de links para que se tenha acesso a eles. Destacamos também que em nenhum momento as atividades que os envolvem exploram os tipos textuais presentes neles, seus propósitos, variantes linguísticas, composição e estilo.

Na página 276, chamou nossa atenção a presença de uma notícia sobre o *Twitter*, famosa rede social bastante utilizada pela maioria dos jovens. Desse modo, a escolha da rede social como conteúdo da notícia, referindo-se também ao *site* de Tecnologia *TechCrunch*, *Microsoft* e *Google* revela a tentativa de adequação do texto a um assunto familiar dos alunos do ensino médio.

O aspecto da ilustração da página de acesso ao *Twitter* não se apresenta de forma artificial, como constantemente nos deparamos no decorrer das obras dessa coleção, o que pode causar certa familiaridade logo num primeiro momento sobre o que se trata no texto. Além disso, para se realizar a primeira questão é fundamental que o leitor partilhe do conhecimento de que para se ter acesso a essa rede é necessário o fornecimento de informações pessoais, a fim de que hipotetize as apreensões de sentido que o título possibilitaria.

Quadro Resumo 3

Gêneros digitais presentes no livro didático	<i>Blog, podcast, home page</i>
Atividades que envolvem gêneros digitais	Atividades de leitura e compreensão de texto, identificação de aspectos linguísticos.
Espaço destinado aos gêneros digitais	Mencionados em atividades, como ilustração artificial do gênero, como suporte de outros gêneros ou em textos que focam sobre redes sociais e tecnologias.

Fonte: Produção do autor.

## 6. Considerações finais

Os gêneros digitais encontrados nos livros didáticos de Língua Portuguesa da coleção “Português: Ser Protagonista” são: *blog, e-mail, home page, bate-papo, infográfico, artigo expositivo de livro ou de site didático, artigo enciclopédico de saúde e podcast*. Em se tratando de elementos típicos do ambiente da *internet* também mencionados ou contemplados nos livros,

seja de forma ilustrativa ou como assunto de textos, podemos citar: *MSN, Facebook, Orkut, Google e Twitter*.

De acordo com a análise dos livros supracitados, pudemos verificar que as atividades que envolvem gêneros digitais contemplam-nos de forma incipiente e artificial, uma vez que na maioria das vezes funciona como suporte para outros gêneros ou como pretexto para análise gramatical e interpretação textual, bem como para comparação com outros textos. Ademais, o trabalho com esses gêneros ainda está muito focado no simples reconhecimento ou menção a eles, não contribuindo de forma efetiva para o domínio deles.

Quanto ao espaço destinado aos gêneros digitais podemos concluir que são contemplados em seções ou boxes que suscitam reflexão sobre a língua na contemporaneidade em meio às novas tecnologias e redes sociais; como ilustração de textos que remetem à *internet*; mencionados em textos (*blog* e *bate-papo*) e atividades; sob a forma de suporte de outros gêneros ou em textos que focam sobre redes sociais e tecnologias.

Nesta coleção, verificamos que existe a tentativa de aproximar os alunos do mundo digital tão característico da sociedade contemporânea, uma vez que tanto na seção de leitura como na de atividade escrita, os textos são inseridos em suporte digital. Se é que assim podemos dizer, pois os textos estão enquadrados numa moldura semelhante à janela de um computador com os botões minimizar, maximizar e fechar, na parte superior direita.

A existência de elementos típicos do ambiente digital e a indicação de *sites* educacionais como sugestão de apoio pedagógico nos livros didáticos contribuem para alertar o professor quanto à necessidade de aderir às formas de linguagem contemporâneas e necessidades linguísticas e extralinguísticas de seus alunos. Isso revela também a preocupação em apresentar uma obra condizente com as práticas de leitura, interação e escrita contemporâneas, bem como com a inserção do aluno “nesse universo”, o que não garante o seu domínio digital, mas o estimula.

### Referências bibliográficas

ARAÚJO, J. C.; BIASI-RODRIGUES, B. (Org.). **Interação na internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

BATISTA JÚNIOR, J. R. L.; SILVA, F. das C. R. da. Gêneros textuais, virtuais e rede sociais: práticas de leitura e escrita no ensino médio profissionalizante. In: 3º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação redes sociais e aprendizagem. **Anais Eletrônicos**. UFPE: Núcleo de Estudos de Hipertexto e Tecnologia na Educação, 2010. Disponível em:

<<http://www.ufpe.br/nehte/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Jose-Ribamar-Lopes&Francisco-das-Chagas-Silva.pdf>> Acesso em: 10 Nov. 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em: 10 Nov. 2013.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) PCNs, parte II. **Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)> Acesso em: 05 Fev. 2013

DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. 3ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época: v. 67).

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

\_\_\_\_\_. A questão do suporte dos gêneros textuais. **DLCV: Língua, Linguística e Literatura**, João Pessoa, v. 1, n.1, Out. 2003.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

Artigo recebido em: 25.11.2013

Artigo aprovado em: 18.02.2014