

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA**

TIAGO HENRIQUE SALOMÃO

**LETRAMENTO DIGITAL EM ESCOLARES PELA MEDIAÇÃO DO
GÊNERO PROPAGANDA SOCIAL**

**LONDRINA
2022**

TIAGO HENRIQUE SALOMÃO

**LETRAMENTO DIGITAL EM ESCOLARES PELA MEDIAÇÃO DO
GÊNERO PROPAGANDA SOCIAL**

**DIGITAL LITERACY IN SCHOOL STUDENTS BY MEDIATION
SOCIAL ADVERTISEMENT GENRE**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Ensino do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Área de Concentração: Ensino, Ciências e Novas Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Givan José Ferreira dos Santos

**LONDRINA
2022**



Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao (s) autor (es). Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



**Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Londrina**



TIAGO HENRIQUE SALOMAO

LETRAMENTO DIGITAL EM ESCOLARES PELA MEDIAÇÃO DO GÊNERO PROPAGANDA SOCIAL

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 30 de Março de 2022

Prof Givan Jose Ferreira Dos Santos, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.a Alessandra Dutra Silva, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.a Isabel Cristina Cordeiro, Doutorado - Universidade Estadual de Londrina (Uel)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 01/04/2022.

AGRADECIMENTOS

Ao terminar esta dissertação, resta-me registrar os meus sinceros agradecimentos àqueles que de várias formas contribuíram para este estudo.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por ter me permitido concluir esse trabalho com inspiração. Sempre acreditei na realização desse estudo com fé e confiança.

Agradeço, imensamente, a meu orientador, Professor Givan José Ferreira dos Santos, por ter me conduzido a esse estudo de forma extraordinária, pelas orientações dadas, pelas correções primorosas, por ter me atendido todas as vezes que solicitei, pela solicitude de me receber em sua casa, pela sua dedicação.

Agradeço aos professores de todo meu percurso acadêmico, que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, e que certamente colaborou por mais essa conquista, gratidão.

Agradeço, especialmente, à minha família, pela cooperação, incentivos que me trouxeram até aqui. Sou muito grato por tudo que me proporcionaram para o meu crescimento como pessoa, vocês são meu alicerce.

Agradeço aos amigos, que certamente fizeram parte dessa conquista.

Às professoras Alessandra Dutra e Isabel Cordeiro que acompanharam o desenvolvimento final da dissertação com sugestões e apontamentos precisos e um olhar diferenciado em cada seção do meu trabalho.

Agradeço à direção do Colégio da Polícia Militar de Londrina, pela colaboração e solicitude.

Agradeço aos alunos, sujeitos imprevisíveis para a pesquisa, pelo acolhimento e receptividade com esse trabalho.

A todos o meu profundo agradecimento.

SALOMÃO, Tiago H. **Letramento digital em escolares pela mediação do gênero propaganda social**. 2022. 94 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2022.

RESUMO

Planejar e implementar atividades didáticas para desenvolver diversas competências nos alunos, por exemplo, linguística, discursiva e tecnológica, constituem ações docentes fundamentais para o ensino reflexivo de Língua Portuguesa, com vista a ampliar os letramentos além do escolar, por isso assumi tais desafios neste trabalho acadêmico de mestrado. Com ancoragem em uma concepção sociointeracionista de linguagem, texto e gênero textual, na noção de letramento digital e numa perspectiva processual de produção de texto na escola, especificamente no Projeto de Estudos de Gêneros no Universo Educacional/PEGUE de Santos (2001), elaborei e apliquei um produto educacional composto de uma série de atividades para compreensão e produção do gênero multimodal propaganda social, com uso da plataforma tecnológica Canva, junto a alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Londrina, Paraná. A pesquisa caracteriza-se, basicamente, como qualitativa e de campo, pois realizei o estudo em contexto de ensino remoto síncrono, em cinco encontros, no ano de 2020, durante a pandemia do coronavírus, e teve por objetivos específicos relatar a aplicação do produto educacional e analisar os resultados. Os resultados atestam que os alunos estabeleceram relações dialógicas e colaborativas no percurso do trabalho, conquistaram bom nível de apropriação dos traços enunciativos do gênero em estudo, produziram propagandas criativas e exploraram recursos do Canva, confirmando assim a funcionalidade e produtividade da proposta didática.

Palavras-chave: Letramento digital. Ensino escolar. Gênero propaganda social.

SALOMÃO. Tiago Henrique. **Digital literacy in school students by mediation social advertisement genre**. 2022. 94 p. Dissertation (Master in Teaching of Human, Social and Nature Sciences) - Federal Technological University of Paraná, Londrina, 2022.

ABSTRACT

Planning and implementing didactic activities to develop diverse competences in students, for example, linguistic, discursive and technological, constitute fundamental teacher actions for the reflective teaching of Portuguese Language, with a view expanding literacies of beyond from education school, that's why such I assumed challenges in this master degree academic work. With anchorage in one socio-interactionist conception of language, of text and textual genre, in the notion of digital literacy and in a procedural perspective of text production at school, specifically in the Gender Studies Project in the Educational Universe/PEGUE from Santos (2001), I elaborated and I applied an educational product composed of a series of activities to comprehension and production the multimodal genre social advertising, with do the use the Canva technological platform, close with students from the 7th grade of Elementary School at a public school in Londrina, Paraná. The research is basically characterized as qualitative and field research, as I carried out the study in the context of synchronous remote teaching, in five meetings, in the 2020, during the coronavirus pandemic, and had by specific objectives to report the application of the educational product and analyze the results. The results attest that the students established dialogic and collaborative relationships on the way to work, produced good level of appropriation from the enunciative traits of the genre under study, produced advertisements creative and explored Canva resources, thus confirming the functionality and productivity of the didactic proposal.

Keywords: Digital literacy. School teaching. Social advertisement genre.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Página inicial da interface do Canva.....	30
Figura 2 - Recursos de edição do Canva.....	31
Figura 3 – Esquema da sequência didática	34
Figura 4 – Resposta de aluno	44
Figura 5 – Resposta de aluno	44
Figura 6 – Resposta de aluno	44
Figura 7 – Resposta de aluno	44
Figura 8 – Resposta de aluno	44
Figura 9 – Resposta de aluno	44
Figura 10 – Resposta de aluno	45
Figura 11 – Resposta de aluno	45
Figura 12 – Resposta de aluno	46
Figura 13 – Resposta de aluno	46
Figura 14 - Resposta de aluno	48
Figura 15 - Resposta de aluno	49
Figura 16 – Resposta de aluno	50
Figura 17 – Resposta de aluno	50
Figura 18 - Respostas de alunos para as atividades da propaganda.....	51
Figura 19 – Respostas de alunos para as atividades da propaganda II	52
Figura 20 – Rascunho de propaganda social produzido por alunos.....	58
Figura 21 – Produção final de alunos.....	59
Figura 22 – Produção final de alunos.....	59
Figura 23 – Produção final de alunos.....	60
Figura 24 – Produção final de alunos.....	60
Figura 25 – Produção final de alunos.....	60
Figura 26 – Produção final de alunos.....	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Domínios discursivos e gêneros textuais	21
Quadro 2 – Traços característicos do gênero propaganda social digital produzido no domínio discursivo escola.....	24
Quadro 3 – Definições de letramento.....	27
Quadro 4 – Esquema geral de projeto para produção escrita de gêneros discursivos na escola	35
Quadro 5 – Esquema do Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educativo/PEGUE	36
Quadro 6 – Cronograma de aplicação do produto educacional	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEGUE	Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educacional
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
SD	Sequência Didática

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E TEXTO	15
3	GÊNERO TEXTUAL E DOMÍNIO DISCURSIVO: CONCEITOS E FUNÇÕES	19
3.1	GÊNERO PROPAGANDA SOCIAL DIGITAL	22
4	NOÇÃO DE LETRAMENTO	26
4.1	LETRAMENTO DIGITAL	27
4.1.1	Recurso tecnológico Canva	29
5	PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DE ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS NA ESCOLA NUMA ABORDAGEM PROCESSUAL	32
5.1	SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004)	33
5.2	SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE LOPES-ROSSI (2015)	34
5.3	PROPOSTA DE SANTOS (2001)	36
6	METODOLOGIA	40
7	DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL E ANÁLISE DOS RESULTADOS	42
7.1	PRIMEIRO ENCONTRO	42
7.2	SEGUNDO ENCONTRO	46
7.3	TERCEIRO ENCONTRO	51
7.4	QUARTO ENCONTRO	54
7.5	QUINTO ENCONTRO	55
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
	REFERÊNCIAS	65

APÊNDICES	70
APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	71
APÊNDICE B – Produto educacional	74

1 INTRODUÇÃO

Por ser profissional das letras, acredito e defendo a premissa de que, nos dias atuais, quanto mais uma pessoa detém um domínio amplo e crítico de linguagens, textos e ferramentas tecnológicas digitais relevantes que circulam socialmente, mais estará preparada para suas participações nos diversos setores da sociedade, por exemplo, no cotidiano familiar, na escola, no trabalho. Em sintonia com essa convicção, procuro obter formações especializadas para poder atuar no sistema educacional, de modo a contribuir para o desenvolvimento das competências linguística, textual-discursiva e tecnológica dos alunos.

Essas ideias estão em consonância com recentes documentos parametrizadores da Educação Básica no Brasil, um deles é a Base Nacional Comum Curricular/BNCC:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (BRASIL, 2017, p. 67-68).

A partir do ingresso como estudante regular no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (PPGEN), da Universidade Federal Tecnológica do Paraná/UTFPR - Campi Londrina e Cornélio Procópio, o qual objetiva qualificar os mestrandos docentes para a prática pedagógica, desenvolvendo neles autonomia enquanto pesquisadores e elaboradores de material didático, em diálogo com meu orientador pensei e projetei uma intervenção educacional que contemplasse um trabalho com gênero digital, ou seja, com uso de recurso tecnológico da *Web*.

Elaborei um produto educacional (Apêndice B) e o apliquei em três turmas de 7º Ano do Ensino Fundamental, no ano de 2020, em um colégio militar público de uma

cidade do norte do Paraná. O protótipo está fundamentado na proposta de Santos (2001), intitulada PEGUE¹ - Projeto de Estudos de Gêneros no Universo Educacional. O gênero explorado foi a propaganda social digital e a plataforma tecnológica Canva subsidiou as atividades escolares.

Escolhi essa série escolar por ser professor regente das turmas sujeitos da pesquisa e poder trabalhar diretamente com os alunos, ainda que via ensino remoto, de forma *online*, por causa da pandemia de covid-19, iniciada em março de 2020. Justifico a escolha do colégio por atuar nele à época do estudo e porque a direção da instituição, após minha solicitação, se dispôs prontamente a me apoiar com a estrutura disponível, que incluía laboratório de informática com computadores para mim e os alunos que necessitassem.

A escolha pelo PEGUE ocorreu devido ao fato de se tratar de uma proposta teórico-metodológica de um docente e pesquisador brasileiro, especificamente de Londrina, Paraná, que apresenta um trabalho de ensino de gênero textual em ambiente educacional numa concepção interacional de linguagem e texto e numa perspectiva processual, sociointeracional e cognitiva de produção de textos. Também decidi por esse suporte conceitual e metodológico, porque essa proposta ainda é pouco conhecida e praticada, embora tenha sido experimentada em alguns contextos da Educação Básica (SANTOS, 2001; SANTOS, 2013; SILVA *et al.*, 2019; YOSHIMOTO *et al.*, 2016), obtendo resultados promissores, particularmente no trabalho de desenvolvimento do letramento escolar e digital em estudantes.

Decidi trabalhar com o gênero multimodal propaganda social, por ser um gênero de grande circulação e relevância na sociedade atual, uma vez que os estudantes têm intenso contato no cotidiano com esse gênero, que possibilita o desenvolvimento e exercício da consciência cidadã e do letramento digital, competências tão essenciais na contemporaneidade. Também minha escolha se pautou nos postulados e orientações da BNCC:

Nas sociedades contemporâneas, textos não são apenas verbais: há uma variedade de composição de textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro – o que se denomina **multimodalidade de linguagens**. Assim, a BNCC para a Língua Portuguesa considera o texto em suas muitas modalidades: as variedades de textos que se apresentam na imprensa, na TV, nos meios digitais, na publicidade, em livros didáticos e, conseqüentemente, considera também os vários suportes em que esses

¹ O Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educacional (PEGUE) é discutido mais detalhadamente em seção específica desta dissertação.

textos se apresentam (BRASIL, 2017, p. 64).

Escolhi empregar a plataforma digital Canva como suporte tecnológico em atividade didática em razão da facilidade de acesso e gratuidade dessa ferramenta e ainda por ela propiciar recursos de produção e edição de textos multimodais, habilidades digitais que pretendia desenvolver nos alunos.

A partir desse contexto acima descrito, cheguei à pergunta inspiradora de minha pesquisa: Quais seriam os desempenhos dos estudantes sujeitos do meu estudo, com a adoção da proposta PEGUE para o trabalho com o gênero multimedial propaganda social e tendo o auxílio da plataforma Canva? Essa questão me levou a traçar o seguinte objetivo geral da pesquisa: explorar a capacidade produtiva da proposta didática PEGUE, aliada aos impactos positivos da tecnologia, para promover o letramento digital de escolares.

Em alinhamento a esse objetivo mais amplo, estabeleci objetivos específicos:

- Relatar o processo de aplicação do produto educacional (Apêndice B), com base na proposta PEGUE, constituído de atividades de leitura e produção do gênero propaganda social e apoio da plataforma Canva, junto a alunos de 7º ano do Ensino Fundamental, de colégio militar público, de cidade do norte do Paraná;
- Analisar os desempenhos dos alunos participantes da pesquisa.

Organizei esta dissertação em oito seções. Na seção 1, Introdução, exponho os elementos principais da pesquisa (tema, problema, objetivos e justificativa). Na seção 2, apresento a concepção sociointeracionista de linguagem e texto que alicerça meu trabalho. Na seção 3, conceituo, exemplifico e comento as noções de gênero textual e domínio discursivo, importantes para a compreensão da proposta PEGUE, na qual ancorei o produto educacional. Na seção 4, discuto os conceitos de letramento e letramento digital, descrevo traços enunciativos relevantes do gênero multimodal propaganda social, com ênfase no seu propósito comunicativo de produção, e explano informações sobre funcionalidades da plataforma Canva.

Na seção 5, caracterizo três propostas pedagógicas de abordagem processual para produção de gêneros textuais em ambiente educacional, entre elas, a PEGUE, de Santos (2001). Na seção 6, explico os procedimentos metodológicos

que adotei na pesquisa. Na seção 7, descrevo as etapas de aplicação do produto educacional e exponho informações e reflexões relacionadas aos desempenhos dos alunos na compreensão e elaboração do gênero estudado e às contribuições da plataforma Canva. Na seção 8, Considerações Finais, esclareço em que medida foi possível responder à pergunta de pesquisa e atingir os objetivos traçados, bem como apresento observações complementares sobre a aplicação da proposta didática.

2 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E TEXTO

Nesta seção, explico as noções de linguagem e texto que utilizo como suporte teórico na pesquisa e que estão em consonância com as características enunciativas do gênero multimodal propaganda social e com a proposta didática de ensino de gêneros PEGUE, descritas em seções mais adiante, e que ancoram este estudo.

A linguagem, em suas diversas manifestações – oral, escrita, visual, corporal, entre outras -, permeia as relações interpessoais e pode ser compreendida a partir de suas diferentes funções ou usos. Uma das funções primordiais e mais conhecida da linguagem consiste na comunicação, mas não é a única e nem a principal. Por isso, torna-se indispensável o professor promover uma produtiva reflexão em sala de aula sobre os usos da linguagem, a fim de que os alunos tenham consciência de como podem manipular o material linguístico, formatado em texto, nas situações sociocomunicativas dentro e fora da escola, para obterem êxito nas suas produções linguísticas.

Koch (2001, p. 9) expõe uma síntese de como o ser humano concebe e usa a linguagem: “1) linguagem como representação; 2) como instrumento ‘ferramenta’ de comunicação e; 3) como forma, ou seja, ‘lugar’ de ação ou construção de interação”. Na primeira concepção, há o entendimento de que a linguagem serve para o indivíduo se dirigir a(s) outra(s) pessoa(s) com a função fundamental de representar, expressar um conteúdo (conhecimento, projeto, sentimento, entre muitas possibilidades) que tem internalizado na memória – resultado de uma aprendizagem - e que resolveu exteriorizar.

Porém, há um consenso entre os estudiosos da linguagem, de que, na maioria dos casos, quando alguém a usa não quer somente expressar o que pensa ou tem guardado na cabeça, quer que o outro compreenda e assimile o que foi dito, ou seja, quer comunicar algo. Essa função primária de servir como instrumento de comunicação entre pessoas é preconizada pela segunda concepção de linguagem citada acima. De acordo com esse pressuposto, não basta o indivíduo se expressar, é preciso se fazer entender, tornando acessível ao outro o conteúdo expresso.

Por sua vez, a terceira concepção compreende a linguagem como atividade, ação entre sujeitos humanos que se relacionam e procuram agir uns sobre os outros via atos linguísticos configurados em textos. Nesse sentido, a linguagem, mais do que

representar ou comunicar conteúdos, serve essencialmente para influenciar a vida das outras pessoas, instaurando vínculos sociais e provocando novas produções linguísticas em respostas às produções precedentes. Portanto, essa terceira concepção de linguagem não nega as duas concepções anteriores, ao contrário, as abarca e vai além, frisando o efeito acional inculcado em todo ato linguístico.

Já há algum tempo, documentos que norteiam a Educação Básica no Brasil assumem a defesa dessa concepção sociointeracional de linguagem:

É nas práticas sociais, em situações linguisticamente significativas, que se dá a expansão da capacidade de uso da linguagem e a construção ativa de novas capacidades que possibilitam o domínio cada vez maior de diferentes padrões de fala e de escrita” (BRASIL, 1998, p. 34).

Em suas postulações, Bakhtin (2003) afirma esse caráter interacional, social e dialógico da linguagem presente nessa citação. Filiado ideologicamente à concepção bakhtiniana de linguagem, Geraldi (2013) também se coaduna com a concepção na qual a língua/linguagem é uma forma de interação social e salienta que o aluno em sala de aula “opera sobre a linguagem, reflete sobre os meios de expressão usados em suas diferentes interações, em função dos interlocutores com quem interage, em função de seus objetivos nesta ação” (GERALDI, 2013, p.189).

Neste trabalho, em que realizo intervenções didáticas com estudantes do Ensino Fundamental para trabalhar o gênero multimodal propaganda social, assumo a perspectiva dialógica e interacional da linguagem, uma vez que esse gênero pressupõe um sujeito autor que buscará atingir uma finalidade de convencimento de ideia proposta em relação ao seu sujeito destinatário.

Historicamente, no decorrer dos estudos linguísticos, surgiram diferentes teorias de concepção de texto. Vou focar no conceito de texto que apresenta aderência com esta pesquisa. Assim, recorro diretamente a teóricos que preconizam o sentido de texto como resultado de um processo cognitivo e sociointeracional, ou seja, o texto é produzido e compreendido como efeito de cognição e interação social, em consonância com a concepção de linguagem abordada linhas atrás. Essa ideia vem destacada nos seguintes dizeres de Koch (2014):

Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir para ele,

determinado sentido (KOCH, 2014, p. 30).

Nessa perspectiva, o texto forma uma unidade de sentido que envolve quem produz, para quem se produz, o objetivo de quem produz, o lugar onde estão quem produz e quem recebe o texto, o tempo em que se encontram quem produza e quem recebe o texto, entre outros muitos fatores de diferentes dimensões. E complementando, o texto se constitui em uma rede de comunicação em que seus interlocutores atuam de maneira dialógica, pois os sentidos do texto são construídos nessa interação.

Koch e Travaglia (2012) trazem outra abordagem de texto que se alinha a essa mencionada:

Texto será entendido como uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão (KOCH; TRAVAGLIA, 2012, p. 8).

O conteúdo dessa citação leva-nos a concluir que o texto, para além de um amontoado de palavras ou frases, é um produto dialógico de construção de sentido, e através e dentro do texto os sujeitos constroem seus discursos, trocam ideias, reveem conceitos e elaboram novos saberes. Geraldi (2013) defende que o texto é uma conversa que se estende ao outro, ou seja, o locutor - que é aquele que produz - precisa do interlocutor para que possa ter algo a dizer. Portanto, o texto media essa relação dialógica produtor-destinatário.

No entendimento de Curado (2011), o texto não é um produto, mas sim um evento comunicativo, inferindo a uma produção de sentidos. E é na elaboração de um texto que o aluno pode comunicar suas experiências, tendo em vista a sua intenção comunicativa e circulação social. Com efeito, mediante um processo dialógico, os alunos precisam ter claro que devem produzir para serem lidos por outras pessoas, em cumprimento da função social que o texto carrega.

Bakhtin (2006) assevera que toda atividade humana, por mais variadas que sejam, são apresentadas como enunciados (orais e escritos). Esses enunciados, concebidos como textos, são concretos e únicos, e se desenrolam em enunciações específicas. Para o autor, o texto não é uma coisa sem voz, mas sim um processo dialógico da linguagem.

No entender de Kleiman e Moraes (1999), toda construção cultural que tenha um significado constituído a partir de um sistema de códigos e convenções pode ser chamado de “texto”. Uma carta, um bilhete e uma propaganda são exemplos de textos. Sendo assim, todo texto constitui fonte e forma de expressão, de manifestações, além de interferência num determinado contexto social.

No texto propagandístico, tanto a linguagem verbal escrita ou oral quanto a não verbal (visual, sonora, entre outras) buscam a interação e, conseqüentemente, um diálogo. Gonzales (2003) diz que a propaganda pode ser denominada texto, pois:

[...] sua textualidade resulta da interação de diferentes signos verbais e não-verbais para formarem a mensagem, ou seja, tem uma tipologia própria em que ‘a linguagem verbal assume relacionamentos com outros códigos; a imagem, a cor e o movimento substituem palavras’. Essas suas peculiaridades tornam sua comunicação altamente eficiente (GONZALES, 2003, p. 13).

Por fim, essas reflexões permitem postular, para o escopo deste trabalho, que o processo de compreensão e elaboração do gênero propaganda social a ser empreendido em sala de aula com estudantes do Ensino Fundamental considera o texto do aluno como um jogo interacional e dialógico em condições específicas de produção e recepção. Ademais, esses aspectos se afinam com a proposta PEGUE de ensino processual de gênero na escola defendida por Santos (2001) e adotada neste estudo.

3 GÊNERO TEXTUAL E DOMÍNIO DISCURSIVO: CONCEITOS E FUNÇÕES

Nesta seção, discorro sobre os conceitos e as funções de gênero textual, em alinhamento com a concepção de linguagem e texto como ação intersubjetiva, e de domínio discursivo enquanto lugar social de produção e circulação de gênero. Ainda, tendo em vista o objeto-foco deste estudo, apresento os traços enunciativos do gênero digital propaganda social e reflito a respeito das implicações de uma intervenção docente em sala de aula com a exploração desse gênero.

Em sintonia com estudiosos brasileiros e estrangeiros da linguagem, reconheço que os textos verbais (orais e escritos), não verbais (sem uso de palavra) e multimodais (construídos pela associação de palavra e outras modalidades linguísticas como imagem e número) usados nos nossos relacionamentos interpessoais se manifestam em gêneros. Também admito que há distintas proposições sobre o objeto de estudo gênero. Há teóricos que o denominam gênero discursivo (BAKTHIN, 1997; BRAIT, 2016; ROJO; BARBOSA, 2015), dando primazia para as situações de produção dos gêneros e seus aspectos sociohistóricos e discursivos, e teóricos que o designam como gênero textual (KOCH; ELIAS, 2012; MARCUSCHI, 2002; SANTOS, 2013), focando a materialidade textual, por exemplo, organização e linguagem, todavia considerando também as marcas sociofuncionais. Neste estudo, seguimos esta última orientação.

Com base em pressupostos de Bakthin (1997), Marcuschi (2002) esclarece que os textos são materializados em diferentes formas e funcionam de modos diferentes em diversas situações do dia a dia. Esse mesmo autor apresenta uma definição clássica de gênero textual:

[...] uma noção propositadamente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. [...] os gêneros são muitos. Alguns exemplos de gênero textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate papo por computador, aulas virtuais e assim por diante (MARCUSCHI, 2002, p. 22-23, grifo do autor).

Nessa perspectiva, os gêneros constituem práticas sociais, modos de as pessoas agirem sobre si mesmas e sobre os outros, pois desde que levanta de manhã,

durante todo o dia e antes de dormir à noite, um indivíduo pode, dependendo da sua rotina cotidiana e das situações sociocomunicativas das quais participar diariamente, ser receptor e produtor de gêneros textuais, como oração pessoal, mensagem escrita de WhatsApp, lista de compra de supermercado, solicitação de informações, carta de reclamação, bilhete, *e-mail*, comentário *online*, propaganda social, prova escrita escolar e tantos outros. Essa base conceitual nos remete à constituição e organização de textos por diversas práticas sociais. Assim, os gêneros textuais consistem em um instrumento de socialização por intermédio do qual expressamos nossos pensamentos, compartilhamos conhecimentos e, ao mesmo tempo e essencialmente, procuramos agir sobre os indivíduos. Logo, ser competente para compreender e elaborar gêneros textuais de relevância na sociedade torna-se fundamental para qualquer sujeito social, seja escolar ou não.

Por sua vez, Santos (2013) aponta os elementos componentes das dimensões ou os traços enunciativos dos gêneros que precisam ser explorados com os alunos pelo professor para que os estudantes possam dominá-los e produzir com competência os gêneros selecionados para estudo: contexto de produção, recepção e circulação (quem produz, quem é o destinatário, qual o objetivo de produção, qual o lugar de produção, qual o tempo de produção, qual o suporte físico ou digital que carrega o gênero, qual o evento /fato deflagrador da produção do gênero, entre outros); b) o tema/objeto de estudo (conteúdo central tratado, posicionamentos ideológicos do autor, entre outros aspectos); c) função social/ objetivo de produção (informar, convencer, fazer rir, ensinar um conhecimento científico, reclamar de um serviço, conscientizar sobre um problema social, entre muitos outros; d) organização/estrutura (quais os elementos típicos composicionais narrativos, argumentativos, entre outros); e) linguagem/estilo (nível de formalidade da língua, seleção de vocabulário, recursos linguísticos, entre outros).

Os gêneros textuais são vinculados às esferas sociais de relação humana, de onde procedem, são produzidos e circulam. Essas esferas sociais são denominadas domínios discursivos e configuram comunidades sociodiscursivas com especificidades peculiares que vão determinar as caracterizações e diferenciações entre a vasta quantidade de gêneros existentes. Para esclarecer o sentido de domínio discursivo e a relação desse conceito com o de gênero textual, Marcuschi (2002) pondera:

Usamos a expressão domínio discursivo para designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. Esses domínios não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos. Do ponto de vista dos domínios, falamos em discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc., já que as atividades jurídica, jornalística ou religiosa não abrangem um gênero particular, mas dão origem a vários deles. Constituem práticas discursivas dentro das quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que, às vezes, lhe são próprios (em certos casos exclusivos) como práticas ou rotinas comunicativas institucionalizadas (MARCUSCHI, 2002, p. 23- 24).

Dessa forma, assim como temos uma gama enorme de gêneros textuais, temos um número expressivo de domínios discursivos. Cada domínio discursivo produz um conjunto amplo de gêneros e de acordo com a expansão de um determinado domínio, como é o caso da mídia digital, ele passa a produzir uma quantidade maior de gêneros. As possibilidades de trabalho com gêneros digitais na educação se amplia: “Ao refletir sobre as mudanças nas práticas de linguagem, Marcuschi destaca, então, o impacto do meio tecnológico na ‘estabilidade’, nas condições de organização, produção e circulação dos gêneros” (PINTO; CORTEZ; FARIAS, 2021, p. 412). Em vista disso, neste trabalho, buscamos aproveitar potencialidades do meio digital na produção do gênero propaganda social.

Cito alguns domínios importantes componentes do amplo corpo da sociedade: cotidiano familiar, escola, trabalho/empresa, publicidade, política, mídia digital, literatura. Exponho no quadro 1 uma amostra de relações entre domínios discursivos e gêneros neles produzidos:

Quadro 1 - Domínios discursivos e gêneros textuais

Domínios Discursivos	Gêneros Textuais
Escola	aula presencial, aula virtual, anotações de aula, seminário, prova escrita, resumo, dissertação escolar, propaganda social digital, fotopoema...
Mídia digital	<i>e-mail</i> , comentário <i>online</i> , meme, videoconferência, propaganda social digital, fotopoema, petição <i>online</i> , cartaz digital...
Publicidade	cartaz, <i>banner</i> , comercial, <i>slogan</i> , pôster, classificado, logomarca, propaganda social digital, portfólio...

Fonte: Elaboração do autor (2021).

Conforme podemos notar no quadro anterior, há gêneros que podem ser produzidos em diferentes domínios, por exemplo, a propaganda social digital pode ser elaborada nos domínios publicidade, mídia digital e escola. Por isso, dada a relevância social desse gênero, decidi trabalhá-lo junto aos meus alunos nesta pesquisa.

3.1 GÊNERO PROPAGANDA SOCIAL DIGITAL

Originalmente, o gênero textual propaganda social procede do domínio discursivo publicidade, tendo transmutado para os domínios escola e mídia digital. Nesses novos ambientes sociais, a produção desse gênero apresenta similaridades e diferenças. Nesta seção, vou focar alguns pontos relevantes para o meu estudo, considerando a produção desse gênero no domínio escola com mediação de tecnologias digitais.

Os gêneros textuais produzidos no domínio publicidade têm como um dos seus aspectos marcantes a função primordial de vender produtos, serviços e ideias, isto é, levar o público-leitor a consumir aquilo que está sendo proposto nos textos, através de procedimentos que promovem pensamentos, vontades e comportamentos nos leitores. Em outras palavras, os gêneros publicitários são essencialmente meios linguísticos que os autores/publicitários usam para agir sobre os grupos sociais destinatários de seus textos.

Recorro à análise conceitual dos termos publicidade e propaganda onde estudiosos compreendem os enredamentos por meio de várias reflexões, sendo que para muitos autores e profissionais brasileiros, publicidade e propaganda são sinônimos. Sant'Anna (2005, p. 88) atesta que “a publicidade tem de interessar, persuadir, convencer e levar à ação, ou seja, tem de influir no comportamento das consumidoras”.

Segundo Pinho (2001, p. 174), “a publicidade tem entre suas tarefas a divulgação e a promoção de empresas, marcas e serviços, bem como a criação, expansão, correção, educação, consolidação e manutenção de mercados para as mesmas marcas, produtos e empresas”.

Por outro lado, para Pinho (2001, p. 129-130), a propaganda tem “o propósito básico de influenciar o comportamento das pessoas por meio da criação, mudança ou reforço de imagem e atitudes mentais”, desta forma, “modificando as suas crenças, os comportamentos, as convicções religiosas e filosóficas e, naturalmente, as políticas”. O autor destaca que a propaganda, conforme seus objetivos de mercado, pode ser classificada como ideológica, política, eleitoral, governamental, institucional, corporativa, religiosa, social ou sindical. (PINHO, 2001, p. 132-135).

Sendo assim, há a publicidade comercial, centrada na questão da economia e pela qual o anunciante visa promover o consumo de produtos ou serviços, e a

publicidade social, que não fomenta práticas consumistas materiais, portanto veicula mensagens sem propósitos lucrativos, mas visa à propagação de ideias para fins sociais. Sobre esse último tipo de publicidade, Viganò (2011, p. 30) pondera que seu objetivo consiste em "convencer os sujeitos a mudar de atitude na abordagem de um problema dramático de relevância social ou a modificar um comportamento consolidado por uma conduta socialmente responsável". Justamente por esse sentido de buscar ações de conscientização das pessoas e motivá-las a atitudes em prol da própria cidadania e bem-estar social é que decidi trabalhar o gênero propaganda social digital com estudantes.

A propaganda social, também chamada de anúncio de campanha comunitária, é muito difundida em entidades governamentais, sendo referenciada dentro do tipo Publicidade de Utilidade Pública. Segundo o Art. 3º de um documento publicado pela Secretaria de Comunicação Social - SECOM, a propaganda social destina-se:

A divulgar temas de interesse social e apresenta comando de ação objetivo, claro e de fácil entendimento, com o objetivo de informar, educar, orientar, mobilizar, prevenir ou alertar a população para a adoção de comportamentos que gerem benefícios individuais e/ou coletivos (BRASIL, 2014, p. 1).

Na sociedade, é muito comum encontramos propagandas sociais governamentais ou não que tratam dos mais diversos assuntos, por exemplo, campanha de doação de sangue, combate à dengue, combate ao trabalho infantil, incentivo à leitura, incentivo à prática de esportes, preservação do meio ambiente, descarte correto do lixo eletrônico, não uso de celular ao dirigir no trânsito, entre muitos outros. Também na esfera escolar todos esses temas podem ser abordados pelos alunos nas suas produções de propagandas sociais e, de certa forma, a discussão pode ser ainda potencializada quando as produções textuais podem ser subsidiadas por tecnologias digitais que amplifiquem o alcance a interlocutores extraescolares.

Em termos de organização/estrutura textual, no domínio da publicidade o gênero propaganda social é bastante flexível, possibilitando ao autor grande liberdade para arquitetar o *layout* e conseguir um texto criativo. E essa abertura para a criatividade autoral é ainda maior, à medida que o autor tem ferramentas tecnológicas digitais como recurso de criação. Há uma diversidade de elementos composicionais

verbais e visuais que podem aparecer na disposição espacial do texto e compor seu *design*, por exemplo, título, subtítulo, texto escrito, foto, ilustração, gráfico, cores, tabelas, *slogan*, logomarca, recursos gráficos em geral. Esses apontamentos também são válidos para a produção desse gênero em circunstâncias escolares.

A BNCC aponta para a potencialidade de construção de textos e de significações pelos atores da escola pela associação de diferentes meios de linguagem, por exemplo, verbal e visual, configurando o chamado texto multimodal, em cujas características a propaganda social se inclui:

Ao se abordar a linguagem no sistema semiótico, que estuda a significação dos textos que se manifestam em qualquer forma de expressão, pode-se falar de formas de linguagem verbal (fala e escrita), não verbal (visual, gestual, corporal, música) e multimodal (integração de formas verbais e não verbais). Os conhecimentos humanos são sempre construídos por formas de linguagem, sendo fruto de ações intersubjetivas, geradas em atividades coletivas, pelas quais as ações dos sujeitos são reguladas por outros sujeitos (BRASIL, 2017, p. 59).

No tocante à linguagem/estilo, para atingir seus objetivos de persuasão dos interlocutores, os publicitários exploram uma gama enorme de recursos expressivos, tanto verbais quanto não verbais (imagens, cores, linhas, quadros, números, entre outros), entre os quais, podem ser destacados: figuras de linguagem, polissemia, metáfora visual, uso de formas verbais no imperativo, intertextualidade, emprego de expressões populares ou gírias, uso do grau aumentativo e diminutivo, provérbios, neologismos, estrangeirismos, formas geométricas, recursos gráficos em geral. Toda essa riqueza de recursos linguísticos está à disposição também dos autores estudantes.

A partir dessas considerações, e com base em Santos (2013), exponho no quadro 2 levantamento de traços característicos (nome, contexto de produção e recepção, tema, função, organização e linguagem) da propaganda social digital a serem compreendidos pelos alunos, a fim de que obtenham preparo para a produção desse gênero no domínio discursivo escola, tendo suportes digitais como auxílio.

Quadro 2 - Traços característicos do gênero propaganda social digital produzido no domínio discursivo escola

Traços característicos	Gênero textual
1 nome específico	Propaganda social digital

<p>2 contexto de produção, recepção e circulação</p> <p>a) autor/produtor</p> <p>b) leitor preferencial</p> <p>c) suporte (material físico que carrega o gênero)</p> <p>d) tempo de produção</p> <p>e) lugar de produção</p> <p>f) evento deflagrador</p>	<p>a) internautas escolares ou não escolares</p> <p>b) internautas escolares e não escolares que interajam pelas redes sociais</p> <p>c) Internet, computador, <i>tablet</i>, <i>smartphone</i> e outros suportes digitais</p> <p>d) variável, podendo ser o tempo de uma aula ou mais</p> <p>e) provavelmente a residência do autor ou a escola</p> <p>f) variável, por exemplo, o cumprimento de atividade escolar</p>
<p>3 tema/conteúdo</p>	<p>Assuntos de relevância social, por exemplo, saúde, educação, trabalho, ecologia, segurança pública.</p>
<p>4 função/objetivo</p>	<p>Conscientizar o leitor sobre o assunto discutido e levá-lo a tomar atitudes favoráveis à ideia defendida no texto</p>
<p>5 organização básica/estrutura</p>	<p>Apresenta uma diversidade de <i>layout</i>, podendo ter vários elementos composicionais distribuídos, de modo a buscar expressividade estética, por exemplo, título, texto escrito, fotos, imagens, cores, quadros, <i>slogan</i>, logomarca.</p>
<p>6 linguagem adequada/estilo</p>	<p>Linguagem multimodal (palavras, imagens, números...), com predomínio da escrita formal, clara, coerente, coesa, concisa, informativo-persuasiva, em 1ª ou 3ª pessoa, com elevado grau de autoria.</p>

Fonte: Elaboração do autor, com base em Santos (2013)

4 NOÇÃO DE LETRAMENTO

Nesta seção, exponho as noções de letramento e de letramento digital e informações sobre a funcionalidade do recurso tecnológico da plataforma Canva, de modo a integrá-las ao suporte teórico deste estudo, visto que proponho exploração didática junto a estudantes para compreensão e produção do gênero propaganda social digital com uso do Canva.

No relato de diversos estudiosos (KLEIMAN, 1995; MORTATTI, 2007; ROJO; MOURA; 2019; SOARES, 2010; TFOUNI, 1995), o termo letramento surgiu no Brasil a partir da década de 1980, correlacionado e em ampliação ao sentido do conceito de alfabetização, que tradicionalmente foi entendido como a ação de ensinar um indivíduo a apropriar-se do alfabeto da sua língua materna, particularmente do sistema ortográfico, para poder adquirir as capacidades de ler e escrever. Admitido o fato de que historicamente nem sempre houve uma distinção clara entre os termos alfabetização e letramento, de meados dos anos 1980 em diante o conceito de letramento apresentou-se com viés abrangente, envolvendo sobretudo aspectos sociais e culturais de uso da linguagem, mas também políticos, econômicos e tecnológicos, entre outros, para além daqueles aspectos linguísticos e pedagógicos preconizados na alfabetização. O quadro 3 traz uma amostra da conceituação de letramento por diferentes autores.

Os conceitos de letramento mostrados no quadro 3 leva-nos ao reconhecimento da existência de diversos tipos de letramento, visto que as pessoas podem participar cotidianamente de práticas letradas em várias esferas da sociedade. É nesse contexto que pesquisadores afirmam ser a escola uma das principais agências de letramentos:

Assim, trabalhar com os letramentos na escola, letrar, consiste em criar eventos (atividades de leitura e escrita – leitura e produção de textos, de mapas, por exemplo – que envolvam o trato prévio com textos escritos, como é o caso de telejornais, seminários e apresentações teatrais) que integrem os alunos em práticas de leitura e escrita socialmente relevantes que eles ainda não dominam (ROJO; MOURA, 2019, p. 16).

Ao assumir essa perspectiva de trabalho com letramentos, a escola estará propiciando aos alunos intensa experiência com o funcionamento de práticas letradas diversificadas socialmente e, portanto, preparando-os para conquistarem e exercerem

mais firmemente sua cidadania. Na tentativa de efetivar essa premissa, elaborei um evento de letramento escolar e letramento digital com meus alunos para compreensão e produção colaborativa do gênero propaganda social digital.

Quadro 3 - Definições de letramento

Autores	Conceitos de letramento
Tfouni (1995, p. 96)	“[...] aspecto sócio-cultural da aquisição de um sistema de escrita”.
Kleiman (1995, p. 19)	“[...] conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.
Soares (2010, p. 39)	“[...] resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”.
Rojo e Moura (2019, p. 16)	“[...] busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou outra maneira, sejam eles socialmente valorizados ou não, locais (próprios de uma comunidade específica) ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), em grupos sociais e comunidades culturalmente diversificadas”.
Santos (2021)	“Conjunto de competências e habilidades de várias naturezas (linguística, cognitiva, pragmática, teórica, metodológica, tecnológica e outras) que uma pessoa domina em relação a diversos aspectos (por exemplo, gêneros, conteúdos, métodos, linguagens e tecnologias) que compõem um determinado domínio discursivo. Exemplos: letramento escolar, acadêmico, literário, jurídico, digital”.

Fonte: Elaboração do autor (2021)

4.1 LETRAMENTO DIGITAL

Conforme pontua Rojo (2009), mudanças contemporâneas advindas do processo de globalização e inovações tecnológicas têm corroborado para o surgimento de novas formas de letramento e, portanto, para que novas práticas de letramento sejam incorporadas ao ensino, a fim de torná-lo mais produtivo. Knobel e Lankshear (2007) resumem os novos letramentos como práticas que, através da mídia digital, privilegia a colaboração. Assim, esses novos letramentos podem contribuir para uma mudança significativa em relação aos métodos tradicionais de ensino centrados mais em atividades individuais pelos alunos que em atividades em grupos. Ademais, no ambiente digital, os alunos têm acesso a uma fonte ampla de

conhecimento, podem se apropriar de uma gama enorme de suportes tecnológicos, compartilhar interesses e objetivos com outros sujeitos sociais escolares e não escolares e (re)construir sentidos para os textos e para a vida.

Coscarelli e Ribeiro (2007, p. 10) afirmam que letramento digital “é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)” e que esse movimento transcende o saber operar ou manipular ferramentas tecnológicas. Em outras palavras, não basta simplesmente a pessoa saber utilizar computadores, é necessário realizar um uso consciente que sirva de suporte para as novas formas de interação que, com as ferramentas, possibilitam novos letramentos. Nessa ótica, para o aluno ser considerado letrado digital, é necessário que ele esteja habituado às formas de comunicação digitais, além de fazer uso delas como prática social de convívio. Praticar o letramento digital pressupõe um estado ou condição inerente aos processos discursivos próprios do contexto digital. Diante da sociedade da era digital, assim denominada por Castells (1999), não há limites para a informação, cabendo ao indivíduo o saber estabelecer conexões para construir o conhecimento.

Para Frade (2007), o termo letramento digital compreende tanto a apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no campo digital. Para reforçar a ideia da prática social que a tecnologia digital proporciona, evidencio uma proposta da BNCC:

[...] os estudantes possam vivenciar experiências significativas com ‘práticas de linguagem’ em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos (BRASIL, 2017, p. 477).

Por outro lado, Andersen (2015) destaca que a utilização de recursos tecnológicos pode ser uma alternativa propícia para o ensino, porque os aplicativos (*softwares*) são aliados para a construção de gêneros textuais. O autor exemplifica com: mídias estáticas (textos, fotografias, gráficos) e mídias dinâmicas (vídeos, áudios, animação). E continua dizendo que essas mídias promovem novos recursos e englobam novas práticas, que vão desde a operação de *softwares* à elaboração de conteúdo digital para inúmeros propósitos. A respeito dos impactos das tecnologias digitais no espaço educacional, Kenski (2007, p. 47) pondera ser “[...] uma verdadeira transformação que transcende até mesmo os espaços físicos em que ocorre a

educação. A dinâmica e a infinita capacidade de estruturação das redes colocam todos os participantes de um momento educacional em conexão, aprendendo juntos [...]”.

Segundo Aquino (2003),

O letramento digital significa o domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver uma multiplicidade de competências na leitura das mais variadas mídias. Um indivíduo possuidor de letramento digital necessita de habilidade para construir sentidos a partir de textos que mesclam palavras que se conectam a outros textos, por meio de hipertextos, links e hiperlinks; Ele precisa também ter capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informação disponibilizada eletronicamente e ter familiaridade com as normas que regem a comunicação com outras pessoas pelos sistemas computacionais (AQUINO, 2003, p.1-2).

Porém, nem todo sujeito, e no caso da escola, o aluno, tem competência ou possui expertise no uso das tecnologias digitais, em função disso, o mediador – na escola, o professor - pode promover oportunidade e apoio ao aprendiz. É exatamente desenvolver o letramento digital em relação à elaboração do gênero propaganda social com uso da plataforma Canva que busquei propor aos alunos nesta pesquisa.

4.1.1 Recurso tecnológico Canva

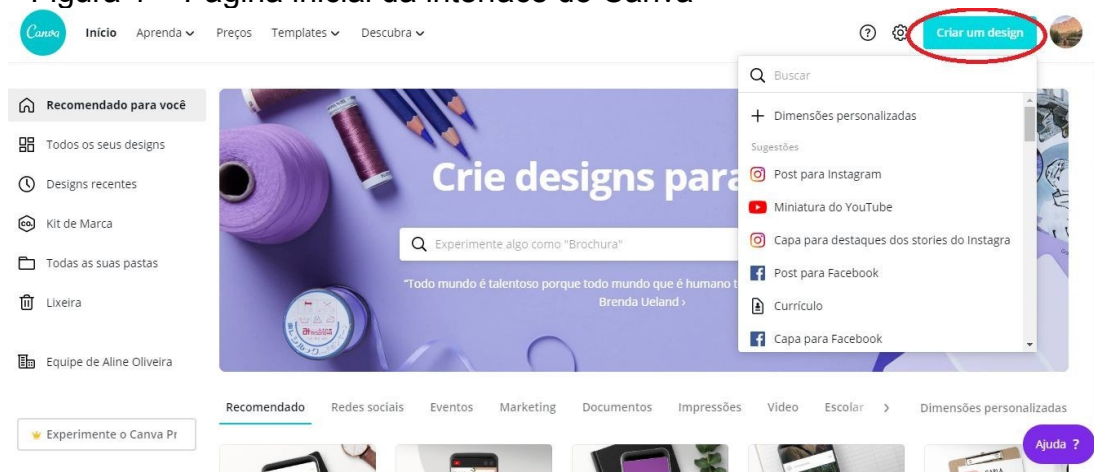
Conforme coloquei na Introdução (ver seção 1), o Canva consiste em um suporte digital que possibilita benefícios ao trabalho didático de ensino de textos/gêneros multimodais no contexto educacional, tendo em vista, particularmente, suas funcionalidades de desenvolvimento de *design* e *layout* para criação textos, como mostra a figura 1.

O Canva se configura como uma plataforma de *design* gráfico *online* gratuita, que permite a criação de *banners*, gráficos, anúncios, apresentações, livro, capa de livro, entre outros conteúdos visuais. Nela, há uma biblioteca de imagens, além de fontes, modelos, ilustrações, formatos e temas, com a finalidade de produção de conteúdos. Dentre dos principais recursos, estão:

- imagens gratuitas: há um banco de imagens gratuitas, com inúmeras opções de temas;
- filtros para imagens: disponibilidade de filtros personalizados para edição;

- fontes e formatos de textos: são diversas fontes diferentes para personalizar as produções digitais, assim como formatos de textos já pré-definidos.

Figura 1 – Página inicial da interface do Canva



Fonte: Print de tela do Canva (2021)

Para utilizar a plataforma, é necessário criar uma conta gratuita através do *Facebook*, *Google* ou *e-mail*, e a partir do registro haverá um redirecionamento para uma página com a finalidade de buscar *templates* (modelos gráficos). Os modelos são pré-definidos e divididos por categorias: Pessoal; Educação; Marketing; Eventos, entre outras. Todas as categorias possuem subtemas ou subtópicos. Por exemplo, na categoria Marketing, existe a subcategoria Anúncio.

O Canva possibilita o uso por meio do computador e sistemas operacionais de *smartphones* com sistema *Android* ou *iOS*. Acerca da estrutura da plataforma, observamos na figura 2 que na barra superior aparece a caixa de pesquisa para fazer a “criação de *design*”, ou seja, a busca pelos *templates* de interesse gráfico do utilizador, dessa forma, o usuário pode buscar um modelo de acordo com as categorias de interesse. São artes variadas para gêneros textuais como anúncios, capas de livro, infográficos, dentre outros, com a finalidade de criação gráfica.

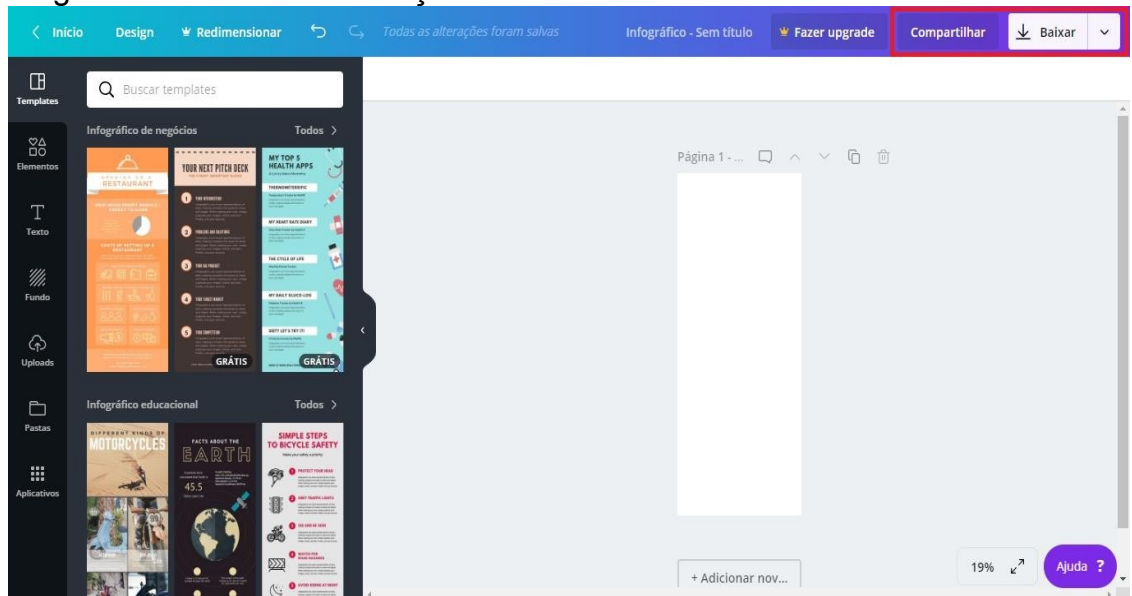
Escolhido o formato, a página de edição da imagem oferece uma gama de possibilidade, desde *templates* já elaborados à viabilidade de uma criação personalizada nova. Por meio da opção “*uploads*”, o usuário também pode inserir arquivos armazenados no seu próprio computador ou celular, como fotos, vídeos e logos, a fim de utilizar na criação. Toda produção, assim que finalizada, pode ser baixada nos formatos PNG, JPEG e PDF e compartilhada.

De acordo com a base da plataforma (primeira coluna à esquerda)

apresentada na figura 2, notamos o seguinte plano de suas especificidades:

- *Templates* – modelos gráficos finalizados; há uma variedade de temáticas de artes;
- Elementos – busca de formas, desenhos, quadros, entre outros.
- Textos – oferece personalização de fontes textuais, formatação de textos; há possibilidades de propor título, subtítulo, combinações, tamanho de fonte, estilo e cor;
- Fundo – viabiliza opções de plano de fundo – cores;
- *Uploads* – propicia *uploads* de arquivos, fotografia, imagens de computador particular;
- Pastas – possibilita organizar imagens e *designs* em pastas;
- Aplicativos – conteúdos fornecidos de outros aplicativos (*Emoji*, *Youtube*, *Google Fotos* e outros), com a finalidade de importar arquivos de acordo com a especificidade gráfica.

Figura 2 - Recursos de edição do Canva



Fonte: Print de tela do Canva (2021)

Assim, também com inspiração em experiências produtivas do uso do Canva em atividades de produção textual em contexto da educação (ROCHA; MORAES, 2020), planejei atividades para a participação individual e colaborativa dos estudantes na elaboração do gênero propaganda social digital (ver Apêndice B, quarto encontro).

5 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DE ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS NA ESCOLA NUMA ABORDAGEM PROCESSUAL

Abordarei nesta seção três propostas para o trabalho com gêneros textuais em ambiente escolar: Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); Sequência Didática de Lopes-Rossi (2015); Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educacional/PEGUE de Santos (2001). Todas preconizam um processo de produção de textos/gêneros constituído de fases inter-relacionadas, havendo diferenças de abordagens. Conforme esclareci anteriormente, este trabalho baseia-se na proposta PEGUE.

Santos (2001) comenta que, basicamente, pode-se pensar na existência de duas perspectivas pedagógicas na implementação das práticas escolares de produção textual: estática e processual. A primeira, estática ou monofásica - uma única fase, comporta mais comumente a etapa da execução ou produção textual propriamente dita, isto é, a produção começa e termina em um único estágio. Em resumo, ela ocorre quando o professor apresenta de surpresa ao aluno uma proposta de produção textual sobre um tema, em que o estudante deverá ficar preso em seu microcosmo - carteira escolar, consultar apenas sua memória, restrito ao tempo da aula, que na maioria das vezes não possibilita o planejamento da versão inicial nem a revisão da versão final.

Por sua vez, a perspectiva processual apresenta um encaminhamento pedagógico composto de fases ou etapas que se relacionam e se interpenetram. Nesse sentido, o professor procura naturalizar o trabalho de produção textual estudantil, considerando e explorando diversas fases, a fim de que o aluno conheça essas fases e possa se dedicar a obter um resultado satisfatório em termos de qualificação de seu texto. Assim, um conjunto de estágios é contemplado, por exemplo, compreensão, planejamento, execução, revisão e avaliação.

Já há algum tempo documentos como o Programa Nacional do Livro Didático/PNLD (BRASIL, 2008) e a Base Nacional Comum Curricular/BNCC (BRASIL, 2017) orientam a respeito da forma contextualizada e processual na qual devem acontecer as práticas de produção de textos no contexto escolar:

A produção de textos escritos é abordada como processo. As propostas contemplam a preparação (relacionada ao tema e ao gênero) e a revisão e reescrita, voltadas para aspectos lingüísticos, textuais (coesão) e discursivos

(adequação da linguagem ao leitor e aos objetivos, construção da argumentação, clareza na exposição das idéias). As atividades, vinculadas aos projetos, são contextualizadas em situações de uso, com a indicação de objetivo, interlocutor, suporte e ambiente de circulação. São previstas montagens de livros, varal de poesias, de painéis, exposições, destinadas ao público escolar e a convidados para os eventos promovidos por meio dos projetos (BRASIL, 2008, p. 55).

Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. (BRASIL, 2017, p. 76).

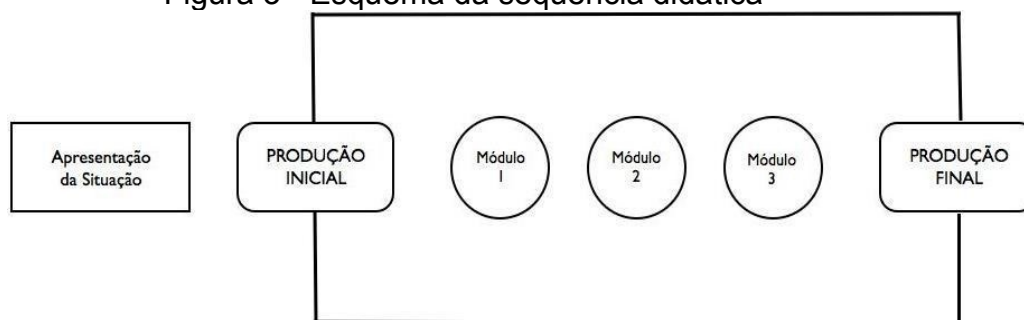
Portanto, cabe ao professor compreender bem o que consiste a abordagem processual para efetivá-la junto a seus alunos, de modo a criar condições favoráveis à edificação de um projeto de dizer eficiente na configuração de texto/gênero textual. Nessa linha de pensamento, busquei conhecer diferentes propostas e optei pela PEGUE (SANTOS, 2001) para trabalhar o gênero propaganda social digital com três turmas de alunos. Nas próximas subseções discorrerei sobre três propostas.

5.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004)

Desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), destaca-se no Brasil a orientação para que o gênero de texto seja o objeto central de estudo da disciplina de Língua Portuguesa, pela razão sociofuncional de que é pela recepção e produção de gêneros que nos relacionamos com as outras pessoas de nosso convívio nos mais diversos espaços sociais. Uma das propostas mais divulgadas em todo o mundo, para o ensino de gêneros em língua materna e na perspectiva processual, consiste na Sequência Didática/SD dos autores suíços Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Na definição dos autores, a SD constitui um “conjunto de atividades escolares organizada, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97). E propõem as seguintes etapas para a elaboração e aplicação da SD: apresentação da situação; produção inicial; módulos; produção final. A figura 3 traz uma representação do esquema da SD.

Figura 3 - Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

Nesse esquema, o componente “apresentação da situação” – primeira fase – compreende o momento em que o professor propõe aos alunos um problema de comunicação a ser resolvido na turma ou, em outras palavras, dialoga-se sobre aspectos como: qual o gênero a ser estudado; quem será o destinatário; quais serão os conteúdos abordados. E pode-se disponibilizar um exemplar do gênero para leitura ou escuta. O componente “produção inicial” – segunda fase – se refere ao estágio em que os alunos procuram elaborar uma primeira versão do gênero em estudo, com base na aprendizagem de conhecimentos que tiveram na primeira fase. Essa produção inicial serve para os próprios alunos e professor verificarem em que medida os desempenhos dos estudantes foram satisfatórios e em que aspectos os alunos precisam melhorar.

O componente “modulo(s)” – terceira fase – diz respeito ao estágio previsto para o professor planejar e trabalhar com os alunos, pela mediação de atividades, os problemas de diferentes dimensões (conteúdos, organização, linguagem e outras) surgidos na produção inicial, a fim de levá-los à ampliação do domínio de conhecimentos sobre o gênero. O componente “produção final” – quarta fase – encerra o processo, de modo a possibilitar a cada aluno aplicar os conhecimentos consolidados nos módulos e ampliar a qualificação da sua produção textual inicial. Nessa última etapa, o professor efetiva uma avaliação do desempenho geral da turma quanto à competência para produzir o gênero estudado.

5.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE LOPES-ROSSI (2015)

Outro modelo didático para produção escolar de gêneros textuais numa perspectiva em processo consiste na Sequência Didática/SD da pesquisadora brasileira Lopes-Rossi (2015), baseada na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly

(2004). A autora adota o mesmo conceito de SD apresentado pelos pesquisadores suíços, no entanto propõe alterações teóricas e metodológicas no desenvolvimento de seu projeto, conforme mostra o quadro 4.

Quadro 4 – Esquema geral de projeto para produção escrita de gêneros discursivos na escola

Objetivo final do projeto: produção de (especificar o gênero) para... (definir o público-alvo)	
Módulos didáticos	Sequências didáticas elaboradas visando a
Módulo 1 Leitura para apropriação das características típicas do gênero discursivo	Leitura detalhada de vários exemplares do gênero para conhecimento de suas características sociocomunicativas e composicionais (verbais e não verbais), de sua organização retórica e de seu estilo.
Módulo 2 Produção escrita do gênero de acordo com suas condições de produção típicas	Reprodução, tanto quanto possível, do modo de produção do gênero nas situações não escolares: <ul style="list-style-type: none"> • Planejamento da produção (definição do assunto, esboço geral, forma de obtenção de informações, recursos necessários) • Coleta de informações • Produção da primeira versão de acordo com movimento retóricos típicos do gênero (ou possíveis, caso não haja um padrão) • Correção colaborativa do texto, indicando aspectos a serem melhorados • Produção da segunda versão, atendendo às indicações da correção • Revisão final do texto • Digitação e diagramação da versão final, de acordo com o suporte para circulação.
Módulo 3 Divulgação ao público, de acordo com a forma típica de circulação do gênero	Providências para efetivar a circulação da produção dos alunos fora da sala de aula ou mesmo na escola.

Fonte: Lopes-Rossi (2015, p. 147)

A partir dessa síntese esquemática, podemos identificar que o projeto didático contém três módulos - e previsão de aplicação de três sequências didáticas - com suas etapas e procedimentos para leitura, produção e divulgação do gênero selecionado para exploração com os alunos. No componente “Módulo 1” (de leitura), o professor apresenta aos alunos uma série de atividades que, basicamente, envolve a leitura de diversos exemplares do gênero em estudo e reflexões para identificação e domínio das principais características constitutivas do gênero em pauta. No componente “Módulo 2” (de produção), as atividades englobam planejamento da

produção, elaboração da primeira versão, revisões tanto quanto necessárias para melhorias, elaboração e edição da versão final. No componente “Módulo 3” (da divulgação), são organizadas situações para a socialização escolar e não escolar das produções.

5.3 PROPOSTA DE SANTOS (2001)

Conforme indiquei linhas atrás, para a implementação de trabalho para compreensão e produção do gênero propaganda social digital com meus alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental, escolhi a proposta de Santos (2001), intitulada Projeto de Estudos de Gêneros no Universo Educacional/PEGUE: abordagem sociointeracional e cognitiva, visto que esse suporte didático concebe a linguagem, o texto e o gênero como ação social e a produção escolar de textos numa visão processual. O quadro 5 sintetiza as etapas, os conteúdos e procedimentos da proposta de Santos (2001).

A proposta PEGUE prevê oito etapas inter-relacionadas: compreensão, proposição, planejamento, execução, revisão, remessa, avaliação e circulação. Dependendo das características do gênero textual em estudo, algumas dessas etapas podem ser mais enfatizadas que outras. A proposta pode ser aplicada a todos os níveis de ensino, com as devidas adaptações, e em geral pode ser efetivada num período entre dez e dezesseis aulas.

Quadro 5 - Esquema do Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educacional/PEGUE

<p>1. Compreensão a) pretexto b) leitura abrangente, analítica e crítica c) aprofundamento da leitura</p>
<p>2. Proposição a) apresentação dos principais fatores condicionantes da produção e de informações pertinentes ao processo</p>
<p>3. Planejamento a) levantamento de ideias b) seleção de ideias c) confecção do roteiro</p>
<p>4. Execução a) elaboração do pré-texto, rascunho</p>
<p>5. Revisão a) revisão individual (autoavaliação) b) revisão por outra pessoa</p>

c) revisão coletiva
6. Remessa a) encaminhamento do texto ao leitor preferencial
7. Avaliação (dialógica, analítica e construtiva) a) fixação e explicação de critérios qualitativos e escala de valores b) combinação de um código de correção c) anotação de considerações críticas d) possibilidade de refacção
8. Circulação a) intraescolar b) extraescolar

Fonte: Santos (2001, p. 117)

A primeira etapa, a compreensão,

[...] consiste na programação de situações pedagógicas, a fim de sensibilizar o aluno para o gênero de texto específico selecionado para estudo e que depois o aluno terá de elaborar. O aluno precisa adquirir referenciais consistentes sobre o gênero textual que irá produzir, caso contrário não estará preparado para demonstrar autonomia e perícia na produção (SANTOS, 2001, p. 95).

Nesse momento inicial do processo, o professor promove atividades diversas para que o aluno leia um ou mais exemplares reais do gênero foco de aprendizagem e chegue a uma compreensão global, pormenorizada e crítica desse gênero, de maneira a construir na memória informações sólidas sobre os principais traços enunciativos do gênero em análise, considerando aspectos como: contexto de produção e recepção (quem é o autor, quem é o destinatário, entre outros elementos); tema (o assunto central discutido); função/objetivo de produção; organização/estrutura básica; linguagem típica. Santos (2001) propõe que a etapa de compreensão pode ser subdividida em três seções:

- a) pretexto: atividades de levantamento de conhecimento prévio do aluno sobre o gênero a ser estudado e estratégias para conquistar o interesse estudantil para o estudo;
- b) leitura abrangente, analítica e crítica: atividades para internalização do aluno a respeito das principais características enunciativas do gênero em reflexão;
- c) aprofundamento da leitura: atividades que forneçam ao aluno mais subsídios sobre traços fundamentais do gênero em investigação.

A segunda etapa, a proposição, vem a ser a fase em que o professor apresenta ao aluno o comando de solicitação para produção textual, que, segundo Santos (2001), deve constar os principais aspectos relativos à elaboração textual, bem como as informações referentes à continuidade do processo, por exemplo,

- especificar o gênero textual solicitado;
- estabelecer o tema, se necessário;
- definir o(s) objetivo(s) a ser(em) alcançado(s);
- indicar o leitor preferencial;
- alertar sobre a adequação de linguagem;
- incentivar o planejamento (se possível, sugerir um plano de ação);
- valorizar a confecção de rascunho e determinar dados sobre a execução (individual ou em grupo, local, tempo);
- estimular a revisão e fornecer ficha de auto-avaliação;
- informar a respeito da remessa;
- estipular os critérios de avaliação e o valor para cada item, no caso de atribuição de nota;
- orientar a circulação (SANTOS, 2001, p. 97-98).

A terceira etapa, o planejamento, tem a função de incentivar o aluno para realização de um plano prévio, um mapa textual, com ênfase nas operações de levantamento, seleção e organização de ideias. Santos (2001, p. 101) lembra que “O tempo de duração do planejamento textual deve variar conforme a complexidade da proposta de produção textual”. A quarta etapa, a execução, refere-se à atividade de produção do texto propriamente dita, na qual o aluno-produtor desenvolve, amplia seu projeto de dizer anotado no planejamento, formulando assim um rascunho do texto “num jogo dinâmico de escolhas e combinações inteligentes e sensíveis de componentes dos planos de conteúdo e expressão, observando as condições de produção, entre elas a de assegurar a compreensão e o interesse do leitor preferencial” (SANTOS, 2001, p. 102).

A quinta etapa, a revisão, constitui a fase em que o professor estimula o aluno a reler a primeira versão de seu texto e reelaborá-lo, com vista a atingir uma melhor qualificação numa segunda versão. Santos (2001) sugere três estratégias:

- a) revisão individual: na etapa de proposição, o professor prepara e fornece ao aluno uma ficha de autoavaliação específica sobre o gênero em aprendizagem para o estudante mesmo aplicar sobre sua primeira versão textual e refazer o que for necessário.

- b) revisão por outra pessoa: além de si mesmo, colaborar natural dos textos dos seus alunos, o professor pode mobilizar outros leitores revisores de dentro da escola ou exterior a ela, para apresentar sugestões de aprimoramento das produções dos estudantes.
- c) revisão coletiva: o professor dinamiza a participação da turma toda na análise de versões prévias de produções textuais da própria classe, a fim de apresentação de sugestões para melhoria textual pelos alunos autores.

A sexta etapa, a remessa, é a fase em que o aluno produtor faz seu texto chegar ao leitor preferencial para apreciação. O professor combina com os alunos o momento e a forma adequados (pessoalmente, pelos Correios, por *e-mail*, ou outro meio) para encaminhamento das produções aos destinatários.

A sétima etapa, a avaliação, é a fase reservada para apreciações e intervenções do professor sobre as produções dos escolares. Para efetivar uma avaliação dialógica, analítica e construtiva, Santos (2001) explica que o professor, após ter apresentado aos alunos na etapa de proposição os critérios qualitativos e quantitativos, recolhe o texto estudantil, analisa-o conforme os vários traços enunciativos esperados para o gênero produzido, bem como os critérios avaliativos preestabelecidos, faz sinalizações à margem do texto, a partir de um código de correção compartilhado com a turma, escreve após o final do texto comentários críticos sobre aspectos de conteúdo e expressão, com estímulo ao aprimoramento textual, e atribui uma nota, se necessário ou conveniente. O professor possibilita ao aluno reelaborar a produção, tendo em vista melhoria qualitativa e acréscimo de nota.

Por fim, a proposta processual de Santos (2001) se encerra com a oitava etapa, a circulação, compreendida como a socialização dos textos dos alunos. Além de indicação de leitores preferenciais para as produções dos alunos na etapa de proposição, o professor combina uma circulação mais ampla, intraescolar e extraescolar,

[...] incluindo leitores universais – outras pessoas quaisquer presentes em outros espaços e tempos que venham a ter interesse em ler o texto. Desse modo, possibilita que o texto escolar circule e enrede muitos leitores, abrindo caminhos para que o texto do aluno participe de eventos múltiplos de interlocução social (SANTOS, 2001, p. 113).

6 METODOLOGIA

Conforme explicitarei na seção Introdução, projetei, elaborei e apliquei produto educacional (Apêndice B), a partir de pressupostos teórico-metodológicos da proposta PEGUE (SANTOS, 2001) e com uso do recurso tecnológico digital da plataforma Canva, para compreensão e produção do gênero multimodal propaganda social, em três turmas de 7º ano do Ensino Fundamental, em um colégio militar público de uma cidade do norte do Paraná, entre os meses de setembro e outubro de 2020. O material didático – aulas teóricas e atividades práticas - foi implementado em cinco encontros remotos, de duas horas cada, via Google Classroom.

Num primeiro momento, a ideia era desenvolver o trabalho de forma presencial, porém, em virtude da pandemia do COVID-19 declarada em 12 de março de 2020, os encontros foram adaptados para o formato virtual. Logo, todo o percurso didático ocorreu, excepcional e exclusivamente, a distância. As aulas aconteceram no período vespertino, semanalmente, e cada turma apresentava em média trinta alunos, sendo que houve uma participação nas aulas virtuais acima de 90%. O quadro 6 mostra o cronograma com as etapas e objetivos do processo de aplicação do produto educacional, de acordo com a proposta PEGUE.

Quadro 6 – Cronograma de aplicação do produto educacional

Encontros	Etapas (PEGUE)	Objetivos
Primeiro	Compreensão	Levantar o conhecimento prévio do aluno sobre diversos gêneros textuais digitais, com ênfase no nome específico de cada gênero e objetivo de produção, incluindo a propaganda social.
Segundo	Compreensão	Proporcionar situações para o aluno apropriar-se de características relevantes do gênero propaganda social, considerando: contexto de produção e recepção; tema; função; organização; linguagem.
Terceiro	Compreensão	Oportunizar ao aluno ampliação de domínio sobre traços da propaganda social, com destaque para objetivo de produção, organização e linguagem.
Quarto	Compreensão	Orientar o aluno a respeito do uso da plataforma digital Canva como recurso didático expressivo para elaboração futura do gênero multimodal propaganda social
Quinto	Proposição, planejamento, execução, revisão, remessa, avaliação e circulação	Apresentar ao aluno informações para o cumprimento das demais etapas do processo, isto é, do planejamento à circulação; Colaborar com os alunos para produtiva efetivação das atividades previstas nas etapas do processo.

Fonte: Elaboração do autor (2021).

Em conformidade com as informações contextuais descritas acima e a base teórico-metodológica discutida ao longo desta dissertação, em uma primeira caracterização epistemológica, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa (TOZONI-REIS, 2009), visto que prioriza analisar os enunciados produzidos pelos alunos – respostas e produções textuais dos escolares –, em articulação com os pressupostos conceituais e metodológicos utilizados como fundamentos, e é marcada pela interação entre pesquisador e pesquisados, com intuito de compreensão dos objetos científicos e sociais estudados.

Ainda seguindo proposições da mesma autora, este trabalho acadêmico apresenta perspectiva metodológica de pesquisa de campo, uma vez que contempla os seis passos previstos para essa modalidade de método de pesquisa em espaço educativo:

1. *delineamento da pesquisa*: elaboração do projeto de pesquisa;
2. *revisão bibliográfica*: para delinear melhor o problema da pesquisa, permitindo, também, que o pesquisador se aproprie de conhecimentos para a compreensão mais aprofundada do assunto e do tema;
3. *coleta de dados*: ida ao campo para, através da aplicação de algumas técnicas e instrumentos, coletar os dados para análise;
4. *organização dos dados*: estudo exaustivo dos dados coletados organizando-os em categorias de análise;
5. *análise e interpretação dos dados*: discussão dos resultados obtidos na coleta de dados com o apoio de autores e obras que tratam dos mesmos temas ou temas próximos;
6. *redação final*: elaboração do relatório final da pesquisa na forma exigida para o nível de investigação empreendido – monografia, trabalho de conclusão de curso, dissertação de mestrado, tese de doutorado ou outro tipo de relatório (TOZONI-REIS, 2009, p. 28-29, grifo da autora).

7 DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Apresento nesta seção a descrição do processo de aplicação das atividades referentes ao produto educacional denominado Projeto de Estudo do Gênero Propaganda Social Digital (Apêndice B) e teço reflexões sobre as respostas dadas pelos alunos e as produções textuais elaboradas por eles.

7.1 PRIMEIRO ENCONTRO

Conforme explicitarei no cronograma de aplicação do produto educacional, na seção Metodologia, o primeiro encontro envolve atividades da etapa de compreensão da proposta PEGUE (SANTOS, 2001) e o objetivo de levantar o conhecimento prévio do aluno sobre diversos gêneros textuais digitais, com ênfase no nome específico de cada gênero e objetivo de produção, incluindo a propaganda social.

Nesse primeiro encontro remoto, via Google Classroom, logo no início da aula, fiz uma breve retomada do projeto didático que iria implementar junto aos alunos - pois eu já havia explicado o projeto aos estudantes e eles haviam recebido e devolvido por *e-mail* o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) assinado por seus pais -, destacando o objetivo fundamental de possibilitar-lhes oportunidade de desenvolvimento de suas habilidades para compreender e produzir um gênero textual significativo na sociedade – propaganda social - e integrante do que chamamos de letramento digital. Também salientei a existência atual de uma multiplicidade de gêneros novos devido à ampliação da cultura eletrônica e a importância de conhecer esses novos gêneros digitais para participação social mais consciente e ativa, inclusive no ambiente escolar. Percebi pelas falas dos alunos interesse para participação do estudo.

Eu havia encaminhado pelo Google Classroom para os alunos, dois dias antes, o material didático referente ao primeiro encontro, então apresentei na tela a primeira página, que traz uma sucinta revisão sobre o conceito e exemplificação de gênero textual e domínio discursivo, conteúdos anteriormente trabalhado com eles. Alguns alunos se manifestaram, ressaltando que tinham contato intenso – liam e produziam - determinados gêneros digitais mencionados no material, por exemplo, mensagem escrita de WhatsApp e *e-mail*. Aproveitei essa certa identificação dos

alunos com tais gêneros digitais e solicitei que passassem a se dedicar na resolução da atividade 1 do material, que tinham recebido e que também eu passei a apresentar na tela. O exercício trazia seis gêneros digitais – meme, infográfico, propaganda social, comentário *online*, mensagem escrita de WhatsApp, quiz, respectivamente – para que escrevessem o nome e o objetivo de produção de cada gênero. Disse-lhes que poderiam trocar ideias entre si pelo *chat* ou por áudio da sala virtual ou ainda trocar mensagens por WhatsApp, caso pudessem e quisessem, uma vez que estávamos implementando um trabalho de letramento digital. Eles receberam bem essa minha proposição e alguns alunos se comunicaram pelos três meios por mim indicados. Essa minha decisão metodológica encontra respaldo em:

“Assim, para o estudo dos gêneros, a vinculação destes com as diferentes esferas/campos de comunicação verbal que os originam e desenvolvem e a própria determinação dessas esferas pelo funcionamento social e histórico mais amplo é fundamental [...]” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 65).

Ainda com a intenção de ajudá-los na atividade, orientei-os para que prestassem bastante atenção em índices textuais, como a forma de organização/distribuição dos elementos composicionais de cada gênero e aspectos linguísticos escritos e visuais. Com essas orientações, visei estimulá-los a acionarem seus conhecimentos prévios em relação aos gêneros digitais a serem analisados. Após um período de resolução individual, conversas colaborativas entre os alunos e diálogos deles comigo, passamos à verificação das respostas. Eles foram apresentando suas respostas para cada gênero, sucessivamente, e verifiquei que a maioria dos alunos, 52 do total de 54 participantes da pesquisa, escreveram respostas coerentes para as duas questões, como mostro nas figuras 4, 5, 6, 7, 8 e 9.

Indaguei os alunos a respeito do que os ajudou na identificação dos gêneros e nas elaborações corretas das respostas. Então, me disseram que já tinham tido contato com os gêneros apresentados para leitura, alguns gêneros em seus convívios fora da escola – neste caso, apontaram o meme, a propaganda social, o comentário *online* e a mensagem escrita de WhatsApp – e outros dentro da escola, em disciplina como Língua Portuguesa e Geografia – neste caso, citaram o infográfico e o quiz. E complementaram com a afirmação de que as trocas de experiências com outros colegas pelos meios digitais que disponibilizei na aula, sobre os conteúdos abordados, auxiliaram a tirar algumas dúvidas em relação a um ou outro gênero.

Figura 4 – Resposta de aluno

A) Gênero Meme; B) o objetivo do meme é considerar uma informação ou ideias, temática para criticar, denunciar, ou propor humor, assim visto na internet com linguagem verbal e não verbal.

Fonte: Arquivo do autor.

Figura 5 – Resposta de aluno

A) nome: infográfico; B) Objetivo: apresentar informações e dados de maneira facilitada.

Figura 6 – Resposta de aluno

A) Nome: propaganda; B) Objetivo: divulgar uma mensagem, buscando influenciar opiniões ou obter adesão para uma ideia.

Fonte: Arquivo do autor.

Figura 7 – Resposta de aluno

A) Nome: comentário online; B) Objetivo: permitir ao leitor ou espectador expor opiniões a respeito do assunto tratado.

Figura 8 – Resposta de aluno

A) Nome: conversa de WhatsApp; B) Objetivo: enviar uma mensagem de texto, áudio ou vídeo, de maneira instantânea, para uma ou mais pessoas.

Fonte: Arquivo do autor.

Figura 9 – Resposta de aluno

A) Nome: quiz; B) Objetivo: fazer uma avaliação informal dos conhecimentos a respeito de um assunto.

Todos esses aspectos evidenciam a relevância do trabalho com letramento digital na escola, em particular em relação ao desenvolvimento da compreensão e produção de gêneros que são produzidos, lidos e circulam na esfera da mídia digital, como assevera Santos *et al.* (2021):

Pensando na aplicação dessas ideias no contexto da escola, depreendemos que o professor pode oportunizar um rol de práticas pedagógicas para letrar digitalmente seus alunos por intermédio de atividades diversas, tanto individuais quanto colaborativas, por exemplo, acesso a recursos de busca de informações na Internet, avaliação crítica de conteúdos pesquisados, leitura e produção de textos digitais, entre outras possibilidades, para aprendizado de conhecimentos científicos em disciplinas escolares e de outros tipos de saberes para a vida de maneira geral (SANTOS *et al.*, 2021, p. 125).

Registro que dois alunos, apesar das interações proporcionadas na aula, se equivocaram na apresentação do nome de dois gêneros: em lugar de meme, um aluno colocou mídia digital; em vez de comentário *online*, um aluno escreveu artigo de opinião, conforme as respostas reproduzidas nas figuras 10 e 11.

Figura 10 – Resposta de aluno

A) Mídia Digital
 B) Pararmos de cortar árvores (Amazônia, Cerrado, Mata Atlântica, etc) que é o nosso bem mais precioso.

Figura 11 – Resposta de aluno

A. Artigo de opinião
 B. Objetivo é trazer um fato polêmico, uma opinião baseado em argumentos.

Fonte: Arquivo do autor.

Ao observar essas dificuldades, busquei saber dos alunos em que se basearam para atribuir tais respostas. Em relação ao meme, o aluno disse que acabou confundindo as noções de gênero e domínio discursivo, por isso respondeu mídia digital. Assim, retomei esses conceitos para que pudesse melhorar a compreensão e ajustar sua resposta. Referentemente ao comentário *online*, questionei o aluno se já havia observado esse gênero em meio digital, então me respondeu negativamente e me relatou que tinha lido algo parecido em jornal impresso, por isso havia respondido artigo de opinião. Quanto à mediação para a correção dessa resposta, os próprios colegas da turma contribuíram, esclarecendo que o gênero artigo de opinião é produzido por um especialista em determinado assunto de relevância social e circula no jornal impresso, enquanto o comentário *online* pode ser produzido por qualquer leitor internauta e circula em jornal digital.

Na continuidade da aula, propus que passassem a ler e responder as duas questões da atividade 2 do material, com o propósito de levá-los a pensar mais focadamente em aspectos relativos ao gênero digital propaganda social. Com essa estratégia, procurei aderir à proposta de “pretexto” da etapa de compreensão de Santos (2001, p. 95), que orienta o professor a “Aproveitar e valorizar o conhecimento prévio do aluno sobre o gênero textual e/ou tema em estudo [...]”.

Em resposta para a questão a, todos os alunos mencionaram já terem tido algum contato, em diferentes lugares – por exemplo, escola, posto de saúde e supermercado – e em diversos suportes – por exemplo, jornal impresso, revista e

internet -, com o gênero propaganda social, afirmando que esse gênero, de certa forma, era comum do cotidiano deles, porém todos também responderam que nunca tinham produzido tal gênero em situação escolar ou em outra circunstância de interação social. As respostas para a questão *b* foram bem variadas, no entanto focaram que o gênero em reflexão leva os destinatários a tomarem consciência e atitude correspondentes com a ideia proposta no texto. Reproduzo nas figuras 12 e 13 algumas dessas respostas dos alunos.

Figura 12 – Resposta de aluno

a-Sim, ja vim em jornais, revistas e internet . b- esse gênero nos leva ideias e valor de consciência.

Figura 13 – Resposta de aluno

A) Não.
B) Esse gênero influencia a vida das pessoas porque busca orientá-las para que ajudem uma campanha, comunidade, projeto, etc.

Fonte: Arquivo do autor

Por fim, sobre esse primeiro encontro, posso dizer que percebi boa disposição dos alunos para o projeto em andamento de estudo do gênero propaganda social digital, em sintonia com o pensamento de que “[...] a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de possibilidade de inserção prática dos indivíduos nas atividades comunicativas humanas” (BRONCKART, 1999, p. 103).

7.2 SEGUNDO ENCONTRO

Neste encontro, explorei atividades (Apêndice B) para oportunizar aos alunos assimilação mais aprofundada de saberes necessários para futura produção do gênero em estudo, propaganda social digital, em concondância com o que explanei na seção Metodologia. Logo, as questões visavam levá-los a refletirem sobre traços enunciativos relevantes - contexto de produção e recepção; tema; função; organização; linguagem - do gênero em aprendizagem. Este encaminhamento didático faz eco com as ideias de Santos (2014, p. 15), ao dizer que “De fato, para a pessoa chegar a uma satisfatória proficiência na leitura e produção de um

determinado gênero textual, ela necessita construir previamente na memória, com clareza e consistência, um modelo do gênero selecionado para apropriação”.

Seguindo procedimento que adotei, havia encaminhado pelo Classroom dois dias antes desta aula o material didático aos alunos. Depois de apresentar na tela a primeira página, incentivei-os a realizar uma leitura atenta do exemplar real de propoganda social digital apresentado. Na sequência, abri a palavra para que se manifestassem oralmente a respeito da questão a da atividade, que indagava sobre o que lhes havia chamado a atenção na propaganda lida. Diversos alunos falaram e a maioria deles disse ser o cartão vermelho o foco de atenção, enquanto alguns responderam que o elemento mais chamativo era a mão de uma pessoa negra segurando o cartão vermelho. Então, solicitei para que se dedicassem a responder por escrito as questões das atividades 1 e 2.

À semelhança com o que eu tinha feito no primeiro encontro, permiti que interagissem por meios digitais para construir as respostas. Assim, verifiquei que vários alunos compartilharam informações. Alguns pediram para eu dar explicações adicionais sobre a atividade 2, que tratava sobre os modos de valoração priorizados na abordagem do assunto da propaganda. Afirmaram-me que essa noção era nova para eles. Então lhes disse que para sustentar um ponto de vista em um texto de cunho persuasivo, como a propaganda social, quem assume a autoria elege determinados campos do saber científico, chamados domínios sociodiscursivos ou socioideológicos, exemplificados na questão (jurídico, econômico, sociológico, entre outros), como estratégia para discutir o tema e conquistar a adesão dos destinatários às ideias propostas no texto. Os alunos responderam-me que esse complemento explicativo tinha sido esclarecedor e os auxiliaria na resolução da questão.

Saliento que essa noção “modos de valoração do assunto principal tratado em gênero textual”, também denominada de apreciação valorativa ou acento valorativo do tema, não costuma ser levantada para reflexão dos alunos pelos professores, de diferentes níveis de ensino, nas atividades escolares de compreensão textual. Entretanto, no pensar de estudiosos de gêneros, essa questão é fundamental para o leitor chegar a uma compreensão crítica, pois ela possibilita entender a orientação sociodiscursiva e ideológica do autor do texto em relação ao tema abordado.

Toda palavra usada na fala real possui não apenas tema e significação no sentido objetivo, de conteúdo, desses termos, mas também um acento de valor ou apreciativo, isto é, quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou

escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo, não há palavra (BAKHTIN, 1981, p. 135).

Na conferência das respostas às atividades 1 e 2, observei que os alunos não apresentaram problemas para identificar elementos do contexto de produção e recepção e do tema do gênero: assunto principal, autor, destinatário, objetivo de produção do autor, suporte e os modos de valoração do assunto principal. Atribuo esse bom desempenho ao diálogo que tiveram comigo e em razão do compartilhamento de informações estabelecido entre eles pelos meios digitais. A Figura 14 contém uma mostra de resposta dos alunos.

Figura 14 – Resposta de Aluno

1)A) A cor vermelha do cartão.

B) O combate ao racismo.

C) A Comissão de Igualdade Racial da OAB de Santa Catarina.

D) Todas as pessoas, principalmente quem comete o racismo.

E) Conscientizar as pessoas que o racismo é errado.

F) No enunciado e na imagem não especifica onde foi anunciada. Mas como estamos estudando gêneros digitais, possivelmente foi na internet.

2) Jurídico e sociológico, pois racismo é crime (jurídico) e ocorre dentro de uma relação social (sociológico).

Fonte: Arquivo do autor (2020)

Prosseguindo, propus aos alunos a resolução das atividades 3 e 4, na qual analisariam os elementos composicionais e linguísticos da propaganda em estudo. Reforcei oralmente para eles que o gênero propaganda social é bastante variável em termos de formas de organização e distribuição estética dos seus elementos estruturais e que o autor do texto tem ampla liberdade para inovar nessa dimensão e também na dimensão da linguagem – uso de recursos verbais e não verbais -, na busca de criar um texto bem atraente e persuasivo.

De modo geral, os alunos responderam com facilidade e acertadamente à atividade 3, em que tinham que explicar quais elementos estruturais a propaganda em estudo apresentava, conforme atesta a figura 15. Atribuíram essa boa *performance* ao destaque evidente desses elementos composicionais como facilitador da análise.

Figura 15 - Resposta de Aluno

A) Sim. A propaganda apresenta a imagem da mão de uma pessoa afrodescendente erguendo um cartão vermelho.

B) Sim. A propaganda apresenta o texto explicativo "A regra é clara: preconceito não faz parte do jogo".

C) Sim. A propaganda apresenta o slogan "cartão vermelho para o racismo".

D) Sim. A propaganda apresenta o logotipo do anunciante, que neste caso é a Comissão da Igualdade Racial da OAB de Santa Catarina, como também o logotipo de três instituições apoiadoras.

Fonte: Arquivo do autor (2020)

Em relação aos aspectos de organização da propaganda, ressalto um fato que motivou uma reflexão pertinente: alguns alunos solicitaram-me que comentasse um pouco mais sobre a finalidade de uso do *slogan* e logotipo em propagandas, se esses dois elementos tinham a mesma finalidade. Então expliquei aos alunos que, de um modo mais ou menos enfático, todos os elementos composicionais – imagens, texto escrito, *slogan*, logotipo e outros -, em razão da intenção persuasiva do gênero propaganda, são usados para compor a arquitetura global argumentativa para enredar o destinatário. Esclareci que o *slogan* constitui uma construção linguística verbal curta, de fácil memorização para fixar uma ideia, um conceito positivo do conteúdo da propaganda, enquanto o logotipo consiste num recurso, geralmente verbovisual, de *design* associativo à instituição ou organização anunciante, uma espécie de “assinatura de autoria” do anunciante. Os alunos manifestaram boa assimilação dessa diferenciação de sentido ente *slogan* e logotipo.

Quanto à dimensão da organização composicional dos gêneros, Marcuschi (2002) pondera que, embora o aspecto funcional, ou seja, o objetivo social de produção do gênero deva preponderar sobre a forma textual, os formatos/as superestruturas esquemáticas costumam ser os aspectos mais utilizados pelas pessoas para reconhecerem os gêneros.

Este aspecto vai ser central na designação de muitos gêneros que são definidos basicamente por seus propósitos (funções, intenções, interesses) e não por suas formas. Contudo, voltamos a frisar que isto não significa eliminar o alto poder organizador das formas composicionais dos gêneros

(MARCUSCHI, 2002, p. 32).

No tocante à atividade 4, em que os alunos analisaram os recursos de linguagem empregados na propaganda, foram unânimes em apontar para o item *a* a relação de complementariedade do recurso visual da imagem da mão negra com cartão vermelho com o recurso verbal do conteúdo escrito do *slogan* “cartão vermelho para o racismo”, como forte estratégia para persuasão dos destinatários, como mostram as figuras 16 e 17. O item *b* da atividade 4 trazia uma breve explicação sobre o recurso da intertextualidade e solicitava que os alunos identificassem como a propaganda em estudo efetivava tal recurso. As figuras 16 e 17 trazem exemplos de respostas dos alunos para essa questão, nos quais demonstraram que o autor da propaganda estabelece relações de conteúdo com outros textos de outros domínios discursivos (esporte/futebol e sistema jurídico)² para compor o plano conceitual e semântico.

Com isso, chamei a atenção dos alunos para a relevância do uso da estratégia linguística da intertextualidade para a compreensão e produção de textos de diferentes domínios, particularmente de propagandas:

“Estudar, na sala de aula, as estratégias linguísticas utilizadas na construção do discurso publicitário contribuirá para um melhor entendimento das potencialidades de uso da língua nos diferentes meios de comunicação” (NAGAMINI, 2000, p. 77).

Figura 16 - Resposta de aluno

A) A propaganda apresenta uma imagem (recurso visual) e um slogan (recurso verbal) que remetem a maior penalidade que um jogador pode receber por cometer infração grave durante um jogo.

B) A propaganda apresenta intertextualidade com as regras do futebol.

Fonte: Arquivo do autor (2020)

Figura 17 - Resposta de aluno

A- a imagem verbal com o cartão vermelho, comunicando uma pausa a situação indicada na propaganda / B- intertextualidade com a penalidade do jogo de futebol, e ao remeter a ordem da justiça por tratar da ordem dos advogados

² Embora a propaganda contenha a expressão “A regra é clara”, fazendo alusão a um bordão usado pelo árbitro brasileiro de gabarito internacional Arnaldo César Coelho, em comentários de arbitragem de jogos de futebol na rede Globo de Televisão, os alunos não mencionaram esse diálogo intertextual e eu não me lembrei de comentar isso com eles.

Em síntese, o conjunto de respostas para as atividades desse encontro permitiu-me observar que os alunos apresentaram boa assimilação das principais características funcionais e formais do gênero propaganda social, em consonância com a proposta PEGUE de Santos (2001, p. 117) para o componente “leitura abrangente, analítica e crítica” da etapa da compreensão.

7.3 TERCEIRO ENCONTRO

De acordo com as informações arroladas no cronograma de aplicação do produto educacional (ver seção 6), reservei o terceiro encontro para, avançando na etapa de compreensão (SANTOS, 2001), explorar atividades complementares de leitura, com o objetivo de possibilitar aos alunos ampliação de domínio sobre traços relevantes da propaganda social, com destaque para objetivo de produção, organização e linguagem.

À semelhança do modo como procedi nos encontros anteriores, encaminhei o material didático (Apêndice B) dois dias antes. A atividade trazia orientações para que os alunos analisassem, em dupla, dois novos exemplares reais de propaganda social, de maneira a identificar o objetivo principal de produção e o uso de recursos expressivos de organização estética e de linguagem (verbal e não verbal) dos textos.

Após projetar a atividade na tela, solicitei que realizassem a leitura das propagandas e das questões e abri espaço para que apresentassem livremente eventuais dificuldades de entendimento, particularmente quanto a alguns conceitos relacionados a recursos verbais, como intertextualidade, polissemia, neologismos e empréstimos linguísticos, embora esses conteúdos já tivessem sido abordados em sala de aula por mim no sétimo ano e por outros professores de Língua Portuguesa em séries escolares anteriores. Não houve manifestação de problemas para compreensão dos textos e resolução da tarefa. Então, liberei-os para que formassem as duplas, via WhatsApp pessoal ou pelo *chat* da sala virtual.

Numa visão geral, posso dizer que os estudantes elaboraram análises significativas e coerentes dos aspectos em estudo nas propagandas, conforme pode ser verificado nos registros de respostas nas figuras 18 e 19.

Figura 18 - Respostas de alunos para as atividades da propaganda

- A) Erradicar o trabalho infantil.
 B) Sim, pois podemos observar a imagem e a logomarca da campanha fazendo referência à brincadeiras, assim como as cores de fundo dos elementos textuais que induzem a "parar" com o trabalho infantil (vermelho) e "permitir" brincar, estudar e viver (verde).
 C) O recurso verbal utilizado para buscar a adesão do leitor é o slogan "VAMOS COMBATER O TRABALHO INFANTIL", que traz um convite. Também com esse objetivo, vemos como recurso não-verbal a foto que traz a imagem de mãos acenando.

Fonte: Arquivo do autor (2020)

A: acabar com o trabalho infantil-

B: Sim, pois a parte visual

conversa com o tema C: verbos

no infinitivo e de ordem, a

propaganda tem muitas

informações que chama atenção,

e colorido.

Figura 19 – Respostas de alunos para as atividades da propaganda II

- A) Incentivar a doação de sangue.
 B) Sim, pois vemos uma frase explicativa trazendo um convite, estando bem destacada no topo da propaganda, e uma imagem que ilustra esta frase.
 C) Como recursos verbais temos a frase explicativa, que faz um convite ao leitor para que doe sangue e convide outros a doarem, e o slogan "AJUDAR TÁ NO SANGUE" que dá a entender que ajudar é algo natural. Como recurso não-verbal temos a imagem de uma moça convidando um rapaz a doar, ao mostrar a ele o slogan.

Fonte: Arquivo do autor (2020)

A: fazer as pessoas ter

consciência para doar sangue, B:

Sim, a cor vermelha representa o

sangue, C: tem o verbo

imperativo, como ordem para

doação, a menina segura uma

imagem no coração

representando o sangue, isso

chama atenção na leitura.

Em relação à propaganda I, no item a, os alunos foram categóricos em responder – com o uso de uma variedade de verbos, por exemplo, “erradicar” e “acabar” - que o objetivo de produção textual era conscientizar os leitores sobre a importante questão humanitária do combate ao trabalho infantil e levá-los a tomar atitudes compatíveis com essa ideia. Para a propaganda II, também item a, os estudantes foram enfáticos em colocar as ações – “incentivar”, “doar”, entre outras - que o texto queria provocar nos destinatários. Essas respostas às duas propagandas admitem afirmar que os alunos compreenderam que a função primordial desse gênero de texto é mais do que informar e comunicar ideias para os leitores, e sim agir sobre

eles, com a intenção de mudar e consolidar comportamentos de acordo com os conteúdos e argumentações expressos. De fato, essa questão visava reforçar nos estudantes o entendimento sobre a concepção bakhtiniana que preconiza a produção da linguagem e do gênero como forma de interação social (BAKHTIN, 2003).

A questão *b* provocava os alunos a refletirem e comentarem se nas propagandas em análise os elementos componentes da organização estética haviam sido articulados de maneira expressiva, atraente (ver seção 3.1). Houve manifestação unânime de que ambas apresentavam *designs* criativos e isso colaborava para a persuasão dos destinatários. No tocante à propaganda I, as respostas destacaram a divisão em dois quadros com suas cores predominantes, vermelho no primeiro e verde no segundo, associadas ao tema em discussão (“parar com o trabalho infantil; “permitir o brincar, estudar e viver”). Referentemente à propaganda II, as respostas ressaltaram a frase explicativa na parte superior - com destaque gráfico para a expressão “corrente sanguínea” e disposição estética alusiva a algo de forma contínua, como a própria corrente sanguínea - e também a ampla parte da moldura em cor vermelha, simbolizando o sangue humano, tema em foco.

A questão *c* trazia uma indagação sobre a materialidade linguística das propagandas, especificamente a respeito do uso de recursos verbais e não verbais como estratégias deliberadas para enredar os leitores. As respostas para a propaganda I ressaltaram, principalmente, dois recursos verbais - a frase inicial de impacto “Vamos combater o trabalho infantil”; os verbos no imperativo (“Procure” “Denuncie”) e infinitivo (“Brincar”, Estudar, Vender) - e dois recursos não verbais – “a imagem de mãos acenando”; “o colorido”. As respostas para a propaganda II apontaram, de maneira recorrente, dois recursos verbais – o *slogan* “Ajudar tá no sangue”; verbos no imperativo “Entre”, “Doe”, “Convide” – e dois recursos não verbais - a foto de dois jovens; uso intenso da cor vermelha representando o sangue. Em alguma medida, a resolução desta questão sobre uso de recursos verbovisuais impulsionou o pensamento reflexivo dos alunos sobre a importância da articulação criativa desses dois tipos de linguagem na composição do gênero propaganda social, conforme postulam estudiosos da linguagem publicitária (GONZALES, 2003; PINHO, 2001; SANT’ANNA, 2005).

Por fim, em afinidade com premissas de pesquisadores da área de produção de textos na escola (KOCH; ELIAS, 2012; SANTOS, 2013), acredito que essa ênfase em determinadas dimensões do gênero propaganda social digital pode favorecer as

capacidades de compreensão e elaboração desse gênero pelos alunos:

Assim, quanto mais precisa a definição das dimensões ensináveis de um gênero textual, mais o trabalho didático facilitará a sua apropriação como (mega)instrumento e possibilitará o desenvolvimento de capacidades de linguagens diversas a ele relacionadas. Quanto mais claramente o objeto do trabalho é descrito e explicado, mais ele se torna acessível aos alunos não só nas práticas linguageiras de aprendizagem, como em situações concretas de interação pela linguagem (KOCH; ELIAS, 2012, p. 74).

7.4 QUARTO ENCONTRO

Consoante o cronograma de desenvolvimento do projeto de aplicação do produto educacional (ver seção 6), planejei as atividades deste encontro com o objetivo de orientar os alunos a respeito do uso da plataforma digital Canva como recurso didático expressivo para elaboração do gênero multimodal propaganda social. Pensei na utilização desse suporte tecnológico também como estratégia para qualificar a produção textual e promover o letramento digital, além de favorecer a participação individual e colaborativa dos alunos (ver seção 4.1).

Eu havia encaminhado o material didático deste encontro (Apêndice B) há dois dias aos alunos e ele continha, basicamente, explicações sobre composição e funcionalidades desta ferramenta. Então, logo no início da aula, apresentei o material na tela, li oralmente o conteúdo do primeiro parágrafo e indaguei os estudantes se conheciam o Canva. Disseram que não tinham tido ainda experiência com essa ferramenta na escola nem fora dela. E manifestaram interesse em conhecê-la, alegando que lhes pareceu de fácil manuseio e como meio de deixar os textos mais criativos pelo uso de recursos visuais.

Após esse diálogo inicial, com ilustrações de *prints* da plataforma Canva, expus passo a passo aos alunos informações e instruções, por exemplo: definição, logotipo, endereço para acesso, opções de registro, tutorial para criação de propaganda, edição de textos, *templates* com modelos de *designs*, criação de título, forma de compartilhar virtualmente a propaganda/texto. A cada passo, ou nova informação, deixava a palavra aberta para os alunos pronunciarem suas impressões sobre o trabalho em curso. Não houve manifestação de dificuldade para compreensão e uso do recurso tecnológico, pelo contrário, os estudantes mostraram facilidade e ânimo para a aprendizagem.

Essas vivências de sala de aula relatadas estão em sintonia com o que dizem

estudiosos sobre o efeito inspirador e de apoio da ferramenta Canva como estratégia de ensino de conteúdos científicos, como a criação de gêneros digitais, por exemplo, infográficos, propagandas sociais, cartazes:

O canva é um site de ferramentas digitais que contém vários recursos gráficos, [...] Em seu uso pode-se explorar fotografias, gráficos, fontes, ícones, entre tantos outros meios.

[...]

Assim, o aplicativo canva consegue auxiliar no desenvolvimento de infográficos contendo variados elementos visuais e textuais, contribuindo assim, com o estímulo à criatividade e tornando-se uma considerável ferramenta digital na construção de conteúdo (ROCHA; MORAES, 2020, n. p.).

De fato, no relato do próximo encontro, descreverei como o Canva proporcionou aos alunos novas possibilidades de recursos e procedimentos discursivos/visuais para elaboração de suas propagandas sociais.

Essas reflexões também me permitem frisar a ideia defendida por pesquisadores em educação e tecnologias do papel fundamental e insubstituível do professor na mediação de aprendizagens científicas de seus alunos num mundo cada vez mais tecnológico:

Na instituição escola, pela figura do professor, tem-se o privilégio de ofertar possibilidades que influencie, ou não, a curiosidade científica do aluno pelo conhecimento. Desta forma, dinamizar os conteúdos ensináveis por meio de recursos digitais é estratégia pertinente que amplia as formas de aprendizagem [...] (RIBEIRO; DUTRA; SANTOS, 2021, p. 153)³.

Nessa perspectiva, busquei aliar o trabalho com gênero propaganda social ao uso de novas tecnologias em sala de aula para possibilitar ampliação do grau de letramento digital dos meus alunos.

7.5 QUINTO ENCONTRO

Dando prosseguimento ao processo de aplicação do produto educacional ancorado na proposta PEGUE (SANTOS, 2001), após termos realizado atividades referentes à etapa de compreensão, na qual os estudantes puderam adquirir e

³ Tradução do autor: "In the school institution, through the figure of the teacher, there is the privilege of offering possibilities that influence, or not, the students' scientific curiosity for knowledge. Thus, presenting and making the teachable content dynamics through digital resources is a relevant strategy that expands the forms of learning [...]" (RIBEIRO; DUTRA; SANTOS, 2021, p. 153).

consolidar saberes relativos às principais características do gênero propaganda social digital, este encontro corresponde à efetivação das outras sete etapas componentes dessa proposta: proposição, planejamento, execução, revisão, remessa, avaliação e circulação (ver seção 5.3). Além de apresentar informações importantes aos alunos sobre a produção textual solicitada, também serviu para incentivá-los e colaborar com eles na realização das atividades previstas nessas etapas do processo (ver seção 6)

Para o desenvolvimento deste encontro, adotei o mesmo procedimento dos encontros anteriores de enviar o material didático (ver Apêndice B) com dois dias de antecedência. Então no momento da aula, postei o conteúdo escrito referente à etapa de proposição. Pedi que fizessem a leitura silenciosa das instruções para produção da propaganda social e que ficassem à vontade para apresentarem suas dúvidas. Os estudantes não manifestaram incompreensões. Mesmo assim, seguindo orientações de Santos (2001, p. 98), ao frisar que “É primordial que o aprendiz tenha amplo entendimento dos parâmetros de produção [...]”, estabeleci um diálogo com eles, no qual enfatizei relevantes aspectos do processo de elaboração textual:

- gênero a ser produzido: propaganda social digital;
- autoria: colaborativa, em grupo de três ou quatro integrantes;
- destinatário: propus que escolhessem livremente os destinatários, mas insistiram comigo para que eu fosse o destinatário dos textos da turma, já que teriam outros destinatários para a etapa de circulação, então concordei;
- tema: problema social relevante a ser escolhido pelo grupo, a partir de sugestões apresentadas ou outro tema de interesse do grupo-autor;
- objetivo: conscientizar o leitor e levá-lo a tomar uma atitude favorável à ideia defendida no texto;
- organização: explorar elementos composicionais escritos e visuais e usar o Canva;
- linguagem: empregar nível de linguagem adequada ao destinatário e explorar recursos da linguagem publicitária;
- planejamento: ressaltei a conveniência de elaborarem primeiramente um esboço da propaganda para poder aprimorá-la;
- execução: o grupo-autor iria iniciar a produção textual durante a aula, com acompanhamento do professor, e depois continuaria de modo autônomo em casa, com um tempo de uma semana para entregar a primeira versão para

- apreciação do professor;
- revisão: incentivei os alunos a melhorarem a primeira versão a partir de uma ficha de autoavaliação e de eventuais apontamentos meus;
- remessa: uma vez que os alunos me escolheram como destinatário de suas produções, eles ficaram de me enviar pelo Classroom os textos;
- avaliação: informei aos alunos que avaliaria a qualidade das produções conforme os cinco critérios apresentados no material (adequação ao gênero e ao tema; persuasão; coerência; coesão; desempenho da linguagem) e que ainda iria decidir se atribuiria nota para a atividade;
- circulação: combinei com os alunos de divulgarmos as propagandas no *site* do colégio.

Completamos a fase da proposição com a formação de grupos-autores e entramos na etapa do planejamento, na qual os encorajei à pesquisa e ao diálogo, tendo em vista as atividades de busca, seleção e organização de ideias para criação da propaganda. Mediei o trabalho dos alunos, particularmente auxiliando-os com sugestões e animando-os para que se dedicassem na elaboração dos textos. Frisei novamente para que nas suas escolhas de conteúdo e expressão atentassem, sobretudo, para dois aspectos: o destinatário e o objetivo de produção do texto. Essa minha postura se pauta em posicionamento de Menegassi (2010, p. 78), ao destacar que o ensino de produção textual na escola deve ser, por parte de professor e estudante, “um trabalho consciente, deliberado, planejado e repensado”. Houve uma intensa interação dos estudantes comigo e notei que os projetos textuais sinalizavam para a construção de boas propagandas.

Dei uma semana para que os grupos desenvolvessem e apresentassem seus planos textuais. Então começamos a etapa da execução. Novamente em contato direto comigo de forma remota síncrona, iniciaram a ação de ampliação dos seus projetos textuais, a fim de chegar a uma primeira versão, um rascunho. Procurei nesse período incentivar a comunicação entre os integrantes de cada grupo e ressaltar a importância do comprometimento individual para o bom desempenho da equipe. Além disso, prossegui cooperando no processo de criação das propagandas, confirmando, sugerindo e corrigindo rumos. Também apresentei estímulos e ajuda para o uso da ferramenta digital Canva, com o intuito de tornar expressivos os textos. Mostro a seguir um rascunho inicial de um grupo, no qual aparece a utilização do Canva.

Figura 20 – Rascunho de propaganda social produzido por alunos



Fonte: Arquivo do autor (2020)

Essa fase da execução durou duas semanas e foi bastante intensa e produtiva. Além da prática sob minha tutoria direta em sala de aula virtual durante uma semana, também concedi mais um prazo de uma semana para que finalizassem em ambiente doméstico os rascunhos, em aderência com pressupostos de Santos (2001):

Creio que uma acentuada queda da artificialidade e do desprazer do trabalho escolar de produção textos pode ser conseguida com uma medida relativamente simples: o professor oportunizar ao aluno desenvolver seu texto também em casa, de modo que a atividade escolar se integre naturalmente à rotina da própria vida, deixando de ser um mero “dever” e constituindo-se em uma prática histórico-social, de fato (SANTOS, 2001, p. 102).

Formuladas as primeiras versões das propagandas, passamos para a etapa de revisão. No material didático que distribuí aos alunos, recomendei que revisassem seus rascunhos com base na ficha de autoavaliação, composta de questões para checarem se haviam efetivado aspectos relevantes do gênero propaganda social digital em suas produções: tema atraente para o destinatário, atingimento do objetivo de produção, adequação da organização textual, exploração de recursos verbais e não verbais, adequação do nível de linguagem.

Além dessa revisão pessoal pelo próprio autor, conforme modelo pedagógico

de Santos (2001), também aconteceu a revisão por terceiro e a revisão coletiva. Em aulas remotas síncronas, eles postaram suas produções preliminares e eu as apreciei, dando devolutivas sobre eventuais inadequações e sugestões para melhora qualitativa e buscando valorizar a autoria dos alunos. Também os colegas apresentaram pontos para aprimoramento textual.

Toda essa dinâmica de revisão textual favoreceu o processo e mostra-se em afinidade com proposições de estudiosos que advogam a importância da revisão para a construção de texto proficiente em ambiente educacional ou em outra esfera social: “[...] nasce a partir de revisões efetuadas no texto; é um processo presente na revisão; é produto que dá origem a um novo tipo de processo permitindo uma nova fase na construção do texto; é um processo de análise e reflexão e recriação sobre a própria construção textual” (MENEGASSI, 2001, p. 50).

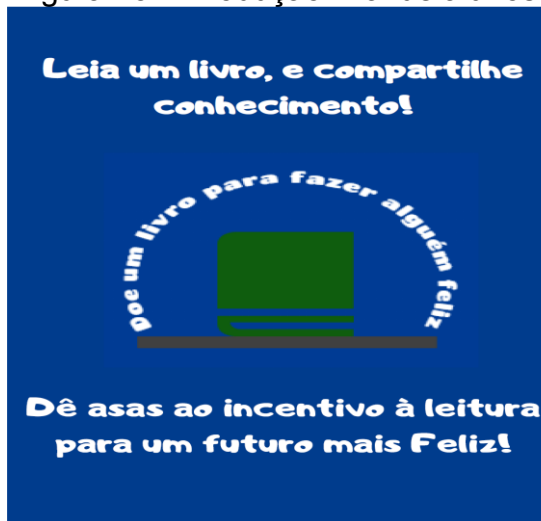
A etapa da remessa sucedeu à revisão. Uma vez que na etapa de proposição os alunos haviam me escolhido para ser o destinatário de suas propagandas, combinamos para me enviarem as produções pelo meu *e-mail* profissional na plataforma Canva. E assim o fizeram, demonstrando certa familiaridade com essa ferramenta. Recebi as criações textuais dos alunos para seguir com a etapa de avaliação. Apresento a seguir uma amostra de propagandas sociais digitais elaboradas pelos alunos e passo a tecer considerações.

Figura 21 – Produção final de alunos Figura 22 – Produção final de alunos



Fonte: Arquivo do autor (2020)

Figura 23 – Produção final de alunos



Fonte: Arquivo do autor (2020)

Figura 24 – Produção final de alunos

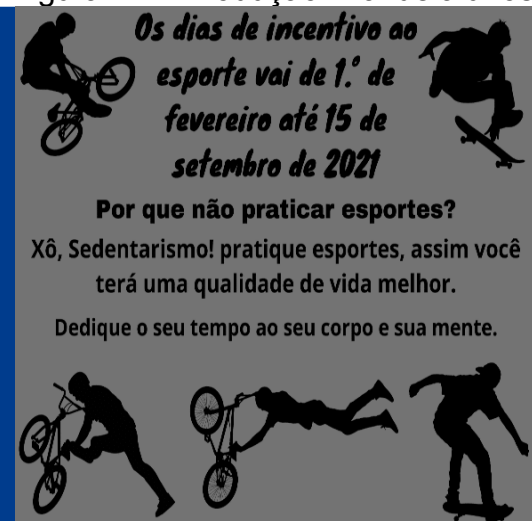


Figura 25 – Produção final de alunos



Fonte: Arquivo do autor (2020)

Figura 26 – Produção final de alunos



1. Quanto à avaliação, destaco que ela ocorreu também durante as etapas de planejamento, execução e revisão, pois como mediador do processo de produção e ao mesmo tempo leitor destinatário das produções dos alunos, fui fazendo intervenções no sentido de orientá-los para o aprimoramento textual, tendo em vista todos os parâmetros compartilhados entre nós na etapa de proposição, entre eles os critérios

avaliativos: adequação ao gênero e tema; persuasão; coerência; coesão; desempenho da linguagem.

2. Em razão de nossas aulas terem ocorrido *online* e não presenciais, em vez de combinar com eles um código de correção e escrever comentários críticos (ver seção 5.3), optei por solicitar que cada grupo-autor postasse sua produção e eu com os demais colegas da turma íamos apreciando cada texto e apresentando nossos pareceres orais para fim de reelaborações e possíveis melhorias.
3. Os alunos produziram efetivamente, e com boa medida de qualificação, o gênero textual proposto para compreensão e elaboração: propaganda social digital.
4. Eles demonstraram considerar na criação de suas propagandas o destinatário (professor) e o objetivo de produção em relação a esse destinatário, visto que realizaram planejamento, revisão e reelaborações;
5. Houve uma variedade de relevantes temas sociais abordados: campanha de vacinação contra a COVID 19, campanha de doação de sangue, incentivo à leitura, incentivo à prática de esportes, campanha a favor do consumo consciente de água, campanha de proteção dos animais, entre outros.
6. Os *layouts* das propagandas, com a distribuição estética dos elementos composicionais, ficaram coerentes e expressivos. A utilização do recurso da ferramenta digital Canva foi fundamental para esse desempenho.
7. Os estudantes exploraram com bom nível de competência uma diversidade de recursos verbais e não verbais da linguagem publicitária para compor a persuasão: verbos no imperativo, perguntas retóricas, figuras de linguagem, cores, imagens, destaques gráficos, entre outros.
8. Os textos escolares apresentaram bom desempenho linguístico: sintaxe, vocabulário, ortografia, pontuação, acentuação...
9. Para valorizar a dedicação e boa performance dos alunos, e tendo em vista que todos os grupos aderiam também ao que combinamos para a etapa de circulação, decidi atribuir nota 3, 0 na média bimestral para todas as produções.

Toda essa dinamicidade do processo avaliativo que implementei vem ao

encontro com a premissa de Santos (2001, p. 144): “[...] a avaliação do texto do aluno é um ato tão importante quanto o de sua produção, pois os procedimentos adotados podem provocar efeitos fertilizantes ou esterilizadores para ‘ensinante’ e ensino, de um lado, e aprendiz e aprendizagem, de outro”.

Enfim, chegando à etapa da circulação, última do processo, conforme proposta PEGUE de Santos (2001), momento de socialização ampla e valorização das produções dos alunos, em cumprimento ao que havíamos combinado na fase de proposição, as propagandas foram postadas no domínio digital do colégio (<https://cpmlondrina.com.br/>) para que a comunidade escolar e extraescolar pudesse ter acesso às criações dos estudantes. A circulação extraescolar das produções estudantis é uma importante estratégia para os alunos se perceberem como autores reais e se sentirem reconhecidos socialmente além dos muros da escola.

No encerramento de aplicação desta proposta pedagógica, afirmo com convicção e entusiasmo que atingi, em boa medida, o objetivo principal deste trabalho, que foi letrar digitalmente um pouco mais os alunos através do estudo do gênero propaganda social com auxílio da plataforma Canva, a partir das enriquecedoras interações professor-alunos e alunos-alunos e com base na expressividade das propagandas produzidas pelos estudantes.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, reporte e avalie uma prática de compreensão, produção e avaliação do gênero propaganda social digital, pela mediação da proposta pedagógica de Santos (2001) – Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educacional/PEGUE – e uso da ferramenta tecnológica Canva, em três turmas do 7º ano do Ensino Fundamental de um colégio público da cidade de Londrina, Paraná, no ano de 2020. Para construir respostas à questão inspiradora da pesquisa e atingir os objetivos delineados para o trabalho, além da proposta PEGUE, recorri a suportes teóricos de concepções científicas de linguagem, texto, gênero textual, domínio discursivo e letramento digital para elaborar, testar e analisar a aplicação de um produto educacional denominado Projeto de Estudo do Gênero Propaganda Social Digital.

As análises demonstraram que os resultados foram bastante satisfatórios, pois os alunos apresentaram empenho e senso de colaboração nas atividades no decorrer de todo o processo e produziram propagandas expressivas, utilizando o Canva para incrementar seus textos. Em vista disso, sinto-me confortável para salientar que a proposta PEGUE, que norteou os trabalhos com os alunos, provocou positivos deslocamentos e ressignificações na minha prática docente no tocante à condução de atividades de produção textual, nos alunos no que diz respeito à constituição de autoria de suas produções e na instituição escolar na qual a proposta foi aplicada, visto que as criações dos estudantes foram divulgadas no domínio digital do colégio e pessoas da comunidade extraescolar as acessaram e fizeram comentários elogiosos.

A proposta PEGUE, ao propiciar referenciais claros e consistentes e oportunidades para interações cooperativas com uso de tecnologias digitais, permite o desenvolvimento de projetos de ensino de gêneros na educação básica, de modo a servir de “semente fértil para o germinar de trabalhos mais significativos no campo da produção de texto escolar” (SANTOS, 2001, p. 162). A dinâmica de trabalho com o gênero propaganda social digital oportunizou aos alunos reflexão crítica sobre problemas relevantes da realidade cotidiana vivida por eles e uso funcional desse gênero enquanto meio de agir na sociedade, assumindo papel de sujeitos ativos.

A inclusão da ferramenta tecnológica Canva no projeto favoreceu o engajamento dos alunos e a busca de criatividade na elaboração das propagandas.

Assim, puderam avançar no seu letramento digital, tendo possibilidade de utilizarem esse novo conhecimento em situações futuras na disciplina de Língua Portuguesa e em outras unidades curriculares para a produção de gêneros multimodais. Portanto, destaco a contribuição que os recursos tecnológicos digitais podem trazer ao processo de ensino-aprendizagem escolar de conteúdos científicos, quando há “o devido preparo do professor quanto ao gênero a ser trabalhado e à ferramenta tecnológica a ser utilizada, o cuidadoso planejamento das atividades, o apoio pedagógico da gestão escolar, o suporte tecnológico do colégio, a pró-atividade dos alunos” (DUTRA; LOPES; SANTOS, 2021, p. 175).

De modo particular, ressalto que, além de ter acesso a um vasto material de pesquisa disponibilizado pelo meu orientador, tive o privilégio de receber orientações específicas dele, autor da proposta PEGUE, e isso foi fundamental para que eu me sentisse ainda mais seguro nas intervenções didáticas que realizei junto aos meus alunos. A partir dessa experiência, ousou dizer que projetos didáticos nos moldes como aqui desenvolvi podem ser concretizados em diferentes contextos educacionais, com suas convenientes adaptações, com possibilidade de êxito ainda maior. Este é meu desejo e minha contribuição.

REFERÊNCIAS

ANDERSEN, Eunice (Org.). **Linguagens, leituras, mídias e ensino**. São Paulo: Editora Cia do eBook, 2015.

AQUINO, Renata. **Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD**. 2003. Disponível em: <http://www.universiabrasil.net>. Acesso em: 15 set. 2020.

BAKHTIN, Mikhail M. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. *In*: BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p. 308-335.

BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

BRAIT, Beth. O gênero lança uma luz sobre a realidade, enquanto a realidade ilumina o gênero. *In*: SOUSA, Sweder; SOBRAL, Adail (Org.). **Gêneros, entre o texto e o discurso: questões conceituais e metodológicas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016. p. 9-17.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Fundamental. **Programa Nacional do Livro Didático: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua portuguesa: 5ª à 8ª séries**. Brasília: MEC/SEF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: versão final**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Secretaria Especial de Comunicação Social - SECOM. **Acordo entre o Governo Federal e o mercado publicitário sobre publicidade de utilidade pública**. Brasília: SECOM, 2002. Disponível em: <http://www.cenp.com.br> > PDF >. Acesso em: 6 abr. 2020.

BRASIL. Secretaria Especial de Comunicação Social (SECOM). **Instrução normativa secom-pr no 7 de 19 de dezembro de 2014**. Brasília, 2014. 10 p. Disponível em: <http://antigo.secom.gov.br> > legislacao > view. Acesso em: abr. 2020.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC - Editora da PUC-SP, 1999.

CARDOSO, Buno. A internet no Brasil em 2010. *In*: CARDOSO, Bruno. **Blog o jornalista.com**. [S. l.], 7 dez. 2010. Internet. Disponível em: www.ojornalista.com/2010/12/a-internet-no-brasil-em-2010. Acesso em: 25 maio

2020.

CARTÃO vermelho para o racismo. 2016. Disponível em: https://fcf.com.br//wp-content/uploads/2016/01/notc_451.png. Acesso em: 6 jun. 2020.

CASARIN, Rodrigo. Leitor raro, há cinco anos que sua morte desafia o tempo numa rede social. **Uol**, São Paulo, 29 maio 2020. Página cinco. Disponível em: <https://entretenimento.uol.com.br/colunas/pagina-cinco/2020/05/29/leitor-raro-ha-cinco-anos-que-sua-morte-desafia-o-tempo-numa-rede-social.htm>. Acesso em: 31 maio 2020.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2007.

CURADO, Odilon Helou Fleury. Linguagem e dialogismo. *In*: ZANCHETTA JUNIOR, Juvenal (Org.). **Caderno de formação: formação de professores - didática de conteúdos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 3, p. 26 – 33.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

DUTRA, Alessandra; LOPES, Alessandra Larissa Gonçalves Cherritte; SANTOS, Givan José Ferreira. Produção do gênero panfleto com uso do programa Publisher: proposta de trabalho com alunos do Ensino Fundamental. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, n. 36, jan-abr 2021, p. 161-176.

FRADE, Isabel Cristina A. da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). **Letramento digital: aspectos sociais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2007. v. 2, p. 29-83.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

GONZALES, Lucilene. **Linguagem publicitária: análise e produção**. São Paulo: Arte Ciência Editora, 2003.

KD IMAGENS. Nós o chamamos 'Meio-Ambiente' porque já destruímos metade? 2016. Disponível em: <https://kdimagens.com/imagem/nos-o-chamamos-meio-ambiente-porque-ja-destruimos-metade-1572>. Acesso em: 31 maio 2020.

KENSKI, Vani M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Ângela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p.

15-61.

KLEIMAN, Ângela B.; MORAES, Sílvia E. **Leitura e interdisciplinidade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin. **A new literacies samplers**. New York: Peter Lang Publishing, 2007. p. 1-24.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2001.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore G. Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Aspectos teóricos e sequências didáticas para a produção escrita de gêneros discursivos. **Letras & Letras**, Uberlândia, MG, v. 31, n. 3, p. 132-157, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://seer.ufu.br/index.php/letraseletras>. Acesso em: 31 maio 2020.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MENEGASSI, Renílson José. **Da revisão à reescrita: operações lingüísticas sugeridas e atendidas na construção do texto**. Vol. 22. N. 1, Bauru: Mimesis, 2001.

MENEGASSI, Renílson José. O processo de produção textual. In: SANTOS, A. R. dos; GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. **A produção textual e o ensino**. Maringá: Eduem, 2010. (Formação de Professores em Letras - EAD; n. 6). p. 75-102.

MORTATTI, Maria. Letrar é preciso, alfabetizar não basta...mais? In: ROSING, Tania M. K.; SCHOLZE, Lia. (Org.). **Teorias e práticas de letramento**. Brasília, DF: INEP, 2007. p. 155 – 168.

NAGAMINI, Eliana. O discurso da publicidade no contexto escolar: a construção dos pequenos enredos. In: CITELLI, Adilson (Coord.). **Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 42.

OZÓRIO, Luiz Eduardo. Campanha no mês de conscientização para acidentes de trânsito se inspira em clássica imagem dos Beatles. **AcontecendoAqui**, [S. l.], 30 maio 2017. Disponível em: <https://acontecendoaqui.com.br/marketing/campanha-no-mes-de-conscientizacao-para-acidentes-de-transito-se-inspira-em-classica>. Acesso em: 31 maio 2020.

PARAISO DE TOCANTINS. Prefeitura Municipal. **Galeria de fotos**. Panfleto. Disponível em: <https://www.paraíso.to.gov.br/UserFiles/Image/panfleto%20creas.jpg>.

Acesso em: 8 jun. 2020.

PINHO, José Benedito. **Comunicação em marketing**. Campinas: Papirus, 2001.

PINTO, Rosalice; CORTEZ Suzana Leite; FARIAS, Jailine Mayara Sousa de. O gênero apresentação de trabalho em eventos científicos do *offline* ao digital: que implicações textuais-discursivas possíveis? **Calidoscópio**, São Leopoldo, RS, v. 19, n. 3, p. 409-421, 2021.

RIBEIRO, Franciely Aparecida Teixeira; DUTRA, Alessandra; SANTOS, Givan José Ferreira. Digital resource Padlet for written production of the textual genre “note” in times of pandemic. In: DUTRA, Alessandra; SANTOS, Givan José Ferreira; GREGO JUNIOR, Raul (Org.). **Language teaching in the remote perspective: teacher mediations using digital educational technologies**. Maringá, PR: Vox Littera, 2021, p. 146-166.

ROCHA, Ricalael Spirandeli; MORAES, Bruna Lara Campos. Aplicação de ferramenta digital utilizando a gallery walk: o uso do canva como estratégia didática no Ensino Técnico. **CIET/EnPED: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias/Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**. São Carlos, SP: UFSCar, 2020, n. p.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

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

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SANT'ANNA, Armando. **Propaganda: teoria, técnica e prática**. 7. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SANTOS, Givan José Ferreira dos. **Conceitos de letramento**. Londrina: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 1 sem. 2021. Notas de aula. Disciplina: Letramento digital e formação de professores - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza.

SANTOS, Givan José Ferreira dos. **Elementos de argumentação na produção de gêneros textuais no ensino médio**. 2013. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, PR, Londrina, 2013.

SANTOS, Givan José Ferreira dos. **Produção escolar de textos: parâmetros para um trabalho significativo**. 2001. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, PR, Londrina, 2001.

SANTOS, Givan José Ferreira *et al.* Letramento digital no ensino e na aprendizagem de Língua Inglesa no Ensino Médio. In: SANTOS, Givan José Ferreira *et al.* (Org.). **Letramento e ensino**. Maringá, PR: Vox Littera, 2021. p.122-135.

SANTOS, Givan José Ferreira. O gênero textual acadêmico unidade didática. In:

ANDRADE, Mariana A. Bologna Soares de; ROCHA, Zenaide de Fátima D. Correia (Org.). **Propostas didáticas inovadoras**: as TIC no ensino de ciências. Maringá, PR: Massoni, 2014. p. 11- 20.

SILVA, Luís Fernando *et al.* Processo de produção textual escrita nas aulas de língua inglesa: multiletramentos crítico e digital. **Educitec**, Manaus, v. 5, n. 10, p. 287-310, mar. 2019.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2009.

VIGANÒ, Dario Edoardo. A publicidade social: reflexões sócio-semióticas. **Revista Alceu**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 22, p. 26 - 42, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://revistaalceu.com.pucrio.br/media/Artigo2%20Dario%20Edoardo%20Vigano%20-%20pp26-42.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2020.

YOSHIMOTO, Elton Mitio *et al.* Mapa conceitual, um gênero textual escolar: uma proposta de retextualização de textos didáticos de História. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)**, Brasília, DF, v. 97, n. 247, p. 619-636, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

“PROJETO DE ESTUDO DO GÊNERO DIGITAL PROPAGANDA SOCIAL”

Prezado (a) Senhor (a):

Gostaríamos de convidar o aluno sob sua responsabilidade para participar da pesquisa **“Projeto de Estudo do Gênero Digital Propaganda Social”**, a ser realizada em sala de aula. A pesquisa está sendo desenvolvida pelo pesquisador mestrando Tiago Henrique Salomão - RG: 7.986.483-8 - SSP-PR, sob a orientação do professor Dr. Givan José Ferreira dos Santos, e está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, na Área de Ciências Humanas, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Londrina. O objetivo da pesquisa é **aplicar um produto educacional constituído de um conjunto de atividades para compreensão e produção do gênero multimodal campanha/propaganda social, com apoio da plataforma digital Canva, a fim de desenvolver o letramento midiático digital em estudantes do Ensino Fundamental II.** A participação do aluno é muito importante e ela se daria da seguinte forma: **atividades de leitura e produção de texto por meio digital por ele (a) produzido em sala de aula ou extraclasse, em ambiente digital ou presencial, a propósito da disciplina de Língua Portuguesa.**

Esclarecemos que as informações do aluno sob sua responsabilidade serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa ou de futuras pesquisas correlatas e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade do aluno. **As respostas e as produções de texto ficarão em suporte seguro e de domínio exclusivo do pesquisador responsável, sendo divulgadas apenas após devidamente analisadas, sem menção de autoria.**

Os benefícios esperados são: **contribuir para o Ensino de Língua Portuguesa e para o letramento digital em estudantes. Como contribuição, pretende-se, a partir dos resultados obtidos, propor ações metodológica que ampliem o trabalho com o texto publicitário digital em sala de aula, no Ensino Fundamental II, visando à formação do aluno.**

Quanto aos riscos, a pesquisa representa riscos mínimos associados a algum desconforto de ordem moral, cultural, psíquica, intelectual ou social.

Caso o (a) senhor (a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, poderá nos contatar: **Tiago Henrique Salomão, Londrina, PR, telefone celular 43.99131-1421, e-mail tiagosalomao@hotmail.com**), ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa para recurso ou reclamações do sujeito pesquisado Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR). REITORIA: Av. Sete de Setembro, 3165, Rebouças, CEP 80230-901, Curitiba-PR, telefone: 3310-4943, e-mail: coep@utfpr.edu.br.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao (à) senhor (a).

Londrina, ____ de _____ de 2020.

Pesquisador Responsável:

Tiago Henrique Salomão

RG: 7.986.483-8

_____ (NOME POR EXTENSO DO RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE DA PESQUISA), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo com a participação do **aluno** sob minha responsabilidade na pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Londrina, ____ de _____ de 2020.

Caso a criança seja maior de 12 anos, deverá constar o espaço abaixo para assinatura do menor.

Assentimento Livre e Esclarecido do Aluno

_____ (**NOME POR EXTENSO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA**), tendo sido totalmente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Londrina, ___ de _____ de 2020.



PROJETO DE ESTUDO DO GÊNERO DIGITAL PROPAGANDA SOCIAL

Produto Educacional apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Área de Concentração: Ensino, Ciências e Novas Tecnologias

Orientador: Profº Dr. Givan José Ferreira dos Santos

Londrina, 2022.

APÊNDICE B - Produto educacional**1º ENCONTRO**

Nós já estudamos em aulas anteriores que usamos textos/gêneros textuais (por exemplo, conversa espontânea, pedido de informação, carta pessoal, requerimento, resumo, *e-mail*, mensagem escrita de WhatsApp, poema, receita culinária, comentário *online*) para nos relacionar com outras pessoas nos diferentes ambientes sociais/domínios discursivos (por exemplo, cotidiano familiar, escola, empresa, religião, mídia digital, publicidade, jornalismo) em que nos encontramos. Vamos ver o que você sabe sobre alguns gêneros da mídia digital.

- 1) A seguir, você encontrará alguns gêneros digitais. Escreva o nome e o objetivo de produção de cada gênero.

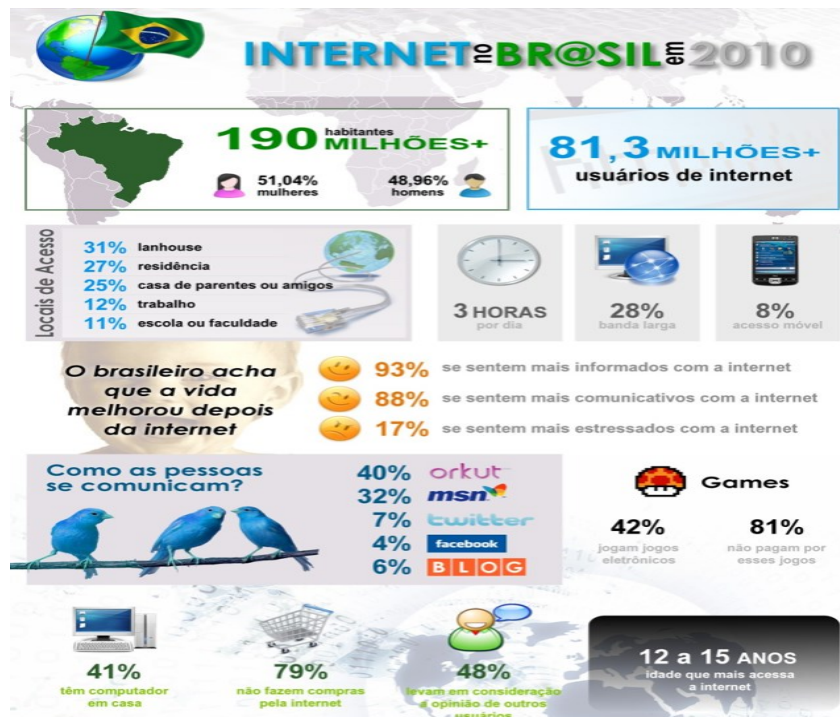
Texto I

Fonte: KD Imagens (2016).

a)nome: _____

b)objetivo: _____

Texto II



Fonte: Cardoso (2010).

- a) nome _____
- b) objetivo _____
- _____
- _____

Texto III



Fonte: Ozório (2017).

a) nome: _____

b) objetivo: _____

Texto IV

9 Comentários

Escreva seu comentário*

O autor da mensagem, e não o UOL, é o responsável pelo comentário. [Leia os termos de uso](#)

Jaozibho1983

🕒 ontem

Já li várias resenhas do Arsenio Meira no Skoob, e realmente era um cara diferenciado, que transparecia o amor pela Literatura em cada palavra que escrevia. Um dia serei um leitor tão excepcional como ele foi...

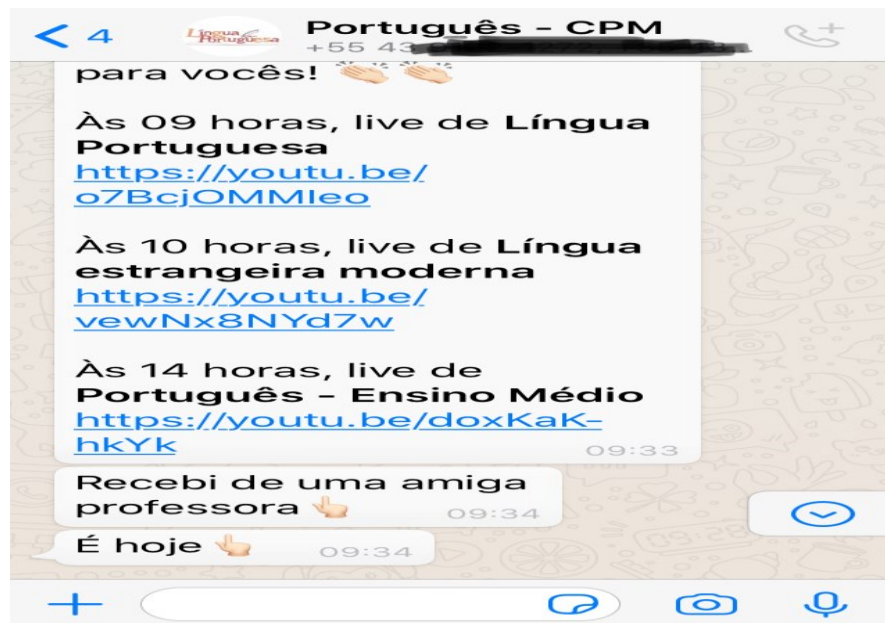
👍 0 | 🗨️ Responder | 🚩

Fonte: Casarin (2020)

a) nome: _____

b) objetivo: _____

Texto V

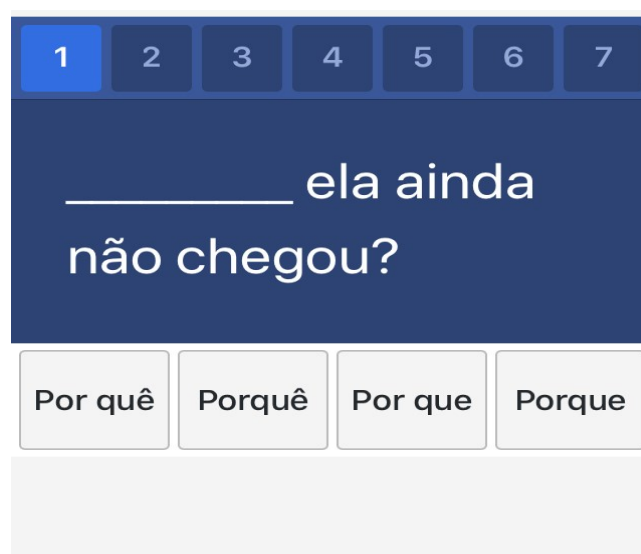


Fonte: Print screen do diálogo no grupo do WhatsApp Língua Portuguesa.

a) nome: _____

b) objetivo: _____

Texto VI



Fonte: Quizur (2020)⁴

⁴ Retirado em 5 de junho de 2020 do site: pt.quizur.com.

a) nome: _____

b) objetivo: _____

2) Agora vamos discutir um pouco mais sobre um dos gêneros digitais que você identificou na atividade 1: a propaganda social, também chamada de anúncio de campanha comunitária.

a) Você já havia lido ou produzido esse gênero? Em caso afirmativo, explique em qual situação.

b) Reflita e comente como esse gênero influencia a vida das pessoas.

2º ENCONTRO

Você passará a estudar com mais profundidade o gênero propaganda social. Leia com atenção a propaganda social abaixo.



Fonte: Cartão ... (2016).

1) Agora, responda às questões:

a) Compartilhe oralmente com a turma algo que chamou sua atenção na propaganda.

b) Qual o assunto principal em discussão?

c) Quem assume a autoria do texto?

d) Quem é o destinatário?

e) Qual é o objetivo do autor do texto em relação ao destinatário?

f) Em qual suporte (material físico: jornal, revista, internet e outros) a propaganda foi divulgada?

2) Em um texto/gênero textual o assunto principal pode ser abordado de diferentes modos de valorização, por exemplo, jurídico, econômico, sociológico, político, filosófico, poético, ambiental, tecnológico, religioso, entre outros. Quais dessas abordagens foram priorizadas na propaganda? Justifique a sua resposta.

3) O gênero propaganda social é bastante flexível quanto à sua organização estética e aos elementos estruturais que o compõem. No entanto, muitas propagandas costumam apresentar as partes descritas a seguir. Explique se a propaganda lida apresenta essas partes ou outra forma de organização.

a) Imagens: fotos, desenhos;

b) Texto escrito explicativo

c) *Slogan*: frase de impacto, de pequena extensão, fácil de memorizar

d) Logotipo: representação gráfica e visual do anunciante

4) Vamos analisar os recursos de linguagem usados na propaganda:

a) Há algum recurso verbal ou visual que proporciona grande força de convencer o destinatário sobre a mensagem da propaganda. Explique.

b) O recurso chamado intertextualidade ocorre quando um texto se relaciona com outros textos do mesmo domínio discursivo ou de outro domínio, retomando ideias, expressões, formas desses textos com os quais dialogam. Identifique o uso de intertextualidade na propaganda.

As propagandas sociais costumam ser criativas no uso de recursos de organização estética e de linguagem (verbal e visual) para alcançar seus objetivos de enredar os leitores. Para ampliar um pouco mais o conhecimento desses recursos, vamos analisar mais duas propagandas sociais.

- Forme uma dupla com um (a) colega de sala, analisem as propagandas e procurem construir respostas para as questões apresentadas.

Texto I



Fonte: Paraíso de Tocantins (2020).

a) Qual é o objetivo principal dessa propaganda?

- b) Quanto à disposição estética/espacial dos elementos ou partes que compõem essa propaganda, vocês consideram que o resultado final ficou expressivo para conquistar o público-alvo? Comentem.

- c) Que recursos verbais (por exemplo, *slogan*, figuras de linguagem, intertextualidade, polissemia, repetição de palavra ou expressão, grau aumentativo ou diminutivo, provérbios, verbos no infinitivo, imperativo ou gerúndio, citações, neologismos, empréstimos linguísticos de outras línguas, rimas, entre outros) e não verbais (fotos, desenhos, logotipos, quadros, linhas, cores, números ou estatísticas, formas gráficas das letras, formas geométricas, entre outros) foram usados intencionalmente como destaque para buscar a adesão do leitor? Como vocês avaliam o uso desses recursos?

Texto II



Fonte: WordPress⁵ (2020)

a) Qual é o objetivo principal dessa propaganda?

b) Quanto à disposição estética/espacial dos elementos ou partes que compõem essa propaganda, vocês consideram que o resultado final ficou expressivo para conquistar o público-alvo? Comentem.

⁵ Retirado em 8 de junho de 2020 do site:
<https://comuniquec.files.wordpress.com/2009/07/doesangue.jpg>.

- c) Que recursos verbais (por exemplo, *slogan*, figuras de linguagem, intertextualidade, polissemia, repetição de palavra ou expressão, grau aumentativo ou diminutivo, provérbios, verbos no infinitivo, imperativo ou gerúndio, citações, neologismos, empréstimos linguísticos de outras línguas, rimas, entre outros) e não verbais (fotos, desenhos, logotipos, quadros, linhas, cores, números ou estatísticas, formas gráficas das letras, formas geométricas, entre outros) foram usados intencionalmente como destaque para buscar a adesão do leitor? Como vocês avaliam o uso desses recursos?

4º ENCONTRO

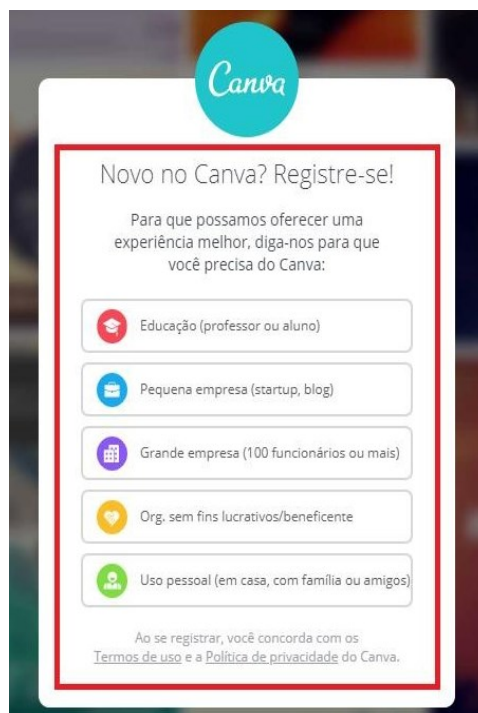
Para auxiliar no processo de criação da propaganda social digital, podemos usar recursos tecnológicos, como ferramenta didática, a fim de qualificar a produção textual e promover o ambiente favorável à participação individual e colaborativa. Entre outras possibilidades de ferramentas tecnológicas digitais para edição de texto e imagens, está disponível na internet a plataforma *Canva*. Escolhemos essa plataforma como suporte para elaboração expressiva do gênero propaganda social que será solicitada mais à frente. Na sequência, apresentaremos orientações (com ilustrações de *prints* de telas da plataforma) para a utilização dessa ferramenta com a mediação do professor.



Canva é uma plataforma de design gráfico que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, pôsteres e outros conteúdos visuais. Está disponível *online* e em dispositivos móveis e integra milhões de imagens, fontes, modelos e ilustrações. Para ter acesso ao recurso, acesse o seguinte endereço: https://www.canva.com/pt_br.

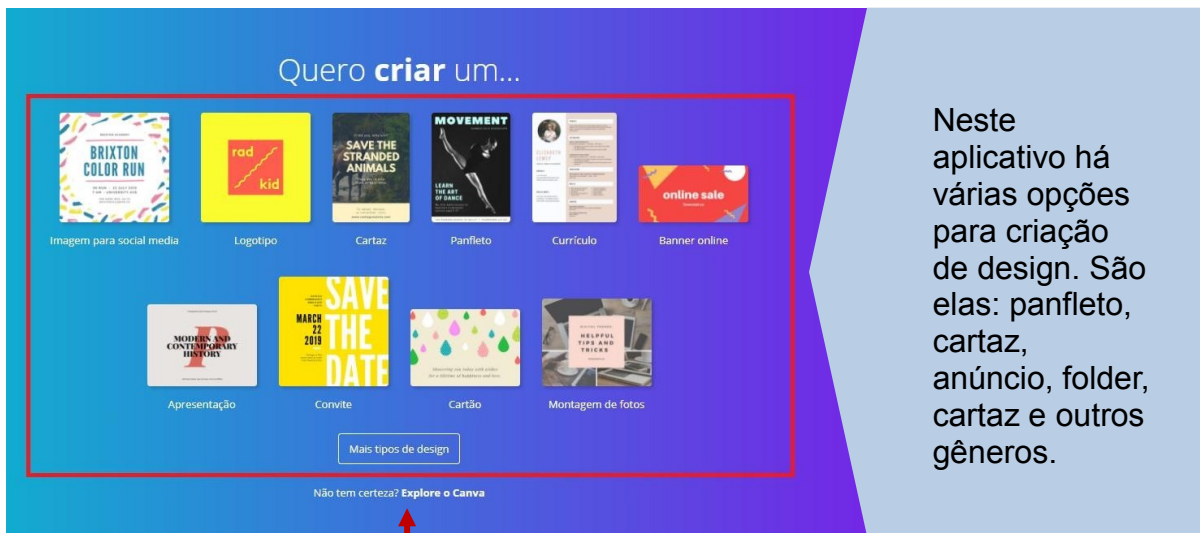
Figura - Logotipo CANVA

Acesse o endereço do Canva fornecido previamente e escolha uma opção de registro.

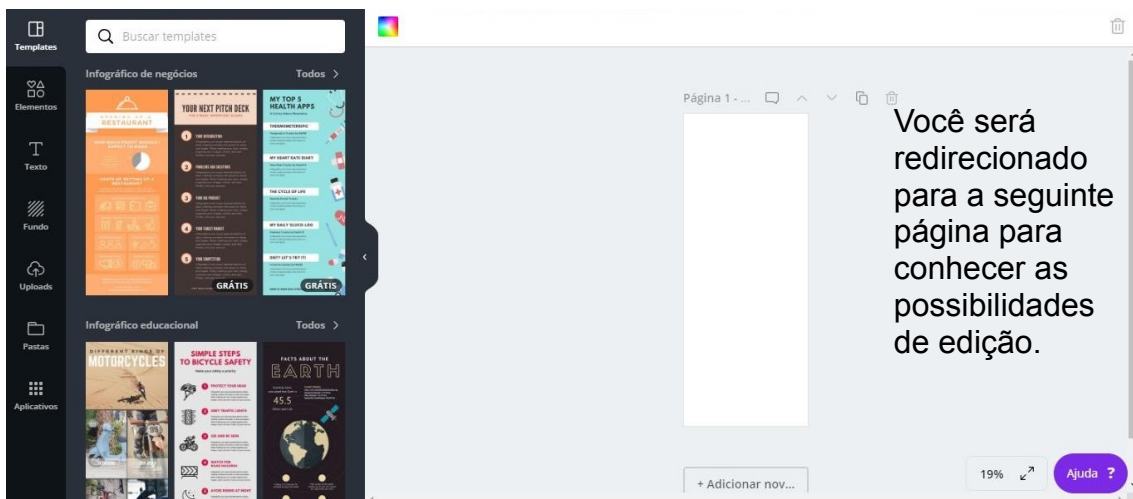


- Ao concluir o registro, informe sua ocupação para que a ferramenta indique opções de *templates* para o seu perfil.

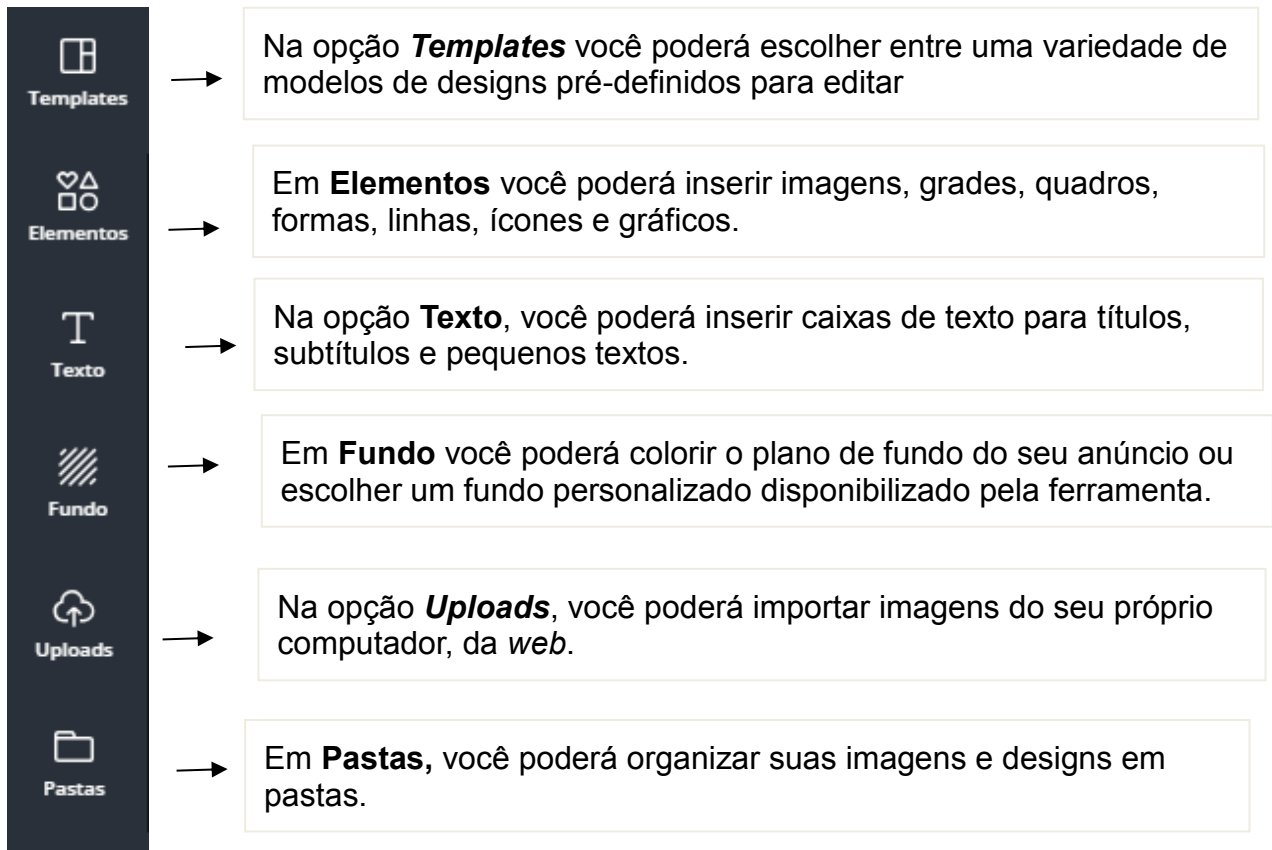
O próximo passo é escolher o que se deseja criar. Para isso, selecione a opção que mais se adequa ao seu objetivo.



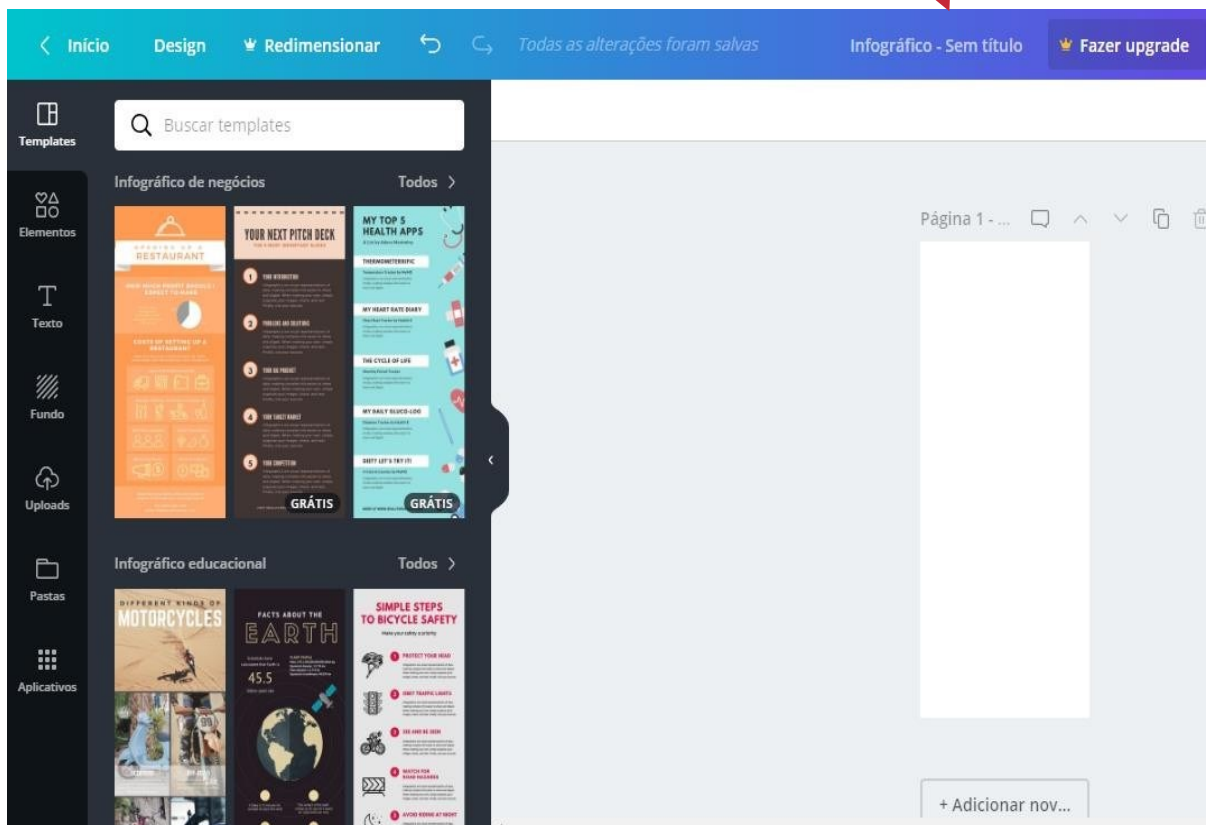
Nesse tutorial, focaremos na criação de um anúncio personalizado. Para tanto, clique em **Mais tipos de design**.



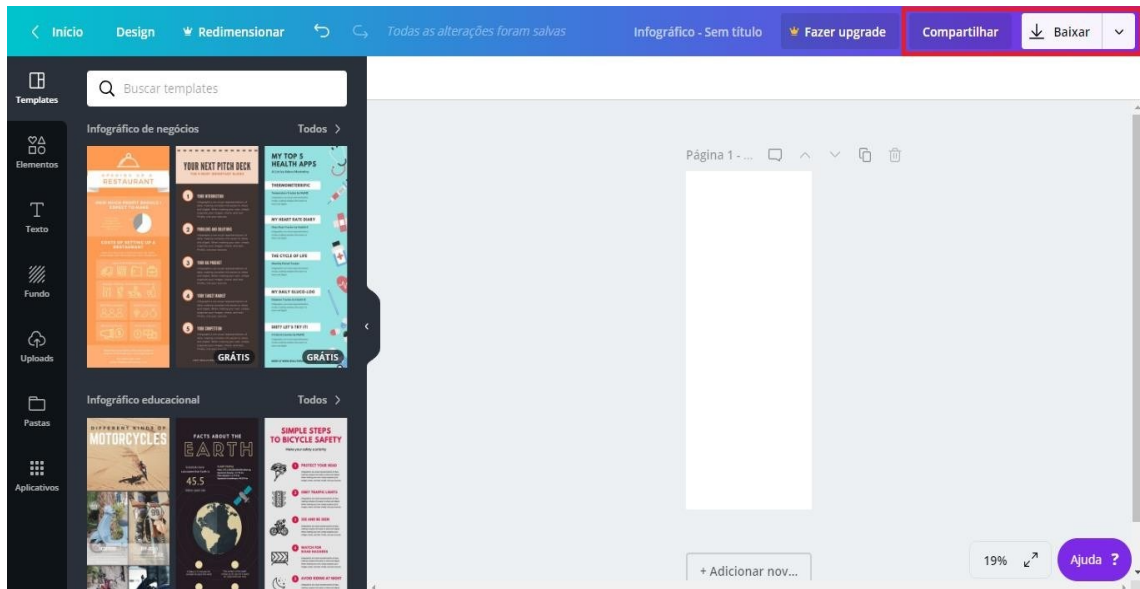
Nessa tela, você poderá escolher entre editar um modelo sem formatação (*template* em branco) ou editar um modelo disponibilizado pela plataforma em *Templates*.



Para dar um título ao seu anúncio, clique em **anúncio- Sem título** no canto superior da tela, e digite o título desejado.



Após inserir todas as informações (imagens, ícones, textos, gráficos e outras) no seu anúncio, você poderá baixar a imagem ou compartilhá-la.



Para compartilhar virtualmente seu anúncio, clique em Compartilhar e escolha a opção que melhor se adequa ao seu objetivo.

+ Compartilhe seu design X

Compartilhe seu design para visualização ou edição por outras pessoas

Convidar pessoas para editar ▼

Enviar convites

Enviar um link para edição ▼ [Copiar link](#)

5º ENCONTRO

PRODUÇÃO TEXTUAL: PROPAGANDA SOCIAL

Durante alguns encontros, você e seus colegas vêm participando de um processo de apropriação das principais características do gênero propaganda social. Agora é o momento de sua turma demonstrar o que aprendeu e elaborar alguns expressivos exemplares desse gênero. A produção textual será de forma colaborativa, você irá fazer uma parceria com mais dois ou três colegas de sala.

Depois de formar o grupo de autores, escolham um tema/problema social relevante para criação da propaganda. Ele pode ser relacionado à sua cidade ou ao estado em que vocês moram, ao Brasil ou ao planeta. Exemplos: falta de política pública ou consciência social para descarte correto do lixo eletrônico, poluição dos rios, racismo, uso inadequado do celular, problemas enfrentados pelos imigrantes.

O objetivo de produção da propaganda social é conscientizar o público leitor sobre o tema discutido e levá-lo a tomar uma atividade favorável à ideia defendida no texto. Escolham os destinatários da propaganda de acordo com esse objetivo e o tema abordado.

Planejamento

Para que o texto fique eficiente e agradável, façam primeiramente um bom planejamento. A seguir, apresentamos algumas orientações:

- Conversem e escolha um tema/problema social significativo para abordar no texto que possa interessar ao público leitor previsto;
- Pesquisem amplamente sobre o tema e selecionem informações importantes, também busquem na plataforma Canva ou em outras ferramentas digitais recursos visuais (fotos, imagens, cores, fontes, entre outros) que possam ser associados às informações escritas e contribuir para a eficiência textual.
- Procurem explorar recursos da linguagem publicitária, por exemplo: figuras de linguagem, intertextualidade, polissemia, citações, rimas, entre outros.

Execução/ Elaboração

A partir da pesquisa, elaborem a primeira versão da propaganda, relacionando as informações escritas com os recursos visuais. Organizem de forma harmônica e criativa todos os elementos na construção do texto. Num primeiro momento, o grupo irá iniciar a produção textual com acompanhamento mais direto do professor e, depois, prosseguirá de modo mais autônomo, quando os principais itens da propaganda a ser criada estiverem definidos.

Revisão

Ao terminarem a primeira versão, analisem a qualidade do texto com base nas questões colocadas abaixo e, se necessário, se dediquem um pouco mais e aprimorem o que for preciso:

- O tema social que escolhemos é atraente para o público leitor?
- O texto que criamos está adequado para atingir o nosso objetivo de produção da propaganda?
- Organizamos de maneira adequada e atraente os elementos de composição: título, texto escrito, imagem, *slogan*, logotipo?
- Exploramos recursos verbais e não verbais da linguagem publicitária como estratégia de convencimento do leitor?
- O nível de linguagem (formal ou informal) está adequado aos leitores?

Remessa

De acordo com o público leitor escolhido como destinatário da propaganda, combinem com o professor como será enviado o texto a esse destinatário, se os próprios autores entregarão ou se será de outra forma.

Avaliação

Verifiquem com o professor quais critérios ele utilizará para avaliar o texto produzido.

Sugerimos uma proposta:

- Adequação ao gênero propaganda social e ao tema;
- Persuasão (exploração de recurso verbais e não verbais convincentes);
- Coerência (harmonia de sentido entre os componentes do texto; sem contradições);
- Coesão (ligação entre palavras, frases e imagens...);
- Desempenho da linguagem (clareza, correção gramatical, vocabulário);

Circulação

Combinem com o professor uma forma de socializar na escola e em outros ambientes exteriores à escola as propagandas criadas pela turma, a fim de que muitas pessoas possam ter acesso às criações. Seria interessante se a turma pudesse criar um blog para divulgar as propagandas.