



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

FABIANO MESQUITA DE SOUSA

O AGIR ARGUMENTATIVO NO GÊNERO MULTIMODAL VLOG

**FORTALEZA
2024**

FABIANO MESQUITA DE SOUSA

O AGIR ARGUMENTATIVO NO GÊNERO MULTIMODAL VLOG

Dissertação submetida à banca do Curso de
Mestrado Profissional em Letras, da
Universidade Federal do Ceará.

Área de Concentração: Estudos da Linguagem
e Práticas Sociais

Orientadora: Prof^a. Dra. Larissa Maria Ferreira
da Silva Rodrigues.

FORTALEZA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S696a Sousa, Fabiano Mesquita de.

O agir argumentativo no gênero Multimodal Vlog / Fabiano Mesquita de Sousa. – 2024.
130 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação,
Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Larissa Maria Ferreira da Silva Rodrigues.

1. Leitura/Escuta. 2. Vlog. 3. Interacionismo sociodiscursivo. I. Título.

CDD 400

FABIANO MESQUITA DE SOUSA

O AGIR ARGUMENTATIVO NO GÊNERO MULTIMODAL VLOG

Dissertação submetida à banca do Curso de
Mestrado Profissional em Letras, da
Universidade Federal do Ceará.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Larissa Maria Ferreira
da Silva Rodrigues.

Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e
Práticas Sociais

Aprovada em: 28/06/2024

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Larissa Maria Ferreira da Silva Rodrigues (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFPI/UFC)

Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Juliana Bacan Zani
Universidade São Francisco (USF)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado vitória em todos os momentos, pois sem Ele nada disso seria possível.

À minha orientadora, professora Dra. Larissa Maria Ferreira da Silva Rodrigues, por confiar em mim e por valorizar meu trabalho, pela experiência e pela competência, sempre compreendendo minhas dificuldades e orientando meus passos.

Às professoras participantes das bancas examinadoras: a Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin, a Profa. Dra. Juliana Bacan Zani, pelo tempo, pelo respeito, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos professores integrantes do Profletras UFC, pelas lições conteudísticas e de vida.

Aos colegas da turma 8 do mestrado profissional que estiveram comigo nesta viagem pelo conhecimento, e com os quais vivenciei “os desafios e a alegria” proporcionados pelo curso.

À minha esposa, Izabel, companheira e amiga, pela compreensão e pela paciência em momentos de ansiedade e de inquietação.

Ao meu filho, João Lucas, que participou comigo de todo esse processo e que, com os seus abraços e com o seu incentivo, renovava minhas forças para prosseguir.

Aos meus pais, Francisco (in memoriam) e Celma, e à minha irmã Juliana sempre solidários e companheiros.

Aos queridos professores e alunos, por me permitirem, de forma sempre atenciosa e colaborativa, no cotidiano escolar, ser alvo de inspiração do meu trabalho docente e, sobretudo, humano, ao realizar esta pesquisa.

A todos que, de forma direta ou indireta, colaboraram doando tempo, palavras ou ações para que este trabalho fosse realizado.

“Toda palavra é um pequeno palco em que as ênfases sociais multidirecionadas se confrontam e entram em embate.”

Volóchinov

RESUMO

Esta dissertação foi concretizada a partir de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará com o propósito de investigar a compreensão do gênero multimodal *vlog* quanto à manifestação da argumentação e dos multiletramentos à luz do ISD e da Gramática do Design-Visual. Partiu-se da premissa de que a escola deve incorporar novas formas de os alunos interagirem nas mais distintas situações de comunicação produzidas no ambiente digital e voltar o seu olhar para o ensino de gêneros orais quanto à compreensão textual, sem apenas primar, como tem feito a sociedade ao longo de sua história, por certas práticas de linguagem como a da cultura escrita/impressa, desprezando outras como a digital. Essa constatação inicial motivou a seleção de *vlogs* pertencentes ao campo jornalístico-midiático e postados em canais que abordam o ativismo ambiental no Youtube, em que se recorre a uma linguagem mais próxima da realidade dos alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental e a conteúdos relevantes socialmente e atuais para a promoção do letramento crítico e da multiculturalidade no ensino de português. Para a discussão do objeto, embasou-se nas contribuições teóricas de autores como Bronckart (2023), Rojo (2012), Volóchinov (2013), entre outros, e em documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (2018). Metodologicamente, o presente trabalho adota a abordagem qualitativa e assume um caráter bibliográfico, documental e propositivo, recorrendo ao itinerário didático como dispositivo para a compreensão desse gênero nas aulas de Língua Portuguesa diante de novas formas de leitura, de um novo modo de se posicionar e de construir argumentos. Esse dispositivo, que permite aos alunos desenvolverem as suas capacidades de linguagem na aprendizagem de um gênero multimodal, considera ainda transcrições verbais dos referidos *vlogs* e recursos visuais, assim como as categorias de camada de organização do texto, para a análise do contexto de produção, do conteúdo temático, dos mecanismos de textualização e enunciativos e de meios não linguísticos. As contribuições, desencadeadas por esta pesquisa, servirão ao aluno como oportunidade para um letramento crítico na interpretação e na reflexão sobre temas abordados nos *vlogs*; e ao professor como inspiração para a elaboração e para a experimentação de materiais didáticos com foco na leitura/escuta de textos orais, multissemióticos e multimidiáticos, melhorando a prática docente e, com efeito, o campo do ensino.

Palavras-chave: Leitura/Escuta; Vlog; Interacionismo Sociodiscursivo.

ABSTRACT

This dissertation was carried out based on research developed at Professional Master's Program in Modern Languages/ Linguistics at the Federal University of Ceará with the purpose of investigate the understanding of the multimodal vlog genre regarding the manifestation of argumentation and multiliteracies in the light of ISD and Visual Design Grammar. It started from the premise that the school must incorporate new ways for students to interact in the most different communication situations produced in the digital environment and turn its attention to the teaching of oral genres in terms of textual understanding, without just excelling, as did the society throughout its history, by certain language practices such as written/printed culture, disregarding others such as digital. This initial finding motivated the selection of vlogs belonging to the journalistic-media field and posted on channels that address environmental activism on YouTube, in which language is used that is closer to the reality of students in the 9th year of elementary school and socially relevant content. and current approaches to promoting critical literacy and multiculturalism in Portuguese teaching. To discuss the object, it was based on theoretical contributions from authors such as Bronckart (2023), Rojo (2012), Volóchinov (2013), among others, and on official documents such as the National Common Curricular Base (2018). Methodologically, the present work adopts a qualitative approach and assumes a bibliographic, documentary and propositional character, using the didactic itinerary as a device for the oral understanding of this genre in Portuguese language classes in the face of new forms of reading, a new way of positioning oneself and to construct arguments. This device, which allows students to develop their language skills when learning a multimodal genre, also considers verbal transcriptions of the aforementioned vlogs and visual resources, as well as text organization layer categories, for the analysis of the production context, thematic content, textualization mechanisms and enunciative and non-linguistic means. The contributions, triggered by this research, will serve the student as an opportunity for critical literacy in the interpretation and reflection on topics covered in the vlogs and the teacher as inspiration for the creation and experimentation of teaching materials focused on reading/listening to texts oral, multisemiotic and multimedia, improving teaching practice and, in effect, the field of teaching.

Keywords: Reading/Listening; Vlog; Sociodiscursive Interactionism.

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 – Modelo reorientado da arquitetura textual..... | 26 |
| Quadro 2 – Tipos de discurso..... | 29 |
| Quadro 3 – Multissistemas da Oralidade..... | 35 |
| Quadro 4 – Modelo didático do gênero <i>vlog</i> | 36 |
| Quadro 5 – Esquematização do dispositivo itinerário de escritura..... | 48 |
| Quadro 6 – Esquematização do dispositivo sequência didática..... | 49 |
| Quadro 7 – Estrutura curricular do Caderno Pedagógico..... | 50 |
| Quadro 8 – Informações gerais sobre o Caderno Pedagógico..... | 54 |
| Quadro 9 – Resumo do itinerário didático elaborado para o <i>vlog</i> | 56 |
| Quadro 10 – Quadro 10 – Esquematização do itinerário didático elaborado para o <i>vlog</i> .. | 58 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Canal “Wari’u” – FONTE: https://www.youtube.com/@wariu/about – Acessado em: 17/06/2023..... | 59 |
| Figura 2 – Canal “Wari’u” – FONTE: https://www.youtube.com/@wariu/about – Acessado em: 17/06/2023..... | 59 |
| Figura 3 – Canal “Wari’u” – FONTE: https://www.youtube.com/@wariu/about – Acessado em: 17/06/2023..... | 60 |
| Figura 4 – Canal “Felipe Neto” – FONTE: https://www.youtube.com/@felipeneto – Acessado em: 17/06/2023..... | 60 |
| Figura 5 – Canal da Rai – FONTE: https://www.youtube.com/watch?v=EuQxZFDLbSc&t=51s – Acessado em: 01/03/2024..... | 60 |
| Figura 6 – Canal da FAZ – FONTE: https://www.youtube.com/watch?v=C3Gp8zbU2Xs – Acessado em: 01/03/2024..... | 61 |
| Figura 7 – Canal ZEROCARBON – Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=12C8ns0yBa4 /Acessado em: 05/03/2024..... | 61 |
| Figura 8 – Canal Ação Climática Agora – Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=BG4gqRjLAKU / Acesso em 05/03/2024..... | 61 |
| Figura 9 – Canal Do Slow 65 – Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=3_IGSb7Ecqo /Acesso em 05/03/2024..... | 62 |
| Figura 10 - Canal Nostalgia – Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Yo3xbzSbcCE / Acesso em 14/03/2024..... | 62 |
| Figura 11 – Canal Nostalgia – Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Yo3xbzSbcCE / cesso em 14/03/2024..... | 62 |
| Figura 12 – CANAL Felipe Neto – FONTE: https://www.youtube.com/@felipeneto – Acessado em: 21/03/2024..... | 63 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 - Distribuição percentual dos estudantes nos níveis de proficiência do SAEB em 2021, no 9º ano do Ensino Fundamental, para a área de Língua Portuguesa. | 13 |
| Gráfico 2 - Procedimentos técnicos adotados na pesquisa | 70 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|------|---|
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| DAEB | Diretoria de Avaliação da Educação Básica |
| EPG | Estrutura Potencial do Gênero |
| GDV | Gramática do Design Visual |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| ISD | Interacionismo Sociodiscursivo |
| SAEB | Sistema de Avaliação da Educação Básica |

SUMÁRIO

| | | |
|---------|---|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 19 |
| 2.1 | Concepções de linguagem e de gêneros discursivos ou textuais | 19 |
| 2.1.1 | <i>Concepções de linguagem</i> | 20 |
| 2.1.2 | <i>Concepções de gêneros discursivos ou textuais</i> | 22 |
| 2.1.2.1 | <i>A perspectiva de Bakhtin</i> | 22 |
| 2.1.2.2 | <i>A perspectiva de Bronckart</i> | 22 |
| 2.1.2.3 | <i>A perspectiva de Adam</i> | 23 |
| 2.1.2.4 | <i>A perspectiva de Hasan e Martin</i> | 24 |
| 2.2 | Gênero como ação social no ensino fundamental | 25 |
| 2.3 | O Interacionismo Sociodiscursivo | 25 |
| 2.3.1 | A Compreensão do gênero | 31 |
| 2.3.2 | As Capacidades de linguagem | 33 |
| 2.4 | Gênero Vlog | 34 |
| 2.5 | A Multimodalidade e a Gramática do Design-Visual | 38 |
| 2.6 | A Abordagem dos Multiletramentos na Base Nacional Comum Curricular | 39 |
| 2.7 | O lugar da argumentação no gênero multimodal Vlog | 41 |
| 3 | METODOLOGIA | 45 |
| 3.1 | Caracterização da pesquisa | 45 |
| 3.2 | Contexto | 46 |
| 3.3 | Caderno Pedagógico | 46 |
| 3.3.1 | Itinerário Didático | 48 |
| 3.3.2 | Estrutura Curricular e Planejamento Didático do Caderno | 51 |
| 3.4 | Procedimentos técnicos | 59 |
| 4. | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 66 |
| | REFERÊNCIAS | 68 |
| | APÊNDICE | 75 |

1 INTRODUÇÃO

É inquestionável a imersão humana em uma era marcada pelo importante papel desempenhado pelas tecnologias digitais, que contam em especial com seus apelos visuais e sonoros e com a pluralidade de informações. É a era da cibercultura, em que não há uma relação antagônica entre essas tecnologias e a aprendizagem.

A multimodalidade presente nos textos que circulam nas diversas esferas sociais e o maior acesso à informação, no tempo ou no espaço, é uma realidade desafiadora para o sistema educacional brasileiro, que ainda carece de um repensar e de uma resposta às novas demandas de trabalho com textos e com a leitura numa perspectiva sociointeracionista nas aulas de Língua Portuguesa particularmente nos anos finais do Ensino Fundamental.

O ciberespaço potencializa diversas linguagens e apresenta à escola possibilidades de comunicação e de informação a serem exploradas na prática docente com foco na multisssemiose dos textos que circulam, o que requer do professor estar familiarizado com o gênero e com o suporte e considerar diferentes formas de uso dos recursos semióticos. Configurações como cores, formatos, tamanhos, fontes, imagens, sons e intenções são de grande relevância para a promoção dos multiletramentos e da multimodalidade, oportunizados na leitura de textos com tais características, por exemplo.

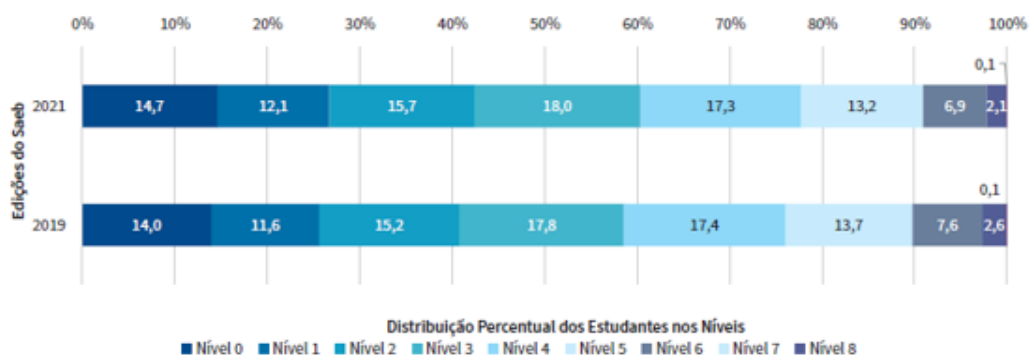
É válido dizer ainda que a exploração dessa pluralidade de recursos semióticos presentes na cultura digital precisa ocorrer com a apresentação de “propostas de produção transformada, redesenhada, que implicam agência por parte do alunado” (Rojo, 2012, p. 8-9). Essa mudança no método de trabalho se faz necessária ao professor à medida que a sociedade vai se tornando mais tecnológica e visual. É uma oportunidade de estabelecer em sala de aula a associação entre a linguagem verbal e a linguagem não verbal e de entender sua composição e discurso que se constituem em sua criação e circulação.

Outro aspecto relevante nessa discussão é a diversidade cultural presente na sociedade globalizada. Isso implica na prática de leitura e no reconhecimento da variabilidade das convenções do significado de acordo com o contexto social, por isso há a necessidade de abordagem dos multiletramentos e não apenas do letramento no ambiente de aprendizagem, e do aumento de circulação dos textos multimodais a partir dos meios de informação e de comunicação.

A esse importante debate, soma-se uma quantidade significativa de estudantes que têm bastante dificuldade nas práticas de letramento na rotina escolar e em avaliações de destaque no país como o SAEB, em que eles precisam aprimorar a leitura crítica. Tomando

como exemplo o gráfico a seguir, conforme BRASIL (2023), referente à distribuição percentual dos estudantes nos níveis de proficiência dessa avaliação em 2021, no 9º ano do Ensino Fundamental, para a área de Língua Portuguesa, e ao comparativo com os resultados de 2019, vê-se que os níveis 3 e 4 da escala proposta em 2021 concentram um maior percentual de alunos, seguidos do nível 2 e do nível 0. É válido ainda atentar para o fato de que, em 2021, a concentração de estudantes nos quatro primeiros níveis da escala de proficiência é de 60,5%, tendo concentrado em 2019 os mesmos níveis 58,6% dos estudantes, o que revela um decréscimo no nível de proficiência em Língua Portuguesa no cenário educacional brasileiro com mais estudantes concentrados nos níveis de menor complexidade na escala.

Gráfico 1 – Distribuição percentual dos estudantes nos níveis de proficiência do SAEB em 2021, no 9º ano do Ensino Fundamental, para a área de Língua Portuguesa



FONTE: Elaborado pelo Daeb/Inep.

Esse cenário corrobora para a urgência de práticas pedagógicas que considerem o desenvolvimento de habilidades do leitor para lidar com a multiplicidade de linguagens, semioses e modos para a construção do sentido do texto. Sua interface se refere ao visual, oral, gestual, tátil, entre outros recursos semióticos, na formatação dos gêneros textuais a circular socialmente.

Sob esse viés multimodal, é preciso refletir sobre a posição privilegiada da escrita na forma de alfabetização em detrimento de outras configurações de texto que exigem do leitor uma transformação para lidar com a leitura, com os saberes da semiótica no contexto escolar, em que os gêneros emergentes dos novos letramentos ficam à margem devido à desconsideração da multiplicidade cultural das práticas sociais. Há estudos como o de Street (2014), Kleiman (1995), Kleiman e Assis (2016) na defesa de letramentos plurais em nossa sociedade, a variar consoante os grupos sociais e/ou profissionais. Pressupõe-se,

perspectivando-se desse modo, que cada um tem o seu letramento, e à escola cabe o papel de ampliá-lo e não de o restringir, apresentando aos alunos novos letramentos como o digital. É uma hierarquia socialmente construída entre os diversos tipos de letramento em sociedade, em que um tipo tem maior status e poder do que outro, evidenciando-se a marginalização.

Aceitar essa situação no espaço escolar é ir de encontro à construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, o que se propõe na introdução do novo documento que norteia a educação básica no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme Brasil (2018). Considera ainda esse documento que a escola como instituição formadora de cidadãos tem de preservar o compromisso de promover o estímulo nos alunos à reflexão sobre as mudanças sociais significativas que a cultura digital tem gerado na sociedade contemporânea, por meio de conteúdos e de novas formas de interação multimidiática.

Para a consecução desse trabalho de multiletramentos, é preciso conceber o texto como o ponto de partida, porque sua presença é indiscutível em qualquer evento de letramento. Isso exige da escola que bem o explore, de sorte que forme multileitores, cidadãos, com uma vivência crítica do mundo e com a capacidade de julgar o que lhes chegue como informação e como proposta de ação, desvendando as possibilidades de comunicação e de manipulação em rede.

É importante ainda observar que o texto multimodal deve ser entendido como um produto do discurso, como uma ação, que combina o verbal com imagens e com cores ao formar a paisagem semiótica, como pontuam Kress e van Leeuwen (2006). Para esses autores, é impossível ler textos focalizando apenas a língua escrita, já que ela consiste em um dos modos de elementos representativos de um texto e não na conjunção de todos os modos semióticos nele configurados, imprescindíveis à compreensão das implicações discursivas.

Ademais, não é raro perceber novos modos de ler e de escrever textos no mundo digital como o *vlog*, um gênero de texto presente no dia a dia dos alunos e bastante importante para o desenvolvimento de práticas de linguagem como a leitura, a escrita e a oralidade na sala de aula de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, como é o caso do foco desta dissertação.

Desta forma, o gênero *vlog* foi selecionado, porque, assim como outros gêneros da atualidade, estrutura novas formas de pensar, registrar e representar o conhecimento e as experiências adquiridas. Ademais, inserir esse gênero multimodal em sala de aula é materializar signos alfabéticos (letras, palavras e frases) e signos semióticos (imagéticos e visuais), desenvolvendo nos alunos capacidades de leitura de imagens e de outras semioses.

Cabe dizer também que a escolha pelo gênero multimodal vlog traduz uma inquietação pessoal, pois, na minha prática docente no 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual, foram-se evidenciando lacunas como a necessidade de ressignificação das propostas didáticas para a compreensão dos gêneros de texto, em especial dos que surgem com o avanço da tecnologia e da interação nos meios digitais e têm o poder de influência sobre o modo de pensar e de agir das pessoas.

É oportuno citar estudos realizados sobre esse gênero multimodal, oriundos do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), como o de Ataliba (2017), que discorreu sobre o ensino de produção textual em língua portuguesa a partir do uso da mídia digital e da seleção do gênero *vlog* como um fomento ao processo de ensino e aprendizagem. O autor buscou, nesse trabalho, analisar a expressão da opinião e da argumentação surgidas nas produções orais e escritas dos alunos para apreender características e dificuldades não só quanto à estrutura do texto, mas também quanto ao uso estratégico da língua portuguesa em se tratando de persuasão. Metodologicamente, recorreu à sequência didática, tendo como embasamento teórico as concepções dos gêneros do discurso de Bakhtin (2011) e de Dolz e Schneuwly (2004) relacionadas à produção de gêneros orais e escritos e seu uso na escola, além dos pressupostos de Marcuschi (2004) sobre gêneros discursivos emergentes no contexto da tecnologia digital.

Moratto (2017), em outro estudo relevante do Profletras, apresentou uma proposta de trabalho sobre leitura no Ensino Fundamental e também recorreu ao gênero *vlog*. Para o autor, a leitura ocorre constantemente em situações das mais diversas, no dia a dia, mas os alunos tendem a não perceber que seus atos de ler cotidiana ou escolarmente carecem, muitas vezes, de reflexão crítica para que não assumam o papel de meros circuladores ou compartilhadores de valores na reprodução de discursos que sequer foram identificados – assujeitados sem a devida percepção. Como escopo bibliográfico, considerou Leffa (1996, 1999), que alude às diferentes perspectivas de leitura, e Brandão (1994, 2004, 2009), Orlandi (1993, 2005, 2015) e Mussalim (2001) para direcionar a proposta de leitura ancorada na Análise do Discurso de linha francesa. Objetivou fazer que os alunos pudessem reconhecer o gênero discursivo *vlog* e lê-lo pela perspectiva discursiva, contribuindo, dessa maneira, para a formação de leitura crítica, reflexiva e autônoma.

Outro trabalho, como o de Sousa (2017), apresentou uma proposta com o gênero discursivo *vlog* para a sala de aula de língua portuguesa com o propósito de fomentar o desenvolvimento de práticas sociais como a leitura, a escrita e a oralidade proficientes em turmas da Educação Básica, tendo como pilares os estudos de MacLuhan (1979), que analisa

as tecnologias como extensão do homem. O autor, em sua pesquisa, favorece o contato dos discentes com esse gênero multimodal oferecido pelo mundo virtual e considera de grande relevância a promoção da proficiência nas novas práticas de interação/comunicação da linguagem como aquelas que acontecem na plataforma do Youtube e chamam a atenção, em especial, dos adolescentes devido à abordagem de temáticas do cotidiano da sociedade em geral.

Filho (2016) reconhece que o gênero *vlog* é uma ferramenta presente no mundo contemporâneo e apresenta a análise da aplicabilidade desse gênero no processo de letramento dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Analisa ainda, em seu trabalho, os impactos educacionais gerados pela leitura do conteúdo do diário em vídeo, na formação ética do cidadão, pois é a partir dessa prática social que se tem, em alguns casos, a formação de opinião e a construção dos valores dos indivíduos a nortear suas ações.

Cavalcante, Kraemer e Costa-Hübes (2020) fizeram uma pesquisa teórico-prática com abordagem qualitativo-interpretativa sobre o gênero *vlog* e os seus elementos constitutivos e orgânicos sob o viés da Análise Dialógica do Discurso. Para a geração de informações, os autores consideraram a documentação indireta, bibliográfica e documental. Como corpus de investigação, os autores utilizaram dois vídeos que versam sobre expressões idiomáticas em inglês e a importância, aos estudantes estrangeiros, de sua compreensão e apropriação na prática cotidiana desse idioma. Foram publicados na plataforma Youtube. A escolha temática do estudo ocorreu devido à necessidade de haver mais pesquisas para compreender à luz das teorias linguísticas os gêneros digitais, multimodais e híbridos. Essa percepção dos autores é ratificada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), segundo Brasil (2018).

Considerando as propostas dos trabalhos aqui descritos, observa-se que há semelhanças com esta pesquisa, quando apresentam uma proposta didática para a compreensão do gênero *vlog* nas aulas do 9º Ano do Ensino Fundamental. Ao mesmo tempo, há um distanciamento deste trabalho quando ele propõe como objetivo geral investigar a compreensão do gênero multimodal *vlog* quanto à manifestação da argumentação e dos multiletramentos à luz do ISD com a contribuição da Gramática do Design-Visual com a sua vertente Semiótica Social. Tem esse estudo ainda um caráter propositivo, sem, necessariamente, ser aplicado em sala de aula presencial, estando em acordo com a Resolução Nº 002/2022, de 01 de fevereiro de 2022, do Conselho Gestor do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, como será detalhado na metodologia.

O referido objetivo geral desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

1) Identificar o contexto de produção e o conteúdo temático do gênero multimodal *vlog* na mobilização da capacidade de ação de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

2) Reconhecer o agir argumentativo de *vloggers* nos mecanismos de textualização e enunciativos, na construção de imagens e na formação de opinião, o que configura a capacidade linguístico-discursiva.

3) Analisar a relação entre o gênero multimodal *vlog* e os seus elementos verbais e visuais determinada pela diversidade das práticas sociais, considerando o modo como são construídos e organizados os significados.

4) Produzir Caderno Pedagógico que proponha, por meio de itinerário didático, atividades com o gênero multimodal *vlog*, proporcionando aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental o contato com práticas sociais como a leitura, a escrita e a oralidade e com o letramento digital.

Para alcançar os devidos objetivos, dialoga-se, ainda, nesta pesquisa, com Bronckart (2003), quanto ao Interacionismo Sociodiscursivo. O ISD, como é chamado, se fundamenta na linguagem como produto das interações verbais e apresenta um quadro teórico-metodológico que contempla o estudo do texto e do contexto de produção, assim como dos mecanismos de textualização e enunciativos, a partir de atividades comunicativas. Também se trabalha com Kress e Van Leeuwen (2006), em relação à Gramática de Design-Visual, que, diferentemente das ideias formalistas, dá ênfase ao signo e ao modo como ele é interpretado por diferentes grupos sociais e contextos situacionais, sendo, portanto, de grande relevância para a consecução deste trabalho.

Este trabalho ainda está articulado com o presente estudo de Adam (2019), que considera que a argumentação, em geral, pode ser abordada ou no nível do discurso e da interação social, ou no nível da organização pragmática da textualidade. É pertinente dizer que cada sequência pode ser combinada com outra em um texto, em várias modalidades (encaixamento hierárquico, mesclas, entre outras), o que se comprova na infraestrutura textual do gênero multimodal *vlog*.

O estudo da argumentação nesse gênero multimodal baseou-se também nas contribuições de Coutinho (2003). Segundo essa autora, o processo de construção de argumentos representa um marco que desencadeia a interação entre locutor e interlocutor.

Além disso, é preciso considerar o viés dialógico da linguagem que evidencia a importância dos escritos de Bakhtin (2011) e de Volochínov (2013 [1928]) para o entendimento de uma visão social da linguagem e sua concepção como um construto aberto,

plástico e fluido a acompanhar as mudanças históricas, político-econômicas e culturais como a que se vê no mundo digital.

Ademais, disponibiliza-se ao professor um caderno pedagógico de exercícios, que contribui, por intermédio de itinerário didático, para levar, por meio da prática de linguagem “leitura/escuta”, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental a desenvolverem as suas potencialidades e a participar ativa, colaborativa e criticamente da sociedade em rede, tendo a possibilidade de intervir nela e de auxiliar os professores de Língua Portuguesa em sua práxis pedagógica.

Esse produto educacional permite ainda ao aluno, no percurso didático, estar em contato com outros gêneros textuais como roda de conversa, comentário, reportagem infográfica e notícia, por exemplo. Os textos propostos de diferentes gêneros serão lidos de forma crítica, nos exercícios de compreensão textual, assim como produzidos na escrita e na oralidade, sem desconsiderar a análise linguística/semiótica, o que se alinha ao documento da BNCC, conforme Brasil (2018).

Esse é um novo paradigma a exigir o reconhecimento de que, nos textos, há a confluência de diferentes modalidades de linguagem e que, para desenvolver um letramento crítico, faz-se necessário o acesso a elas e ao conhecimento de suas diversas formas de representação, caso contrário o aluno não poderá agir de modo crítico na sociedade.

Enfim, a relevância desta pesquisa está em fazer o professor reconhecer, na contemporaneidade, uma paisagem comunicacional diversificada e complexa, em que o mundo escrito não representa toda a mensagem, mas sim parte dela – o que é evidente na análise de textos multimodais como o *vlog* – e apresentar-lhe uma proposta didática para a compreensão desse gênero e desenvolvimento da argumentação e de novos letramentos nas aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental diante de novas formas de leitura, de um novo modo de enunciar e de produzir sentido. A proposta é direcionada para a prática da compreensão do gênero *vlog*, pois, apesar de reconhecermos sua marca na prática da oralidade, é necessário voltar aos elementos que constroem esse texto.

No próximo capítulo, há a fundamentação teórica que ancora este trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta parte da pesquisa descreve os fundamentos teóricos da pesquisa, que servirão para conduzir o seu desenvolvimento. Inicialmente, abordaremos as concepções de linguagem e de gêneros discursivos ou textuais como o *vlog*. Na sequência, apresentaremos os pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo e da Gramática de Design-Visual. Por fim, trataremos da Multimodalidade e da Argumentação no gênero *vlog*.

2.1 As concepções de linguagem e de gêneros discursivos ou textuais

As discussões sobre as concepções de linguagem e de gênero discursivos ou textuais têm-se tornado frequentes nos últimos anos e têm levado inúmeros pesquisadores a defender em livros, artigos, dissertações e teses uma perspectiva de abordagem da linguagem e a considerar que nós agimos e interagimos por meio de gêneros. Trazer à tona tais concepções permite compreender como chegamos ao entendimento de linguagem, gêneros e multimodalidade, como a própria caracterização do gênero *vlog*, oportuno para este trabalho voltado para as práticas de sala de aula no 9º ano do Ensino Fundamental.

Essas concepções se refletem no trabalho com a língua e se aplicam ao ensino de português, em especial ao da compreensão oral com enfoque na argumentação no gênero multimodal *vlog*. É válido dizer que o curso das transformações mundiais, responsáveis por provocar mudanças em todas as organizações sociais, exige que instituições como a escola se atualizem diante de novos desafios e do modo como atender às novas expectativas geradas por fenômenos como os avanços tecnológicos, tendo como norte pedagógico a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme Brasil (2018), para fundamentar o agir docente frente a esses avanços e ao surgimento de novos gêneros.

É oportuno ainda considerar que a prática docente deve ser conduzida com prioridade ao enfoque linguístico-discursivo e não somente ao sistema linguístico e que deve buscar um tratamento da oralidade igual ao da escrita. No processo de ensino e de aprendizagem de português, há pouco incentivo à promoção de situações que estimulem os alunos a falar, a expor e a discutir suas ideias, tornando perceptível em distintos discursos variadas intenções. Quando isso acontece em sala de aula, o aluno passa a ser um falante ativo e competente, sendo capaz de compreender o discurso do outro e de organizar o seu de forma clara, coesa e coerentemente.

Os avanços tecnológicos exigem da escola novas práticas de letramento, cujo alicerce não se restringe às atividades de leitura e de escrita, tendo como única tecnologia a linguagem escrita para o ensino de português. As mídias digitais apresentam textos que combinam imagens com áudio, cores, *links*, em ambientes digitais. Assim, para os alunos participarem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita, é fundamental que eles adquiram e desenvolvam outras habilidades a depender das modalidades em uso, havendo uma educação linguística que considere os multiletramentos; os letramentos multissemióticos e os letramentos críticos e protagonistas, conforme Rojo e Moita Lopes (2004).

Nesse contexto, o *vlog* surge como uma atualização dos antigos diários pessoais e potencializa na escola o trabalho docente com a mídia digital, sendo ele uma evolução da produção da televisão aberta. Esse gênero multimodal contribui para a produção, discussão, comentário e aprofundamento dos múltiplos significados e valores presentes em temáticas abordadas no cotidiano escolar. Vale lembrar ainda que ele permite que o aluno, nas práticas de linguagem, assuma papéis sociais distintos, sendo ora consumidor, ora produtor.

Estudar o *vlog* é útil para entender tanto o indivíduo como o processo sociocomunicacional. É divulgado por compartilhamento de *links* e pela indicação em redes sociais, aparentemente vista como uma representação dessa divulgação na rede mundial de computadores, que tem o poder de circulação. Conforme Bakhtin (2011), toda atividade humana ocorre por meio da língua e em esferas de comunicação. O gênero é um enunciado a refletir as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas.

A seguir, apresentaremos essas e outras concepções de forma pormenorizada e evidenciaremos a direção a ser assumida no ensino de língua portuguesa integrado às tecnologias digitais.

2.1.1 Concepções de linguagem

É válido dizer que diferentes concepções de linguagem se consolidaram no campo dos estudos linguísticos, tais como as que se voltaram a aspectos tanto subjetivos quanto objetivos e são marcantes na história dos estudos sobre a linguagem. Mas há uma tendência de matiz social ascendente que se contrapõe às de caráter subjetivo-objetiva e que despertam discussões e reflexões até então não contempladas pelos dois paradigmas anteriormente considerados.

Sob a perspectiva da concepção subjetivista de linguagem, é relevante situar as seguintes características:

- a) a linguagem é vista como um ato criativo de um falante individual;
- b) a linguagem é vista como um ato de representação do pensamento;
- c) a linguagem é vista como produto da psique, da mente humana.

Nessa abordagem, a linguagem é concebida como um produto do pensamento humano e está de modo limitado vinculada aos atos individuais de um determinado sujeito. Essa concepção, segundo Volóchinov (2013 [1928], p. 104) vê “a língua como um produto pronto [...], como um sistema linguístico fixo [...] abstratamente construída com o escopo de permitir um ensino de língua como instrumento já constituído.”

Já a perspectiva da concepção objetiva de linguagem apresenta as seguintes orientações:

- a) a linguagem é vista como sistema;
- b) a linguagem é entendida como um sistema de formas constitutivas;
- c) a linguagem é vista como um sistema fechado em si mesmo, sem vínculo com o social.

Nessa abordagem, concebe-se a linguagem como um produto fechado, sistêmico, formal e estrutural, sem manter uma relação com o que é externo ao sistema. Assim, o sujeito é desconsiderado e não estabelecido um vínculo com o social.

Em contrapartida, diferentemente das duas concepções anteriores, existe a concepção social de linguagem, que é norteadora desta pesquisa. Nessa perspectiva, há a compreensão de que

- a) a linguagem é vista como prática social;
- b) a linguagem é entendida como meio e material das interlocuções entre sujeitos;
- c) a linguagem é vista sob o olhar da interação social.

Para Volóchinov (2013[1928], p.129-130), essa concepção engendra a explicação de que “a língua está num processo ininterrupto de formação que se realiza através da interação verbal dos falantes”, vê a linguagem sob o ângulo social e considera que se materializa em enunciados, cuja estrutura é social em todas as instâncias. Numa contextualização da prática de linguagem na aula de Português, essa concepção orienta o professor a um trabalho com a língua como prática social, ou seja, um trabalho com a língua viva, concreta, nas/das interações sociais. São os enunciados reais e concretos que se constituem na forma de gêneros do discurso e fazem parte do acervo de dados linguísticos para análise e trabalho em sala.

Portanto, existem diferentes concepções de linguagem que podem orientar a prática do professor de Língua Portuguesa na escola. Esta pesquisa será orientada pela concepção social de linguagem, pois ela é o meio e o material que medeia qualquer situação de interação.

2.1.2 Concepções de gêneros discursivos ou textuais

2.1.2.1 A perspectiva de Bakhtin

Bakhtin (2011) concebe os gêneros discursivos em um enfoque discursivo-interacionista. Para o filósofo russo, é preciso considerar o caráter social dos fatos de linguagem e conceber o enunciado como produto da interação social, sendo cada palavra definida como produto de trocas sociais, em um dado contexto ou condição de vida de uma dada comunidade linguística. Por serem sociais e por ocorrerem em um dado contexto, os gêneros são diversos, as produções de linguagem são diversas, e são definidos como tipos relativamente estáveis de enunciados, tendo como características o conteúdo temático, que é entendido como objeto do discurso; o estilo, que considera questões individuais de seleção e de opção como vocabulário e preferências gramaticais, embora nem todos os gêneros sejam um reflexo da individualidade; e a construção composicional, que se refere à estrutura formal propriamente dita.

Com base na análise de tais dimensões, deve-se levar em conta as condições sócio-históricas (tempo e espaço) e o conjunto de participantes a se utilizar do enunciado em questão, bem como de suas intenções. Compreende-se, portanto, que os gêneros, sob a perspectiva bakhtiniana, são práticas sociocomunicativas construídas historicamente e são influenciados por fenômenos sociais e dependentes da situação comunicativa em que são enunciados.

2.1.2.2 A perspectiva de Bronckart

Bronckart (2023) resgata, sob diferentes vieses, teorias de Vygotsky e de Bakhtin e propõe o Interacionismo Sociodiscursivo em que a linguagem surge a partir da diversidade e complexidade das diferentes práticas, o que acarreta as adaptações da linguagem e gera espécies de textos diferentes.

Assim, para Bronckart (2023, p. 61-62), “os textos são produtos da atividade humana e (...) estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos.” Acresce esse autor que a adoção de um critério objetivo como o das unidades e das regras linguísticas é insuficiente para identificar e classificar os textos.

Essa articulação contribui para a ocorrência de textos de diferentes espécies, dada a variedade de situações; por sua vez, são as esferas que propiciam a ocorrência de espécies de textos similares que constituem os gêneros.

Segundo Bronckart (2023), cada texto é uma unidade de produção verbal e legitimamente pode ser concebido como uma unidade comunicativa, não podendo jamais o gênero a que ele pertence ser restritamente definido sob a base de propriedades linguísticas, a não ser os diferentes segmentos que compõem um gênero.

Tomando por base o fato de que as produções de linguagem se relacionam com a atividade humana em geral, sendo necessário, portanto, delimitar as ações de linguagem na atividade coletiva, o autor considera que uma ação de linguagem requer a mobilização dos gêneros de textos.

Entretanto, dado o aspecto variável dos textos, esse autor não privilegia os gêneros como objeto de análise, e sim os textos. Para explicitar a organização interna do texto, recorre à metáfora do “folhado textual”, constituído por três níveis superpostos e, em parte, interativos: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos a serem esclarecidos em um capítulo posterior desta pesquisa.

2.1.2.3 A perspectiva de Adam

É válido dizer que Adam se especializou em estudar o texto e o discurso, sob o enfoque sociodiscursivo, baseando-se nos conceitos bakhtinianos de gênero e de enunciado. Em sua obra de 1992, a noção de gênero foi preterida em função da dimensão textual, pois o autor tinha como prioridade analisar os componentes mais ou menos estáveis, ou seja, as sequências, que são delimitáveis tipologicamente.

Sob esse prisma, Adam (1992) tem por base uma análise dos gêneros focada na textualidade, na materialidade textual, ou seja, uma análise textual que se fundamenta em textos concretos. No entanto, em sua obra de 2008, percebe-se que o autor se propõe a redirecionar o foco de análise para uma inter-relação entre a linguística textual e a análise do discurso.

Para esse autor, o texto passa a ser compreendido de modo mais abrangente, tomando por base uma teoria interdisciplinar que visa à investigação desse objeto em conformidade com o discurso das diferentes ciências da linguagem. Isso justifica conceituar a linguística textual “como um subdomínio do campo mais vasto da análise das práticas discursivas” (Adam, 2008, p.43). Em outras palavras, caberia à linguística de texto e à análise dos discursos ocuparem-se respectivamente das operações a regular a ligação e a segmentação das proposições no texto e dos enunciados, a partir das regulações impostas pelas situações de interação, lugares sociais, línguas e gêneros.

2.1.2.4 A perspectiva de Hasan e de Martin

A perspectiva systemicista de análise de gêneros é aquela que tem como propósito estruturar o texto em estágios, mas parte da análise do contexto situacional e cultural no qual ele se insere, para estabelecer, em relação àquele contexto de interação específica, uma estrutura esquemática.

Essa perspectiva é denominada de Escola de Sidney ou como perspectiva sociosemiótica de análise de gêneros. Conforme Ramalho (2008), tem seus principais conceitos formulados por Halliday (1985), Halliday e Hasan (1989), Halliday e Mathiessen (2004). Cabe ainda considerar que, nessa escola, os gêneros se definem em termos de propósito social. Assim, é uma teorização de variação funcional, orientada para descrever diferenças linguístico-textuais em gêneros, motivadas por diferentes contextos.

É válido ainda dizer que essa escola apresenta quatro abordagens diferentes: a de Hasan (1989); a de Martin (1992, 1997); a de Eggins e Martin (1997); e a de Eggins (2004). A escola de Hasan, por exemplo, é distinta da escola de Martin (e outros), porque aquela explica a estruturação dos gêneros a partir do contexto de situação (registro) e não do contexto de cultura (gênero); trabalha com a noção de Estrutura Potencial do Gênero (EPG) e não com a noção de Estrutura Esquemática (EE); e não conceitua a noção de gênero, contrariando Martin, que o define como “um sistema estruturado em partes com meios específicos para fins específicos” (Martin, 1992, p. 503), ou a maneira estruturada pela qual pessoas buscam atingir objetivos usando a linguagem’ (Eggins, 2004, p. 10)” (Ramalho, 2008, p.81).

2.2 Gênero como ação social no ensino fundamental

Um dos níveis de escolaridade em que há o grande desafio de ensinar o gênero (até mesmo de modo explícito) e de se manter o seu caráter de ação social manifestada em situações comunicativas autênticas e retoricamente recorrentes é o Ensino Fundamental, conforme Bezerra (2022). Em pesquisas orientadas pelo autor no mestrado do Profletras, não faltam exemplos em que professores pesquisadores de Língua Portuguesa nas redes públicas estaduais e municipais, ao analisar a própria prática pedagógica, resolveram levar com seriedade o tratamento do gênero em seu funcionamento no “mundo real do discurso” (Bathia, 2004).

Esse é um esforço muitas vezes não bem-sucedido, porém almejado pelos alunos que cursam nesse mestrado a disciplina gêneros discursivos/textuais e práticas sociais. Como é necessário em suas pesquisas tratar da prática de sala de aula, evidencia-se o risco de abordar de forma descontextualizada gêneros não escolarizados. Não é simples fugir do tratamento de gênero como simulacro formal em experiências pedagógicas, torná-lo significativo para os alunos nos trabalhos de sala de aula, orientados pelas diretrizes oficiais, conferir-lhe a autenticidade que apresenta em situações do dia a dia, formais ou informais, de produção e de circulação, mas é fundamental buscar incessantemente respostas bem convincentes como o trabalho com gêneros ambientados nas redes sociais digitais.

Essa experiência pode “contribuir sobremaneira para a melhoria do ensino de gênero em novos contextos de uso, proporcionando não só uma maior interação entre seus membros, mas também ampliando a flexibilidade de tempo no processo educacional” (Santos, 2015).

Enfim, é preciso conceber o gênero como forma de ação social mediada pela linguagem e não como mero objeto de ensino nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, potencializando a participação, a sociabilidade e o protagonismo dos alunos.

2.3 O Interacionismo Sociodiscursivo

O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) é uma abordagem que se fundamenta no Interacionismo Social que, por sua vez, não é considerado um movimento formalmente constituído, mas sim uma orientação epistemológica geral, construído em sua essência a partir de obras de Vygotski (Bronckart, 2023).

O ISD tem como propósito mostrar o papel fundador da linguagem e, em especial, do funcionamento discursivo/da atividade discursiva no desenvolvimento humano (Bronckart, 2006). Baseia-se em correntes interacionistas e defende a interdisciplinaridade, oposta ao fracionamento disciplinar de inspiração positivista, ao considerar as ações humanas “em suas dimensões sociais e discursivas constitutivas” (Bronckart, 2023, p. 26)

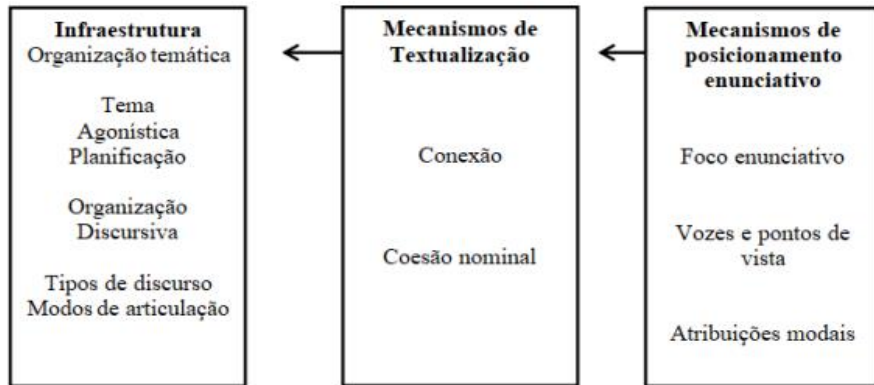
A proposta do Interacionismo Sociodiscursivo considera que as condutas humanas não têm como ser explicadas somente por teorias cognitivistas/neurobiológicas ou behavioristas diante da complexidade do indivíduo humano. Para tanto, recorre o ISD a várias correntes das Ciências Humanas e Sociais, tais como a Filosofia, a (Sócio) Antropologia, a Sociologia, a Psicossociologia, a Psicologia Social e a Linguística. Bronckart (2023, p. 17), influenciado por Vygotski, entende que as “propriedades específicas das condutas humanas são o resultado de um processo histórico de *socialização*, possibilitado especialmente pela emergência e pelo desenvolvimento dos *instrumentos semióticos*”.

Os estudos de Bronckart (2023) são de grande relevância para o trabalho com a leitura, com a escrita e com a oralidade. Para o autor, é indefectível, nas práticas de linguagem, o uso de representações dos mundos físico, social e subjetivo, que contemplam o contexto de produção referente ao conhecimento sobre certos aspectos do texto e o conteúdo temático ou o referente que traz implicações aos aspectos conceituais da organização do texto.

O contexto de produção pode ser visto como o conjunto de parâmetros a influenciar o modo de organização textual, podendo assim ser agrupados: parâmetros objetivos, relacionados ao espaço da ação (lugar físico de produção), tempo de ação (tempo aplicado na produção), emissor (quem realiza a produção oral/escrita), coemissor (pessoa ligada à ação da linguagem do emissor); e parâmetros sociosubjetivos, relacionados ao quadro social da interação, ao papel do enunciador, ao papel dos destinatários e às relações de objetivos estabelecidas, entre os dois tipos de papel.

Já o conteúdo temático, ainda segundo esse autor, pode ser visto como um conjunto de informações explícitas no texto, cuja referência pode ser aos três mundos, individualmente, ou de modo a combinar todos eles, o que dependerá das representações construídas pelos agentes e é determinado pela vivência do autor.

É oportuno considerar que, para desenvolver o pensamento sobre a ação da linguagem desencadeada no texto e as informações planejadas e encadeadas, deve-se estar atento à organização do texto empírico para o ISD, ao modelo reorientado de arquitetura textual proposto por Bronckart (2023[2003]) na seguinte ilustração:



FONTE: Bronckart (2008, 2012)

Esse modelo se sustenta na ideia de que todo texto se organiza em três partes:

1) a mais superficial, relacionada aos *mecanismos de posicionamento enunciativo*, que constituem a construção de uma instância geral de organização do texto (denominada de narrador ou de enunciador, posteriormente, em 2008, substituída por Bronckart pelo termo “foco enunciativo”, antes chamado de “textualizador”). É válido dizer, conforme Rodrigues (2018), que o *foco enunciativo* atribui a responsabilidade do conteúdo temático a essa instância, assim tal foco faz entrar em cena uma ou várias vozes expressas no texto, tais como as vozes das instâncias sociais ou a do próprio autor que produz o texto. As atribuições modais (ou modalizações) são “as avaliações formuladas sobre alguns aspectos do conteúdo temático” com base em Brockart (2023 [2003], p. 114);

2) a intermediária, referente aos *mecanismos de textualização*, que fornecem a linearidade textual, estabelecendo a coerência temática, por meio da conexão com o uso de organizadores textuais (conjunções, advérbios ou locuções adverbiais, grupos preposicionais, grupos nominais e segmentos de frases) e coesão nominal (anáforas);

3) a camada mais profunda, que é constituída pela *infraestrutura geral do texto*, em que se diferencia o que se refere ao conteúdo temático semiotizado e a sua organização do que se refere aos tipos de discurso, como as suas articulações, à coesão verbal. É oportuno dizer que essa camada é o foco desta dissertação.

Quanto ao plano da organização temática, há as noções da *temática* e da *planificação*, que se baseiam nos estudos de Rastier, citados por Bronckart (2008)¹. A primeira noção está relacionada com os universos semânticos ou com os temas evocados em um texto, associando-se à dimensão *agonística*, que “é o tema real de um texto, além dos seus

¹ Cf. Rastier, F. (1989). *Sens et textualité*. Paris: Hachette.

aspectos visíveis”, segundo Bronckart (2015, p. 113). A segunda noção equivale à disposição linear dos temas em todos os níveis do texto.

Com relação ao plano da organização discursiva, precisa-se ter o conhecimento dos tipos de discurso e de suas modalidades de articulação, de modo a permitir a passagem de um tipo a outro. É oportuno registrar que este item passou por duas alterações, tomando por base o modelo inicial desenvolvido em 1997: a primeira está relacionada à coesão verbal, antes situada no nível da textualização e, agora, no nível dos tipos de discurso; a segunda envolve o tipo de análise a ser mais detalhada, estando atento às determinações exercidas sobre as modalidades de organização sintática e macro-sintática pelo sistema de coordenadas, que caracteriza os tipos de discurso.

Já os *tipos discursivos* são concebidos como modalidades do agir de linguagem expressas por quatro formas linguísticas relativamente estáveis (interativo, teórico, relato interativo e narração). Essas modalidades ou segmentos textuais podem ser identificados e diferenciados, por intermédio de tempos verbais, pronomes e organizadores textuais, por exemplo, que os caracterizam, a saber:

a) Discurso interativo

- i. Possibilidade de ser dialogado ou monologado;
- ii. Oral ou escrito;
- iii. É conjunto-implicado ao mundo discursivo criado;
- iv. Presença de frases declarativas;
- v. Predomínio da 1^a e da 2^a pessoa do singular e do plural;
- vi. Apresenta tempos de base como o presente, o passado composto, o futuro perifrástico + infinitivo;
- vii. Presença de dêiticos espaciais e temporais;
- viii. Presença de nomes próprios, verbos, pronomes e adjetivos de primeira e de segunda pessoa do singular e do plural.

b) Discurso teórico

- i) É monologado e escrito;
- ii) Tem caráter conjunto-autônomo;
- iii) Ausência de frases não declarativas;

- iv) Apresenta os mesmos tempos verbais do discurso interativo, porém com características distintas: há a dominância das formas do presente e ausência quase total de formas do futuro;
- v) Ausência de dêiticos espaciais e temporais;
- vi) Ausência de nomes próprios e de pronomes e adjetivos de primeira e de segunda pessoa do singular com valor exofórico.

c) Relato interativo

- i) Em princípio é monologado e se desenvolve em uma situação de interação que pode ser real (de modo original oral) ou posta em cena (em se tratando de um gênero escrito como o romance ou a peça teatral);
- ii) Ausência de frases não declarativas;
- iii) É de caráter disjunto-implicado ao mundo construído;
- iv) Há a exploração de um subsistema de tempos de verbais composto por dois tempos dominantes: o passado composto e o imperfeito, associados algumas vezes às formas do mais-que-perfeito, futuro simples ou ainda futuro do pretérito;
- v) Uso de organizadores temporais (advérbios, sintagmas preposicionais, coordenativos, subordinativos etc.);
- vi) Presença de pronomes e de adjetivos de primeira e segunda pessoa do singular e do plural que se remetem diretamente aos participantes da interação verbal;
- vii) Presença dominante de anáforas pronominais, de modo eventual associadas as anáforas nominais com fiel repetição do sintagma antecedente.

d) Narração

- i) É geralmente escrito e sempre monologado;
- ii) Há a presença de frases declarativas;
- iii) É de caráter disjunto-autônomo do mundo discursivo construído;
- iv) Há a exploração do subsistema de tempos da história ou dos tempos narrativos, composto por dois tempos dominantes: pretéritos perfeito e imperfeito, a que são acrescidas outras formas compostas correspondentes (mais-que-perfeito composto), condicional (futuro do pretérito) e outras formas complexas (auxiliar do imperfeito + infinitivo);
- v) Presença de organizadores temporais (advérbios, sintagmas preposicionais, coordenativos, subordinativos e outros);

- vi) Presença conjunta de anáforas pronominais e de anáforas nominais;
- vii) Densidade verbal situada entre discurso interativo e discurso teórico e a densidade sintagmática é considerada média.

Conforme Bronckart (2023, p. 136), os *arquetipos psicológicos* ou *tipos de discurso* correspondentes aos mundos discursivos podem ser apresentados em um quadro com dupla entrada:

| | | Coordenadas gerais dos mundos | |
|--------------------------------|------------|-------------------------------|---------------------------|
| | | Conjunção EXPOR | Disjunção CONTAR |
| Relação ao acto de produção | Implicação | <i>Discurso interactivo</i> | <i>Relato interactivo</i> |
| | Autonomia | <i>Discurso teórico</i> | <i>Narração</i> |

Contrariamente a essa perspectiva, Marcurshi (2008) dá relevância à tipologia textual. Ele concebe a categoria tipo textual como um aspecto fundamental para a análise da natureza linguística dos gêneros, sem considerar sua função social. Considera que o tipo textual é elemento fundamental para a organização sequencial do conteúdo temático do texto.

Segundo esse autor, a definição dos tipos textuais se dá por seus aspectos composicionais (tempos e modos verbais, presença ou ausências de articuladores textuais, aspecto, estilo, etc.). Esses tipos abrangem categorias como narração, descrição, argumentação, exposição e injunção e são vistos como construções teóricas nos textos, ou seja, são modos textuais.

Já a visão de Bronckart (2023) decorre mais da psicologia da linguagem (influência de Vygotski) do que da linguística e, dentro dessa disciplina, assume a posição do interacionismo social. Diferentemente da posição anterior, o autor belga não utiliza a noção tipos de texto, mas sim tipos de discurso. Assevera que todo texto é composto por segmentos com determinadas regularidades linguísticas, logo podem ser classificados em tipos, que, além da estruturação linguística, caracterizam um trabalho de semiotização, de criação de sentido, revelando a construção de um mundo discursivo, perspectiva em que se situa esta dissertação.

Ainda no nível da infraestrutura textual, Bronckart (2023, p. 198-199) se baseia em Adam (2019) para considerar outra forma de planificação, que são as *sequências textuais*. Cabe ressaltar que, para este autor, “os tipos de texto correspondem, de forma explícita, a tipos de *sequências*” (Coutinho, 2003, p.61). Essas *sequências* se dividem em narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal, sem que se considere a hipótese da existência de outros tipos (injuntiva e poética, principalmente) a que renunciou Adam. Podem

ou não estar presentes e aparecem na maioria das vezes combinadas (é raro ver em um texto uma só sequência).

Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 51-52), essas sequências exigem domínios sociais de comunicação e capacidades de linguagens dominantes e diferentes:

1. **Narrar:** tem seu domínio social de comunicação na cultura literária ficcional e leva em conta as capacidades de linguagem associadas a mimesis da ação por meio da criação da intriga no domínio do verossímil.
2. **Relatar:** tem seu domínio social associado à documentação e à memorização de ações humanas e exige do agente de produção a capacidade de representação das situações vividas no tempo por meio do discurso de experiências.
3. **Argumentar:** circula na esfera dos domínios sociais de comunicação com a exigência das capacidades de sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.
4. **Expor:** está situado no domínio social da transmissão e construção de saberes e requer a capacidade de elaboração de apresentações textuais de diferentes formas de saber.
5. **Descrever:** está no domínio das instruções e prescrições, exigindo a capacidade de regulação mútua de comportamentos.

Optou-se por essa descrição detalhada da camada mais profunda do texto, a da *infraestrutura geral textual*, para facilitar didaticamente a compreensão da sua importância hierárquica no quadro teórico-metodológico do ISD.

Cabe ainda dizer que essas três camadas são definidas como folhado textual e tem uma grande relevância na proposta de trabalho com o gênero *vlog*, pois permitem entender a sua organização textual e uma leitura do agir nesse gênero multimodal, o que se dá em sala de aula quando o professor busca relevar o contexto externo no ensino e na aprendizagem de uma língua.

2.3.1 A compreensão do Gênero

Como se considera nesta pesquisa a leitura/escuta do gênero *vlog*, recorre-se à proposta de aula de leitura interativa, com base em Leurquin (2014), fundamentada em Cicurel (1991). Essa proposta esclarece a necessidade de se repensar a aula “comunicativa” vista em materiais utilizados, assim como a importância de ensinar a partir de gêneros

textuais, havendo o reconhecimento do papel relevante do contexto de produção e dos níveis do texto, sem desconsiderar a compreensão de escuta do gênero oral, a que se refere a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos. (BRASIL, 2018, p.79).

É válido dizer ainda que essa perspectiva de abordagem da referida autora vai além da identificação de informações na superfície do texto e que, embora *o vlog* seja considerado um gênero que se materializa por meio da imagem e do som, a sua compreensão passa pela leitura e pode ser acompanhada pelas seguintes etapas da aula da referida autora:

- a) Acionamento dos conhecimentos previamente adquiridos pelos leitores sobre o tema e despertamento neles do desejo de ler, sem fazer “cobranças”, avaliações;
- b) Entendimento como foi tecido o texto, compreensão do contexto de produção e dos níveis do texto (organizacional, enunciativo e semântico);
- c) Entrada pelo contexto de produção (propósito comunicacional, opção pelo gênero e pelo suporte);
- d) Entrada pelo nível organizacional do texto (infraestrutura do texto e mecanismos de textualização);
- e) Entrada pelo nível enunciativo (investimento nos posicionamentos enunciativos e nas vozes; e/ou nas modalizações);
- f) Entrada pelo nível semântico (tipos de discurso e figuras de ação).

As contribuições da aula de leitura interativa para esta pesquisa estão relacionadas ao conhecimento do modo como se estrutura e funciona o gênero vlog, às marcas e às estratégias discursivas e linguísticas que o caracterizam, deixando evidente a importância de instrumentos que contribuem nessa prática social para melhor compreender o agir no discurso e ser compreendido por meio dele. Essas contribuições permitem ainda que o professor em sala de aula leve os alunos a tomarem consciência da possibilidade de ocorrência dos gêneros em contextos diversos, além de se apropriarem das propriedades destes e dos traços linguísticos de cada texto.

Cientes das etapas, é oportuno dizer também que a análise e a observação das capacidades de linguagem de cada um deles proporciona a promoção de interações diversas, em que os alunos podem agir socialmente por meio da produção e da interpretação de gêneros

multimodais com a mobilização dos conhecimentos que eles ainda não têm e que podem desenvolver durante o processo de ensino de Língua Portuguesa.

A seguir, trataremos das ordens de capacidades de linguagem, outra temática de grande relevância no quadro teórico do ISD.

2.3.2 As Capacidades de Linguagem

Uma ação de linguagem é uma estrutura de condutas que consiste em produzir, compreender, interpretar e/ou memorizar um conjunto organizado de enunciados ou textos orais ou escritos. Essa ação deve ser concebida como unidade comportamental (ou unidade psicológica).

Interessa-nos na presente pesquisa, atendo-nos às ações de produção da linguagem, estabelecer a distinção das três ordens de capacidades da linguagem ou aptidões para a realização de um texto em uma situação de interação determinada, a saber:

- 1) Capacidade de ação – aptidão para adaptar a produção de linguagem às características do contexto ou do referente;
- 2) Capacidade discursiva – aptidão para mobilizar os modelos discursivos pertinentes a uma ação determinada;
- 3) Capacidade linguístico-discursiva – capacidade de domínio das múltiplas operações psicolinguísticas exigidas para a produção de um discurso singular.

Das três capacidades, a de ação e a linguístico-discursiva são aquelas que mais contribuem com este trabalho. A primeira está relacionada às representações da situação de comunicação e tem relação direta com o gênero, a ser adaptado a um destinatário específico, a um conteúdo específico e a um objetivo específico; já a segunda diz respeito às possibilidades de o sujeito realizar operações implicadas na produção textual, sendo tipificada dessa maneira: operações de textualização – conexão, coesão nominal e verbal; mecanismos enunciativos de gerenciamento de vozes e modalização; construção de enunciados, oração e período; e, finalmente, a escolha de itens lexicais.

Todas essas capacidades representam um conjunto de operações que possibilitam realizar uma determinada ação de linguagem, isto é, instrumentos para mobilizar nossos conhecimentos e operacionalizar a aprendizagem dos conceitos científicos (Vygotsky 1934[1993]).

É relevante acrescentar a tais capacidades de linguagem, conforme Dolz (2015), outra capacidade de grande relevância para esta pesquisa: a multimodal e multissemiótica, que

diz respeito à aptidão de mobilizar e de implementar, na ação de linguagem, os mecanismos não verbais, para que haja a produção de sentidos. No que concerne aos gêneros orais como o *vlog*, por exemplo, é preciso levar em conta, segundo Dolz, Schneuwly e Haller (2010), os meios não linguísticos como os paralinguísticos (qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos, suspiros), os cinésicos (atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais), a posição dos locutores (ocupação dos lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico), o aspecto exterior (roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza), e a disposição dos lugares (lugares, disposição iluminação, disposição de cadeiras, ordem, ventilação, decoração).

É oportuno dizer que aprender a ler textos demanda a aprendizagem de capacidades da linguagem. Nessa prática social, o sujeito mobiliza os seus conhecimentos sobre procedimentos que devem ser seguidos, por isso o conceito de capacidades não pode ser trabalhado restritamente em relação à escrita.

Essas noções foram imprescindíveis a esta pesquisa, pois propomos no Caderno Pedagógico um itinerário didático que serve para avaliar se cada parte dele leva ou não ao desenvolvimento dessas capacidades.

2.4 Gênero Vlog

O gênero *vlog* pertence à esfera digital e tem cada vez mais conquistado espaço no cenário midiático em geral. Não é nenhuma surpresa a possibilidade de conquistar uma posição de destaque na escola entre os mais jovens, cujo consumo e produção de textos nas modalidades escrita e oral têm ocorrido com o uso da internet.

Esse gênero multimodal é a abreviação de videoblog (vídeo + blog). A grande diferença entre um *vlog* e um blog está no formato da publicação. Essa característica é confirmada quando o *vlogger* faz um vídeo sobre a temática que deseja abordar, ao invés de publicar textos e imagens.

O *vlog* é um gênero de texto que apresenta características peculiares relacionadas ao seu meio de distribuição, à sua forma arquetípica, a recursos específicos. Para produzir esse gênero, não são necessárias muitas ferramentas: basta contar com uma câmera com qualidade suficiente para a filmagem do seu produtor e ter uma conta no Youtube para compartilhar o conteúdo na plataforma.

Ataliba (2017) o considera como “um gênero oral, que se produz a partir de um planejamento prévio na modalidade escrita, tendo em vista a gravação em vídeo que lhe

permite circular na rede digital”. Outro elemento que deve ser considerado, conforme esse autor, é a sincronia da comunicação na internet, pois o vídeo é um “texto” que se mantém na rede e que assume uma dimensão inesperada quanto às respostas imediatas, o que pode acontecer a longo prazo.

É publicado no Youtube, uma plataforma de compartilhamentos de vídeos criada por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim, em fevereiro de 2015. O propósito inicial de seus criadores é “eliminar as barreiras técnicas para maior compartilhamento de vídeos na internet” (Montanha, 2011, p.157). Em novembro de 2016, a Google comprou o You Tube e tem realizado modificações na forma de compartilhar informações pelo mundo.

Para De Piero (2015), “o gênero *vlog* é relativamente novo; os usuários mais profícuos e conhecidos são parte da comunidade do Youtube desde, aproximadamente, 2017, que está apenas em fase de consolidação.” Em sua história, está intimamente ligado ao blog, logo compartilha em forma de vídeo semelhanças como apresentar os vídeos ordenados de maneira cronológica inversa, o que contribui para abranger uma grande quantidade de temas e dá abertura a comentários de usuários.

O produtor dos *vlogs* é designado como *vlogger*, que usa seus vídeos para se posicionar sobre temas, tomando a palavra para si de modo compartilhado com o espectador. O fato de ser, ao mesmo tempo, autor, narrador e personagem lhe permite construir imagens e formar opinião, conforme Ataliba (2017).

Para esse autor, a historicidade e a flexibilidade dos gêneros do discurso endossam a ideia de que os avanços tecnológicos, especialmente o da internet, possibilitam à esfera digital que surjam novos gêneros, pois incorpora os saberes linguísticos à prática social.

É válido ainda dizer que, para a caracterização desse gênero discursivo ou textual, devem-se levar em conta os multissistemas da oralidade propostos por Schneuwly e Dolz, reproduzidos no quadro abaixo.

Quadro 3 – Multissistemas da Oralidade

| MEIOS PARA-LINGUÍSTICOS | MEIOS CINÉSICOS | POSIÇÃO DOS LOCUTORES | ASPECTO EXTERIOR | DISPOSIÇÃO DOS LUGARES |
|--------------------------------|------------------------|------------------------------|-------------------------|-------------------------------|
| Qualidade da voz | Atitudes corporais | | | Lugares |
| Melodia | Movimentos | Ocupação de lugares | Roupas | Disposição |
| Elocução e pausas | Gestos | Espaço pessoal | Disfarces | Iluminação |
| Respiração | Troca de olhares | Distâncias | Penteado | Disposição das cadeiras |
| Risos | Mímicas faciais | Contato físico | Óculos | Ordem |
| Suspiros | | | Limpeza | Ventilação |
| | | | | Decoração |

FONTE: Schneuwly e Dolz (2004, p.160)

Ademais, esse gênero digital contribui para que os alunos possam participar, de modo efetivo e crítico, das práticas contemporâneas de linguagem, assim como leva a entender que eles são mais do que usuários da língua/da linguagem. Isso permite que mesquem, remixem, transformem, redistribuam o que existe, havendo a produção de novos sentidos, o que pode ser associado à criatividade, conforme Brasil (2018).

O quadro a seguir apresenta de forma esquemática para o modelo didático do gênero *vlog* as dimensões consideradas. Esse modelo constitui um objeto descritivo e operacional, construído para apreender o fenômeno complexo da aprendizagem de um gênero, conforme Pietro e Shneuwly (2003).

Figura – Modelo didático do gênero *vlog*.

| SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO | SUPORTE | VEICULAÇÃO | CONTEÚDO TEMÁTICO | PLANIFICAÇÃO | TEXTUALIZAÇÃO: UNIDADES LINGÜÍSTICAS | RESPONSABILIZAÇÃO ENUNCIATIVA | MEIOS PARALINGÜÍSTICOS E CINÉSICOS |
|---|-------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Lugar social: esfera digital, Youtube Enunciador: <i>vlogger</i> Destinatário: seguidor Objetivo da interação: visibilidade na internet, conquista de seguidores | Tela do eletrônico em que é exibido | Embora seja no Youtube, por exemplo, fica gravado, podendo ser visto quantas vezes desejarmos | Temáticas diversas, com conteúdo informativo, opinativo, entre outros, conforme a expectativa dos seguidores dos vídeos | Elementos pré-textuais: título, descrição (opcional), miniatura do vídeo; tags; indicação ou não a crianças (obrigatório); restrição de idade (obrigatório); cards. Estrutura textual prototípica: Tema do <i>vlog</i> + Vinheta + Vídeo Elementos pós-textuais: links, menção de créditos de edição, autoria do vídeo Sequência textual predominante: argumentativa Tipo de discurso predominante: interativo Coesão verbal: uso predominante do presente do indicativo | Coesão nominal: uso de sintagmas nominais, pronomes, adjetivos, advérbios e anáforas nominais Conexão: uso de períodos curtos e recorrência mais à coordenação do que à subordinação | Vozes sociais e modalizações lógicas (mundo objetivo), <i>deônticas</i> (mundo social), apreciativas (mundo subjetivo) e pragmáticas (mundo subjetivo social) | <i>Paralingüísticos</i> : elocução e pausas, respiração e suspiro <i>Cinésicos</i> : atitudes corporais, gestos, trocas de olhares e mímicas faciais |

FONTE: Elaborado pelo autor.

Sobre o gênero *vlog* e outros reguladores da atividade comunicativa, a BNCC considera que

leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, *vlog* noticioso, *vlog* cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermediáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis. (BRASIL, 2018, p.143)

Esse documento, em seus parâmetros para a organização e progressão curriculares da área de Língua Portuguesa, tanto na etapa do Ensino Fundamental quanto na do Ensino Médio, apresenta os gêneros multissemióticos como “práticas de linguagem contemporânea” (BRASIL, 2018, p.68). Considera ainda que o trabalho com esses gêneros no cotidiano escolar não é um descaso para com os gêneros já consagrados e frequentemente explorados

em sala de aula (na modalidade escrita/impressa), mas sim uma forma de contemplar novos letramentos, essencialmente digitais, o que implicou escolher o gênero digital *vlog* como objeto de ensino e de aprendizagem à luz do Interacionismo Sociodiscursivo.

2.5 A Multimodalidade e a Gramática do Design-Visual

Indiscutivelmente, sabe-se que inúmeros modelos de análise de textos permitem guiar as intervenções didáticas e estabelecer um diálogo com outros estudos de modo a dar conta de novas formas de olhar os textos. Estes assumem uma relevância nas interações em conformidade com as mudanças sociais, tais como as introduzidas pelas tecnologias digitais.

Pensando assim, é que se tem a dimensão do quanto é importante a Gramática do Design-Visual (GDV) para refletir sobre a multimodalidade, entendida como a coexistência de diferentes modos semióticos, verbais e não verbais, na comunicação. Seus autores Gunther Kress e Theo van Leeuwen têm como pressupostos gerais os da Linguística Sistêmica e Funcional (Halliday, 1978) e os aplicam aos aspectos visuais da linguagem.

Para Dionísio e Vasconcelos (2013), não há dúvida de que a sociedade é constituída como um grande ambiente multissemiótico, em que palavras, imagens, sons, movimentos, variados, entre outros recursos, se combinam e se estruturam em formas diversas. Desta forma, é possível observar em apenas um gênero textual como o *vlog* desenhos, áudio de voz, animação, efeitos de som, diferentes tamanhos e cores de letras, entre outros. Esses recursos se encontram à disposição de todos os usuários que podem usufruir deles em suas ações comunicativas e promover a interação da língua com outros sistemas. Por isso, é uma realidade cada vez maior a participação do visual na criação do significado nos textos.

Essa forma composicional demanda a compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõe “identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis” (Brasil, 2018, p. 79).

Partindo do pressuposto de que a multimodalidade é um traço inerente aos textos, a Gramática do Design-Visual surge como uma proposta teórico-metodológica para dar conta das relações e consequentes significados produzidos por diferentes elementos visuais.

Na GDV, Kress e van Leeuwen (2006) retomam as três metafunções propostas por Halliday (1985), a saber: interpessoal, ideacional e textual e as aplicam nas análises de textos multimodais. Com base nessa aplicação, Kress e van Leeuwen estabelecem outras três (meta)funções chamadas de significados: a *representacional*, que tem dois tipos de representações: a narrativa com cena visual em movimento; e a conceitual com o visual sem ações; a *interacional*, que diz respeito à relação entre leitor e o que ele visualiza no texto, analisada pelas formas de contato, distância social, atitude e modalidade; e a *composicional*, que indica o valor dos elementos na estrutura textual partindo das disposições destes elementos e os seus respectivos significados como o valor da informação, a saliência e o emolduramento.

Ademais, esses autores consideram produtor e leitor do texto como participantes interativos e como participantes representados os distintos elementos que fazem parte do contexto.

A Gramática do Design-Visual (GDV), ou teoria da multimodalidade textual, funcionou nesta pesquisa como um apoio no enfoque teórico-metodológico na produção do caderno, mas não se consideraram as categorias dessa área na análise das imagens. Por outro lado, o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) contribuiu com os três níveis do folhado textual na análise verbo-visual do *vlog* e permitiu compreender como a cultura de mídia influencia as tecnologias na aprendizagem de leitura. Articulando-os assim na análise desse gênero multimodal, será possível a ampliação do letramento de alunos.

2.6 A Abordagem dos Multiletramentos na Base Nacional Comum Curricular

Para complementar os estudos realizados neste trabalho, é relevante abordar os multiletramentos na contemporaneidade. Parece ser essa uma tarefa simples devido à acessibilidade a suportes midiáticos à nossa disposição. Porém, há muitos autores que se inserem no campo da Linguística Aplicada a adotar uma perspectiva distinta em suas pesquisas na abordagem desse tema, o que se evidencia desde as décadas de 70, 80 e 90, marcadas pela crítica ao ensino de língua portuguesa bastante vinculado à gramática tradicional e ao processo de leitura, por exemplo, como “decodificação” e “codificação”.

Partindo desse contexto, é preciso reconhecer a tecnologia digital como resultado do processo de hipermodernidade¹, que se delinea em uma multiplicidade de novas formas de atuação devido a novas e inúmeras situações de interação: outras práticas de uso da linguagem abalizadas pelas novas práticas de letramento. A cultura digital traz consigo novos gêneros discursivos ou textuais ou uma reconfiguração destes que socialmente surgiram ao longo da história da humanidade. Isso sugere que são adaptáveis às necessidades de cada campo de atividade humana e se apropriam de novas características com os recursos multimidiáticos e semióticos da evolução tecnológica.

É oportuno pensar que o Círculo de Bakhtin, se tivesse presenciado o advento dessa cultura, não teria restrito, no escopo do conjunto de seus escritos, a noção de gêneros discursivos ou textuais aos que são escritos e orais. Com base em Lemke (2010), dificilmente se encontra um enunciado constituído somente pelo registro escrito ou oral. Assim, veem-se com muita frequência outras faces multissemióticas, como o movimento, as imagens, os vídeos, as cores, o som, que passam a constituir os enunciados sob parâmetros social, histórico e cultural de um gênero discursivo ou textual. São esses gêneros híbridos e multimodais, porque são constituídos de múltiplas semioses. É válido ressaltar que esse Círculo, apesar de não ter acompanhado a ascensão das mídias digitais, é o precursor dos gêneros discursivos ou textuais e que gêneros da cultura escrita e oral, mesmo não sendo multissemióticos, ainda são responsáveis pela mediação das interações entre os sujeitos.

Conforme é esclarecido na própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. (Brasil, 2018, p.71)

Nesse documento, considera-se que são múltiplas as semioses dos gêneros multimodais, assim como as práticas sociais de uso da linguagem em que se empregam esses gêneros híbridos. Essas práticas dizem respeito aos multiletramentos fundamentados em discussões do Grupo de Nova Londres (New London Group, 1996[2006]), originado em New Hampshire, nos Estados Unidos, para discutir o estado da pedagogia dos letramentos.

¹ O termo *hipermodernidade* é usado por Rojo e Barbosa (2015) ao se referirem ao atual período histórico que vivemos.

Essa pedagogia tem como preocupação o modo como os gêneros multimodais são tratados na escola, considerando a leitura, a compreensão, a produção, bem como a sua inserção nos espaços sociais e históricos. Em seu manifesto, o Grupo de Nova Londres busca apresentar um olhar geral teórico entre uma mudança no âmbito social, que traz consequências ao aluno e ao professor, e uma nova abordagem na pedagogia da alfabetização, denominada de multiletramento. Como argumento, os autores usam a multiplicidade dos canais de comunicação e o aumento da diversidade linguística e cultural, o que requer uma abordagem mais ampla de alfabetização do que a tradicional.

Com a chegada da internet, os textos estão centrados em várias semioses, não se restringindo ao escrito e ao visual, como é o caso desta dissertação, em que se focaliza o *vlog*. O computador possibilita a interação de diversas linguagens, o que altera a forma de se significar o texto através do som, imagens em movimentos e outras facilidades proporcionadas devido à esfera digital. Além disso, com o advento da web 2.0, os gêneros, que antes eram apenas transpostos para a internet, deixaram de se limitar à transmissão de informação para se tornarem dispositivos de compartilhamento e de colaboração, o que fez o usuário das novas ferramentas ser ativo no uso da rede (Dudeney, Hockly e Pegrum, 2016).

É válido ainda dizer que a cultura digital e os gêneros multimodais são uma das competências que abrangem a BNCC. Esse documento retoma o pensamento crítico citado por Rojo (2012), ao considerar que, no cenário digital, deve-se saber filtrar aquilo que se lê diante da facilidade de acesso a conteúdos variados e ilimitados. Segundo Brasil (2018, p. 9), “a competência (de número 5) da cultura digital visa à compreensão, utilização e criação das tecnologias digitais, de forma crítica, significativa e étnica”.

Percebe-se também que a perspectiva dos multiletramentos tanto para os autores que a defendem, como para a BNCC, no sentido multicultural do termo, é essencial para a diluição das fronteiras entre o popular e o erudito, entre o prestigiado e o marginal. Ao longo da história da humanidade, a sociedade privilegiou certas práticas de letramento e não tantas outras que fazem parte dos contextos em que se insere o aluno da escola contemporânea. Em grupos sociais como Twitter, Facebook e Youtube, as suas formas de manifestação cultural são vistas cotidianamente e servem para a divulgação de seus dizeres e de suas ações.

Portanto, as novas tecnologias levam a um maior engajamento de múltiplas culturas na conexão dos usuários nas redes de todo o mundo, por meio de novos gêneros, e se apresentam na BNCC como uma tentativa de aproximar as práticas de uso social da linguagem do ambiente escolar, o que torna mais significativo o ensino de Língua Portuguesa

para o aluno da escola brasileira. O desafio, porém, é a disponibilidade dos recursos necessários para fomentar as práticas multimodais na sala de aula.

2.7 O lugar da argumentação no gênero multimodal *vlog*

As condutas humanas, conforme Bronckart (2023), são mediadas e organizadas pela linguagem. Nesse prisma, é a linguagem uma forma de ação que se realiza por intermédio do discurso socialmente situado e partilhado. Isso significa que a língua é prática social e não fruto de uma construção individual e descontextualizada, isto é, ela se realiza como ação conjunta e partilhada entre os sujeitos e entre os sujeitos e o mundo. Ela se manifesta no discurso, que se constrói em contextos social e histórico por sujeitos reais a usar a língua para a promoção de diferentes ações de linguagem, tais como convencer, dar opinião etc.

Essa perspectiva epistemológica da linguagem, apoiada também pelo ISD, situa o sujeito, o contexto e o discurso vistos como constitutivos indissociáveis do processo de semiotização do pensamento. Esses traços servem para assegurar à língua em uso a plasticidade e a dinamicidade.

A esta pesquisa interessa oportunamente estudar à luz do ISD a argumentação, que está presente nas situações de interação ao se recorrer ao uso do gênero multimodal *vlog*. Neste gênero, a linguagem tem um caráter persuasivo, o que se evidencia no uso de mecanismos argumentativos e resulta na defesa de um ponto de vista, uma espécie de confronto das próprias opiniões de maneira justificada. Nessa perspectiva, o processo de construção dos argumentos, segundo Coutinho (2003), serve de marco que desencadeia a interação entre locutor e interlocutor e envolve três fatores fundamentais: o contexto de produção, o conhecimento do sujeito sobre o tema/assunto e as estratégias mediadoras ou gerenciamento da interação entre locutor e interlocutor. Na multimodalidade, essa caracterização ou escala sequenciada de argumentos se manifesta por meio de gêneros específicos para essa finalidade como o *vlog*.

Para o estudo da argumentação nesse gênero multimodal, baseou-se este trabalho na noção de sequência argumentativa de Bronckart (2023) e de Coutinho (2003). Na vida contemporânea, gêneros textuais, difundidos digitalmente, como o *vlog*, que se popularizam com a expansão da internet, levam a uma realidade prática em que se tem de argumentar e em que os contextos, códigos/linguagens e mídias são misturados ou conectados. O primeiro estudioso citado esclarece que

O protótipo da sequência argumentativa se apresenta, portanto, como uma sucessão de quatro fases: (1) a fase de premissas (ou dados), na qual é proposto um ponto de partida; (2) a fase de apresentação de argumentos, ou seja, de elementos que orientam para uma conclusão provável; esses elementos podem ser apoiados em lugares-comuns (topoi), regras gerais, exemplos, etc. (3) a fase de apresentação de contra-argumentos, os quais operam uma restrição em relação a essa orientação argumentativa, podendo eles próprios ser apoiados ou refutados por lugares-comuns, exemplos, etc; (4) a fase de conclusão (ou de nova tese), que integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos (Bronckart, 2023, p. 205-206)

Essa descrição da sequência argumentativa pode ser vista também em Coutinho (2003), que assim trata do processo de funcionamento dessas fases: a sequência argumentativa tem como característica, basicamente, a relação entre argumentos e conclusão – em que um enunciado assume um destes papéis, a posteriori, relativamente ao outro termo da relação. Ademais, para este funcionamento, é fundamental um mecanismo que permita passar dos argumentos (premissas ou dados) à conclusão; esse mecanismo corresponde normalmente a uma inferência (que dispensa a introdução de outros dados), funcionando com base num princípio geral.

Em *vlogs*, geralmente observamos que há um registro do cotidiano com a relevante presença de elementos voltados à argumentação e presentes na mídia digital, a saber:

- “*Infelizmente*, essa praia teve um destino trágico.”

O elemento em destaque indica a atitude ou estado psicológico com que o influenciador Felipe Neto se representa diante do enunciado que produziu no *vlog* Lugares LINDOS que foram ARRUINADOS pelo homem! [+10].

- “*Só que* a situação foi piorando.”

Há ainda no mesmo *vlog* exemplo de um introdutor de construção que opõe argumentos enunciados.

- “A situação começou a chegar em estado *lastimável*.”

A atitude subjetiva desse influenciador em face do seu enunciado se traduz numa avaliação de estado atribuída ao que se refere, ao recorrer ao uso desse *vlog*.

- “*Com certeza*, tinha um carioca ali, falando: ‘Biscoito Gloooobo!’”.

O mesmo influenciador usa uma forma adverbial de expressão de modalidade que indica certeza.

- “Tem navios, embarcações, no meio da terra. *Porque* secou tudo.”

Recorre ainda o influenciador do mesmo *vlog* ao organizador textual “porque” para introduzir uma justificativa ou explicação relativamente ao enunciado anterior.

No contexto da sala de aula, quando propõe o professor práticas de linguagem como a leitura/escuta, a escrita e a oralidade para esse gênero multimodal, ele possibilita ao aluno posicionar-se, apresentando a própria historização, persuadindo o outro a tomar parte, embora seja somente no sentido de dar credibilidade ao que assiste, conforme Ataliba (2017).

Esse autor considera ainda que, para os alunos que estão inseridos no mundo cibernético, as tecnologias digitais representam de maneira substancial um modo bem peculiar de suas práticas de linguagem. Isso desperta neles o interesse em tratar de temas distintos e favorece o desenvolvimento de várias capacidades de linguagem e de uma visão crítica da realidade a partir de gêneros multimodais, sem que sejam meros circuladores ou compartilhadores de valores na reprodução de discursos que sequer foram identificados, evitando serem assujeitados sem a devida percepção. Por isso, é necessário na prática docente estar atento às condições oferecidas aos alunos para a apropriação de gêneros multimodais como o *vlog*.

O próximo capítulo será dedicado ao modo como a metodologia desta pesquisa foi conduzida.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa está inserida na Linguística Aplicada e adotou como método a abordagem qualitativa, tomando como pilares os estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e os da Gramática de Design-Visual (GDV) sobre os gêneros multimodais, em especial sobre o *vlog*, um gênero que tem uma posição de destaque na mídia em geral e pode conquistar o seu espaço na escola como manifestação dos novos letramentos. Será considerado como dispositivo para os alunos desenvolverem as suas capacidades de linguagem o Itinerário Didático (Colognesi; Deschepper, 2019) no ensino e na aprendizagem do oral.

3.1 Caracterização da pesquisa

Conforme o objetivo geral, que é investigar a compreensão do gênero *vlog* quanto à manifestação da argumentação e dos multiletramentos à luz do ISD e da Gramática do Design-Visual, esta pesquisa se classifica como qualitativa, pois busca os significados que os atores sociais envolvidos no trabalho pedagógico conferem às suas ações.

Foi conduzida com mais abertura ao diálogo, a novas ideias e estratégias e se dá no mundo real com a finalidade de “compreender, descrever e, algumas vezes, explicar fenômenos sociais, a partir de seu interior, de diferentes formas” (Flick, 2007). Essas formas consideram a análise de experiências individuais ou coletivas, de interações, de documentos, tais como textos, imagens, filmes ou música, entre outros.

A referida pesquisa tem ainda um caráter propositivo e segue a Resolução Nº 02/2022, de 01 de fevereiro de 2022, do Conselho Gestor do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, que aprovou as seguintes normas:

Art. 1º Os trabalhos de conclusão da oitava turma poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial.

Art. 2º O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar um produto (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do PROFLETRAS e da intervenção na modalidade remota.

Art. 3º Os produtos a serem sistematizados devem seguir os diferentes formatos previstos tanto no âmbito do programa quanto aqueles apresentados nos documentos de área.

É ainda pertinente dizer que esta pesquisa em linguagem será oportuna para redescrever, reconstruir, reenunciar a vida social em que pesquisador e pesquisados se inserem, ao problematizar o ensino e a aprendizagem do oral a partir de gêneros multimodais como o *vlog*.

3.2 Contexto

Este trabalho é direcionado à realidade de alunos da Rede Pública Estadual do Ceará, em especial a dos que estão cursando o 9º ano do Ensino Fundamental, podendo ser feita para o seu desenvolvimento uma negociação entre a direção e os professores após discussão sobre a natureza e os objetivos da pesquisa, além de garantir o respeito aos princípios rígidos de ética e o sigilo de todos os dados coletados.

Considerando que esta pesquisa propõe um caderno pedagógico, a mudança dos ambientes de aprendizagem fica como sugestão e visa proporcionar aos alunos o desenvolvimento de novos letramentos e do itinerário didático, de acordo com a situação de comunicação, a especificidade de cada tipo de texto, de cada gênero, adaptando o ensino da produção de discursos argumentativos como o do *vlog* ao universo dos alunos com a abordagem de temas transversais como o ativismo ambiental.

Assim, busca-se garantir que os alunos possam agir crítica, democrática e coerentemente no mundo a partir de seus textos, exercendo plenamente a sua cidadania e participando de modo efetivo das decisões em sociedade.

3.3 Caderno Pedagógico

O Caderno Pedagógico que foi produzido, ao mesmo tempo da escrita da dissertação, é pautado na perspectiva sociointeracionista e tem como núcleo temático o *ativismo ambiental*, um tema de grande relevância que deve fazer parte do repertório de leitura dos alunos para o seu *empoderamento semiótico* e sua participação ativa e cidadã nas decisões políticas, históricas e culturais numa sociedade em rede.

As práticas de linguagem sugeridas nesse caderno contemplam diversas semioses e modos para a construção do sentido do texto, havendo a recorrência a múltiplas fontes em ambientes digitais para o aluno desenvolver uma série de habilidades ligadas à escrita, à oralidade e, em especial, à leitura/escuta em sua navegação.

Ademais, há nesse material a proposta para a compreensão do gênero multimodal *vlog*, baseada na aula interativa de leitura, conforme Leurquin (2014), cuja referência foi feita, anteriormente, com base na abordagem sobre o Interacionismo Sociodiscursivo. Essa aula dá relevância ao contexto de produção e aos níveis do texto, com base nas seguintes etapas:

- a) Acionamento dos conhecimentos previamente adquiridos pelos leitores sobre o tema tratado no texto;
- b) Entendimento como foi tecido o texto, compreensão do contexto de produção e dos níveis do texto;
- c) Entrada pelo contexto de produção;
- d) Entrada pelo nível organizacional do texto;
- e) Entrada pelo nível enunciativo;
- f) Entrada pelo nível semântico.

Tais etapas, como citadas no referencial desta pesquisa, são pautadas no Interacionismo Sociodiscursivo. Para Bronckart (2023), todo agente-produtor, ao empreender uma ação de linguagem, tem como apoio um duplo processo:

- a) de escolha ou adoção de um gênero de texto (preexistente em um repertório de modelos ou de arquitexto de uma comunidade linguística) – o mais adequado quanto às propriedades da situação de ação;
- b) de adaptação do modelo de gênero escolhido – em função das propriedades singulares dessa mesma situação.

Para completar tal proposta, lança-se mão da contribuição da Gramática do Design Visual, de Kress e van Leeuwen (2006), com as seguintes metafunções:

- a) Função de representação – referente à capacidade de representar as experiências do indivíduo de forma imagética;
- b) Função de interação – referente à interação entre o produtor do texto multissemiótico com o leitor por meio de recursos audiovisuais para a produção de sentidos;
- c) Função de composição – referente à descrição da organização dos elementos representados na imagem em conformidade com o espaço que ocupam no todo da imagem ou da página multimodal.

Cabe considerar que o alicerce desta proposta é a prática de oralidade, enfatizando a compreensão do gênero *vlog* para acessar suas características e, por sua vez, para contribuir com o engajamento argumentativo e crítico de alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, que têm a oportunidade de escrever o que será apresentado no *vlog* a partir de modelos didáticos desse gênero multimodal e, finalmente, de fazer o uso do oral para a produção de um vídeo.

Foi considerado o tema *ativismo ambiental*, pois é um tema transversal de grande relevância para a atuação na sociedade. Seu estudo permite aos alunos compreender questões diversas como cuidar do planeta a partir do território em que vive, contribuindo, assim, para a sua formação integral como ser humano.

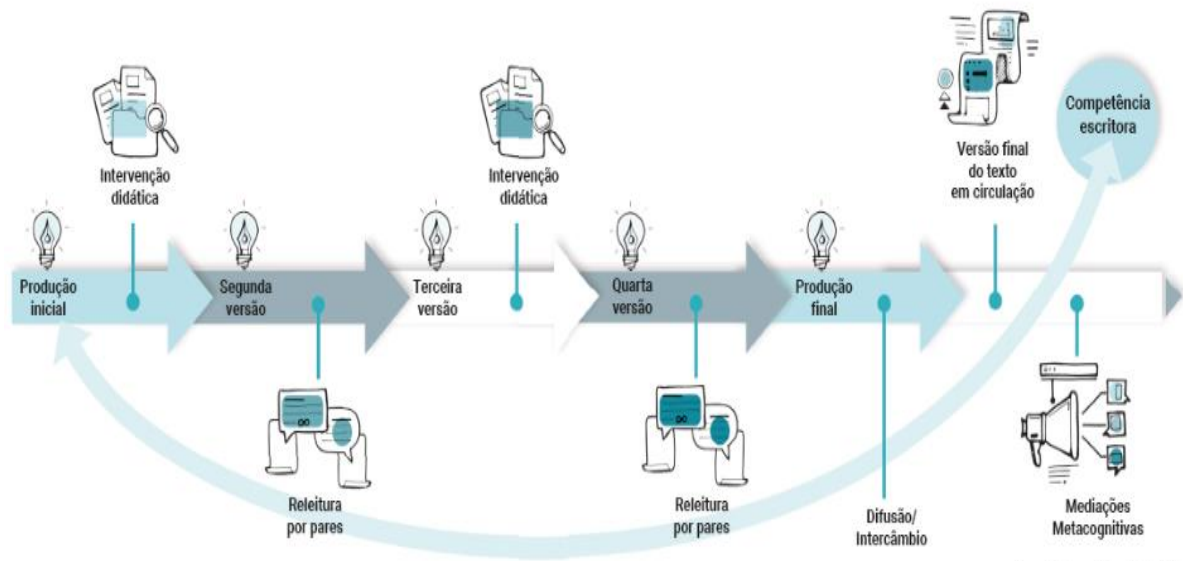
Para a elaboração do Caderno pedagógico, considerou-se o dispositivo itinerário e o planejamento dos módulos desse material didático como parte integrante da dissertação.

3.3.1 Itinerário Didático

O itinerário didático foi proposto por Colognesi e Deschepper (2019) como dispositivo de ensino e de aprendizagem e é considerado um caminho que se pode fazer para sequenciar atividades de leitura e de produção a partir dos gêneros textuais. Contribui para o aprimoramento das capacidades de linguagem dos alunos como agentes/produtores de gêneros escritos, orais ou multimodais, com a ocorrência de produções intermediárias entre a produção inicial e a final.

A sistematização desse dispositivo se deu por Colognesi (2015) em sua tese de doutorado, defendida em contexto belga sobre o desenvolvimento da capacidade de escrever dos alunos, tomando por base o ensino de produção escrita a partir de um gênero predeterminado. Em contexto boliviano, Lucchini (2017) em parceria com o referido autor esquematizou o dispositivo itinerário em um texto que trata dessa ferramenta e que mostra as etapas pelas quais passam os escritores:

Quadro 5 – Esquematização do dispositivo itinerário de
escritura



FONTE: Colognesi e Lucchini (2017, p.56).

Partindo do modelo inicial, foram feitos ajustes para a nossa realidade, que não se trata de uma pesquisa-ação. Nesse sentido, não houve a realização pelos sujeitos participantes das etapas de produção. Essas etapas são propostas, porém não foram aplicadas.

O propósito deste trabalho é organizar esse dispositivo, que, assim como a sequência didática, prevê etapas progressivas, a serem planejadas a partir de dificuldades manifestadas pelos alunos no ensino e na aprendizagem especialmente da compreensão oral, com vistas ao pleno domínio do gênero multimodal *vlog* em articulação com gêneros diferentes como reportagem infográfica, roda de conversa e comentário. Dolz, Lima e Zani (2020) chamam a atenção para a construção de um modelo didático para o ensino do gênero fábula e fábula teatralizada. Os autores organizaram um itinerário focalizado na oralidade e na multimodalidade da fábula teatralizada, partindo da articulação de gêneros distintos em que há a exploração da leitura de artigos enciclopédicos sobre animais da fauna brasileira e de provérbios populares de modo a produzir gêneros escrito e oral como fábulas e sua representação teatral.

Para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos nas situações de interação didática, há o uso de três formas: intervenções organizadas pelo(a) professor(a) em função das dificuldades identificadas; releituras ou reescuta colaborativa entre alunos(as); mediações metacognitivas contínuas para que os alunos tomem consciência dos seus

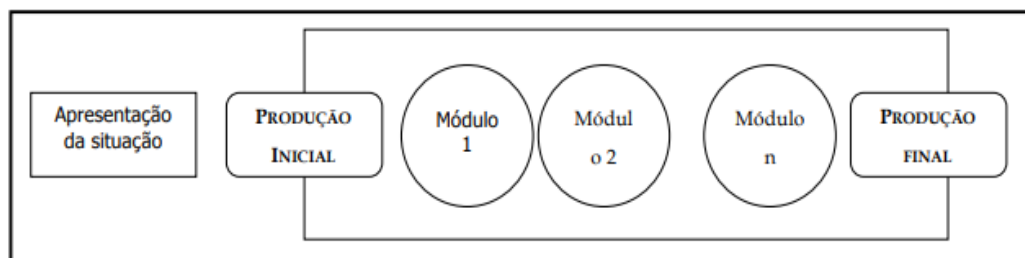
comportamentos linguageiros por meio de atividades que permitem que eles se questionem e explicitem seus atos, suas estratégias, bem como seus progressos (Colognesi; Dolz, 2017).

É oportuno dizer que esse dispositivo didático foi construído para possibilitar o desenvolvimento da competência escrita e que os autores citados o transpuseram também para a didática do oral. Ademais, cada sequência que compõe esse dispositivo tem as seguintes características, segundo Dolz, Schneuwly e seus colaboradores (2004):

1. o objeto do trabalho escolar é a atividade verbal ligada a um gênero que o trabalho se realiza no interior de um projeto de classe sobre elementos característicos da situação de comunicação;
2. o ponto de partida da sequência ocorre pela observação das capacidades já existentes dos alunos e a definição do que dificulta e que tem de ser enfrentado;
3. os diferentes componentes relacionados à atividade verbal do gênero em estudo são trabalhados de modo isolado, por meio de atividades diversas, com o desenvolvimento da metalinguagem e com a abordagem do gênero nos seus diferentes aspectos, tais como estrutura, unidades linguísticas particulares, elementos do conteúdo, etc.;
4. as diferentes capacidades exercidas são reinvestidas em uma atividade mais complexa, ou seja, o gênero é praticado em contexto real, com novas observações e análises de comportamentos e avaliação dos progressos prosseguidos.

Foram as sequências didáticas de gêneros inicialmente inauguradas em contexto suíço e propagadas no ensino brasileiro. São definidas pelos seus autores como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Schneuwly; Noverraz; Dolz 2004, p.82), sendo constituído de algumas etapas:

Quadro 6 – Esquematização do dispositivo sequência didática



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

Cabe esclarecer que, à luz da escola genebrina, o grande desafio desta pesquisa é, por meio de itinerário didático, trabalhar a compreensão oral na escola, que não conta com uma sistematização do oral, com um projeto de engenharia didática, e que ainda tem a tendência a abordar a expressão oral a partir da norma padrão da escrita. Isso tem comprometido, na perspectiva dos multiletramentos, o desenvolvimento das capacidades orais de forma autônoma, que poderiam articular-se à escrita, nas múltiplas formas de continuidade descritas por Marcuschi (2001).

É preciso reconhecer que têm sido vistos avanços no campo da didática oral, mas é ainda um desafio à prática docente promover a transposição didática desse objeto de ensino e de aprendizagem, que assume um papel preponderante nas trocas verbais na sala de aula.

3.3.2 Estrutura Curricular e Planejamento Didático do Caderno

O Caderno Pedagógico direcionado aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual traz em sua estrutura curricular conteúdos como o valorativo, que tematiza o ativismo ambiental; o de leitura/escuta, o da escrita, o da oralidade e o de análise linguística/semiótica, abordando o gênero multimodal vlog, a escuta ativa, elementos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos; e o procedimental, no desenvolvimento de procedimentos para uma prática social ao longo da sequência de atividades propostas.

Quadro 7 – Estrutura Curricular do Caderno.

| Estrutura Curricular do Caderno | |
|--|---|
| Nível de Ensino | 9º ano do Ensino Fundamental II |
| Componente Curricular | Língua Portuguesa |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Procedimental: Procedimentos para a prática social • Leitura/Escuta e Análise Linguística/Semiótica: Gênero multimodal <i>vlog</i>; escuta ativa; oralidade; escrita; elementos linguísticos (conexão, coesão) |

| | |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">Conteúdos</p> | <p>nominal, coesão verbal), paralinguísticos (tom e volume da voz, pausas e hesitações, modulação da voz, entonação, ritmo, respiração) e cinésicos (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com a audiência, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorativo: Ativismo Ambiental |
|---|---|

FONTE: Elaborado pelo autor.

A partir do que foi visto sobre o itinerário, considera-se como percurso uma estrutura constituída de quatro partes, que, à luz do ISD e da GDV, contam com 20 atividades com o gênero multimodal *vlog*, proporcionando aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental o contato com práticas sociais, como a leitura/escuta, a escrita e a oralidade, e com o letramento digital.

Primeira etapa: **acesso ao site, visualização de postagem no Youtube e apresentação do gênero textual *vlog*.**

a) A primeira etapa servirá para a apresentação do gênero textual *vlog* e de seus aspectos gerais, tais como tema debatido, teor argumentativo, autoria, interlocução, suporte, etc., aos alunos com o propósito de o conhecerem, além de serem abordadas as noções de gêneros textuais e o contexto de produção: o lugar de produção, o momento de produção, o emissor e o receptor. É recomendado desenvolver essa atividade em sala de aula ou no laboratório de informática da escola.

b) Apresentação da situação. Primeiro, haverá a apresentação das noções de gêneros textuais e de contexto de produção; a prática social da linguagem; gêneros emergentes com os avanços tecnológicos; gênero multimodal *vlog*,

assim como os seus aspectos gerais: autoria, interlocução, suporte, etc; divulgação do tema a ser trabalhado no referido gênero; diferenças entre *blog* e *vlog*. Ocorrerá ainda a aplicação de uma atividade sobre o contexto de produção dos gêneros digitais.

Quantidade de atividades: 03 (três).

UNIDADE/MÓDULO CENTRAL:

Segunda etapa: Conversa sobre experiências de leituras de *vlogs*, pesquisa sobre o assunto proposto e montagem do *vlog*. Essa etapa terá a primeira e a segunda versão do *vlog* produzida na modalidade escrita e será dividida em três módulos, conforme as orientações do itinerário didático.

a) PARTE 1 – Os alunos e o professor visitarão a plataforma de vídeos Youtube para acompanharem canais sobre o conteúdo proposto e se inscreverem neles. Esse momento será relevante para relembrem aspectos gerais do gênero *vlog* e para trabalharem a compreensão e a interpretação desse gênero multimodal. Além disso, consultarão reportagens infográficas sobre a temática proposta para discussão. Em seguida, os alunos participarão de uma roda de conversa em que tratarão do lugar, do tempo, da interlocução, da autoria e do conteúdo temático do *vlog*, assim como de outras atividades que trabalharão o corpo e a voz como a dramatização.

Quantidade de atividades: 04 (quatro).

b) PARTE 2 – Esse momento será dedicado à pesquisa dos alunos que, em dupla ou em trio, farão um estudo sobre como fazer o *vlog*, observando todos os passos para a construção desse gênero e sobre a temática *ativismo ambiental*. Serão considerados elementos como roteiro, edição, efeitos especiais, imagens, cores, iluminação do ambiente de gravação do *vlog*, canal, câmera, microfone, enquadramento, etc. Será relevante também atentar nessa análise ao uso de meios linguísticos ou prosódicos e dos meios não linguísticos da comunicação oral como os meios paralinguísticos (qualidade da voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos e suspiros), meios cinésicos (atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais), posição dos locutores (ocupação de lugares, espaço pessoal, distância), aspecto exterior (roupas, disfarces, penteado,

óculos, limpeza) e disposição dos lugares (lugares, disposição, iluminação, disposição das cadeiras, ordem, ventilação e decoração). Como atividades, os alunos em dupla ou em trio irão reconhecer a estrutura composicional desse gênero multimodal e elaborarão um comentário escrito que fará parte da primeira versão do *vlog*, considerando os meios linguísticos e paralinguísticos na construção composicional do *vlog*.

Quantidade de atividades: 06 (seis).

c) PARTE 3 – Esse momento será usado para tratar dos mecanismos de textualização e enunciativos do *vlog* como recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua e posicionamentos ideológicos. O professor poderá apresentar aos alunos um *vlog* para exemplificar o estilo de língua(gem) desse gênero digital como vinhetas, chavões, boas-vindas, esclarecendo que é diverso, por não possuir muitas variáveis e ser multissemiótico, verbo-visual. Será solicitado também aos alunos em dupla ou em trio que produzam a segunda versão do *vlog*, considerando os elementos verbo-visuais que compõem esse gênero. Para avaliar o referido texto, serão considerados roteiro, edição, cenas, ordem das falas, movimentos de câmeras e a sequência lógica do vídeo, além das marcas de escrita e, especialmente, de oralidade.

Quantidade de atividades: 04 (quatro).

Terceira etapa: **Produção de material visual em cadeia / produção da versão final do *vlog* (material escrito, oral e visual)**

- Nesta etapa, será importante a reunião com o seu grupo para inserir em seu *vlog* informações de fontes jornalísticas confiáveis, havendo com base na consulta feita a produção de materiais visuais (fotos, desenhos, animações, gráficos, entre outros).
- Esse momento servirá também para a produção da versão final do *vlog* e para a criação de um canal em que serão apresentados os vídeos construídos pelos alunos em dupla ou em trio. Nesse momento, serão observados os aspectos verbo-visuais que compõem o gênero *vlog* e os relatos de experiências sobre a produção desse gênero multissemiótico.

Quantidade de atividades: 02 (três).

Quarta etapa: Postagem e Divulgação do Vlog

- Esse momento servirá para a postagem do *vlog* no canal criado pela turma e para a disponibilização aos outros alunos da escola de modo que estes possam perceber os resultados gerados pelas atividades escritas, orais, multissemióticas, com o produto final.

Quantidade de atividades: 01 (uma).

Segue quadro com informações gerais sobre o Caderno Pedagógico proposto para trabalhar a compreensão oral do gênero multimodal *vlog* por intermédio do itinerário didático.

Quadro 8 - Informações Gerais sobre o Caderno Pedagógico

| | |
|-------------------------|---|
| Aprendizagens Possíveis | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as características do <i>vlog</i> sob os aspectos multissemióticos; - Demonstrar compreensão global do gênero multimodal <i>vlog</i>; - Desenvolver a escuta ativa para o agir no mundo de modo consciente; - Reconhecer a relação entre o <i>vlog</i> e os seus elementos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos. |
|-------------------------|---|

| | |
|--|---|
| <p>Organização do Caderno Pedagógico</p> | <p>Primeira etapa: acesso ao site, visualização de postagem no You Tube e apresentação do gênero textual <i>vlog</i>.</p> <p>UNIDADE/ MÓDULO CENTRAL</p> <p>Segunda etapa: Conversa sobre experiências de leituras de <i>vlogs</i>, pesquisa sobre o assunto proposto e montagem do <i>vlog</i>. Essa etapa terá a primeira e a segunda versão do <i>vlog</i> produzida na modalidade escrita e será dividida em três módulos, conforme as orientações do itinerário didático.</p> <p>Terceira etapa: produção de textos em cadeia (material visual) / produção final (material escrito, oral e visual)</p> <p>Quarta etapa: Postagem e Divulgação do Vlog</p> |
| <p>Duração das atividades</p> | <p>20 atividades a serem abordadas em 10 encontros por meio de momentos didáticos, que durarão de 10 a 40 minutos.</p> |

É pertinente ainda dizer que as atividades do itinerário proposto para o gênero multimodal *vlog* no Caderno Pedagógico foram resumidas no quadro a seguir.

Quadro 9 – Resumo das Atividades do Caderno Pedagógico

| PRIMEIRA ETAPA: 03 | |
|--------------------|---|
| Atividade 1 | Preparando a leitura |
| Atividade 2 | Reconhecendo o Contexto de Produção do Gênero Multimodal Vlog I |
| Atividade 3 | Reconhecendo o Contexto de Produção do Gênero Multimodal Vlog II |
| SEGUNDA ETAPA: 14 | |
| Atividade 4 | Construindo os Sentidos do Texto |
| Atividade 5 | Compreendendo o Conteúdo Temático |
| Atividade 6 | Trabalhando o Corpo e a Voz I |
| Atividade 7 | Trabalhando o Corpo e a Voz II |
| Atividade 8 | Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog I |
| Atividade 9 | Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog II |
| Atividade 10 | Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog III |
| Atividade 11 | Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog IV |
| Atividade 12 | Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog V |
| Atividade 13 | Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog VI |
| Atividade 14 | Explorando Mecanismos de Linguagem I |
| Atividade 15 | Explorando Mecanismos de Linguagem II |
| Atividade 16 | Explorando Mecanismos de Linguagem III |
| Atividade 17 | Conversa de Jovem para Jovem |
| TERCEIRA ETAPA: 02 | |
| Atividade 18 | Produzindo Materiais Visuais em Cadeia |
| Atividade 19 | Produzindo a Versão Final do Vlog (material escrito, oral e visual) |
| QUARTA ETAPA: 01 | |
| Atividade 20 | Postagem e Divulgação do Vlog |

FONTE: Elaboração própria.

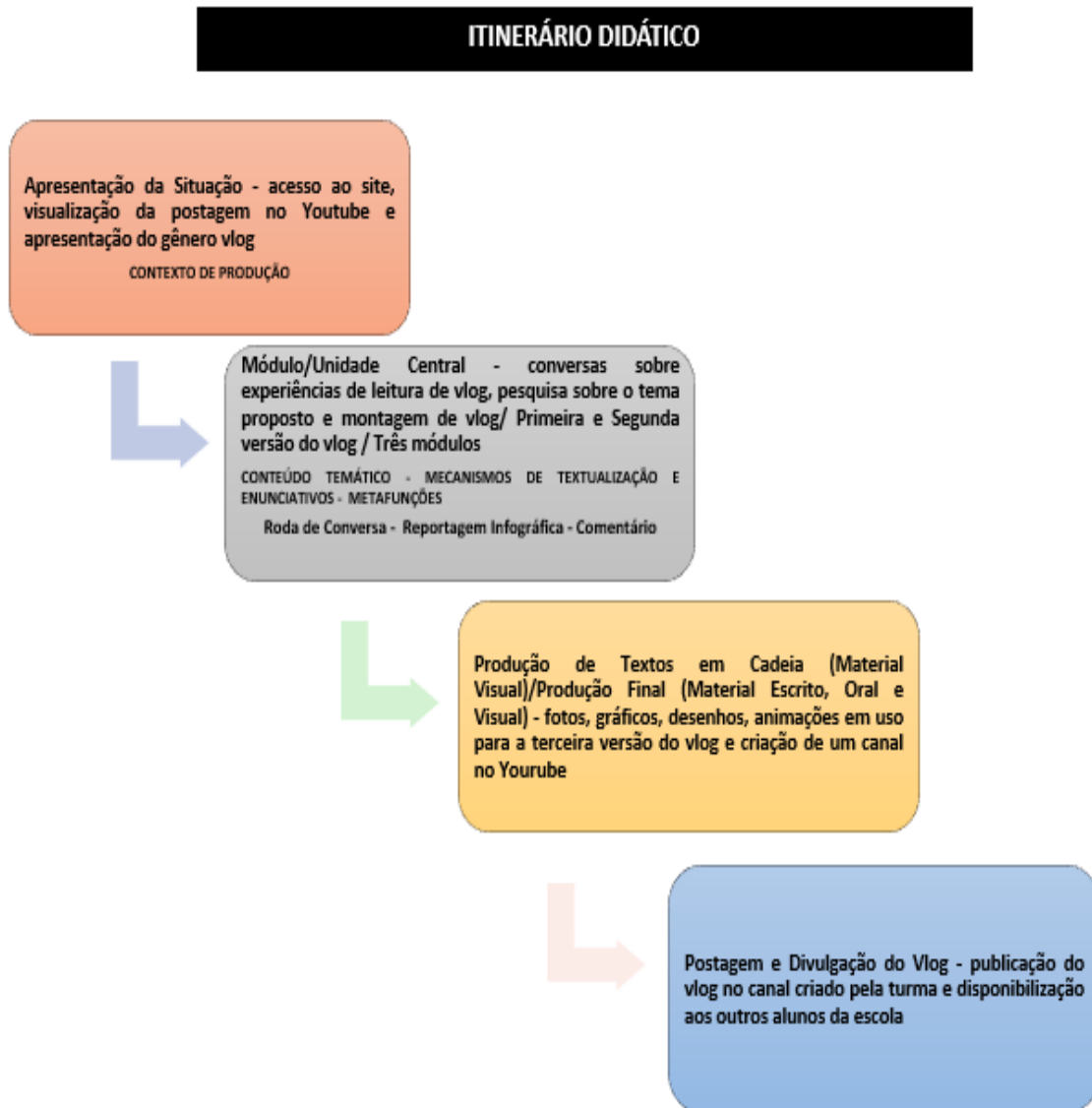
Ademais, cabe ressaltar que os textos a serem trabalhados no dispositivo itinerário didático pertencem à ordem do argumentar e que a sua compreensão oral se dará pela associação das dimensões multimodais à escuta, para dar uma interpretação ao texto ouvido.

Nesse dispositivo, há produções intermediárias entre a inicial e a final, tais como o comentário escrito, que é uma extensão de atividade da sequência didática, ou a roda de conversa, vista como uma tarefa de escuta e de compreensão oral, assim como a análise de dados gerados pelas atividades multissemióticas, servindo como exemplo a da reportagem infográfica, proposta ao professor experimentador para avaliar a progressão dos alunos sobre a compreensão dos textos lidos.

Nessa análise, cabe a observação e a reflexão sobre o uso de meios linguísticos ou prosódicos e dos meios não linguísticos da comunicação oral como os meios paralinguísticos (qualidade da voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos e suspiros), meios cinésicos (atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais), posição dos locutores (ocupação de lugares, espaço pessoal, distância), aspecto exterior (roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza) e disposição dos lugares (lugares, disposição, iluminação, disposição das cadeiras, ordem, ventilação e decoração). (Schneuwly; Dolz, 2004)

Finalmente, é feita uma avaliação sobre os avanços e os limites do uso do itinerário didático como dispositivo para a compreensão do gênero argumentativo *vlog* e para a ampliação das capacidades de linguagem dos alunos no ensino e na aprendizagem do oral nas aulas de português.

Segue a esquematização do itinerário didático elaborado para o *vlog* com o viés teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), articulado com a Gramática do Design Visual (GDV):

Quadro 10 – Esquematização do itinerário didático elaborado para o *vlog*

FONTE: Elaborado pelo autor.

3.4 Procedimentos técnicos

O corpus foi formado pelos *vlogs* “Garimpo ilegal em terras indígenas”, postado em maio de 2023, cuja autoria é de Cristian Wari’u; “Os povos indígenas são importantes para o meio ambiente?” e “Três motivos para se preocupar com a Amazônia hoje”, produzidos em 2022, do Canal Wari’u, que têm o mesmo autor e tratam de cultura indígena contemporânea. Há ainda o *vlog* “Lugares lindos que foram arruinados pelo homem”, do Canal Felipe Neto, cuja autoria é do próprio youtuber, com postagem feita em janeiro de 2019, assim como outros postados nos canais da Rai, da FAZ, do Zerocarbon, do Ação

Climática Agora, do Slow 65 e do Nostalgia. É válido ainda dizer que foram analisados no total 11 *vlogs* desses canais.

A seguir, elencamos 12 figuras, referentes aos canais do You Tube que compõem o corpus desta pesquisa:



GARIMPO ILEGAL EM TERRAS INDÍGENAS! #AmazôniaLivredeGarimpo
@GreenpeaceBrasil

Figura 1 – CANAL “WARI’U” – FONTE: <https://www.youtube.com/@wariu/about> – Acessado em: 17/06/2023.



Os povos indígenas são importantes para o meio ambiente?

Figura 2 – CANAL “WARI’U” – FONTE: <https://www.youtube.com/@wariu/about> – Acessado em: 17/06/2023.



3 Motivos atuais pra se preocupar com a Amazônia |

Figura 3 – CANAL “WARI’U” – FONTE: <https://www.youtube.com/@wariu/about> – Acessado em: 17/06/2023.



Lugares LINDOS que foram ARRUINADOS pelo homem! [+10]

Figura 4 – CANAL FELIPE NETO – FONTE: <https://www.youtube.com/@felipeneto> – Acessado em: 17/06/2023.



Figura 5 – CANAL DA RAI – FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=EuQxZFDLbSc&t=51s> – Acessado em: 01/03/2024.



Figura 6 – CANAL DA FAZ – FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=C3Gp8zbU2Xs> – Acessado em: 01/03/2024



Figura 7 – CANAL ZEROCARBON – Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=12C8ns0yBa4>/Acessado em: 05/03/2024.



Figura 8 – CANAL AÇÃO CLIMÁTICA AGORA – Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=BG4gqRjLAKU/> Acesso em 05/03/2024.



O DESAFIO DA HUMANIDADE!!! | Canal do Slow 65

Figura 9 – CANAL DO SLOW 65 – Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=3_IGSb7Ecqo/ Acesso em 05/03/2024



Figura 10 – CANAL NOSTALGIA – Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Yo3xbzSbcCE>/ Acesso em 14/03/2024.



Figura 11 – CANAL NOSTALGIA – Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Yo3xbzSbcCE>/ Acesso em 14/03/2024.



Figura 12 – CANAL FELIPE NETO – FONTE: <https://www.youtube.com/@felipeneto> – Acessado em: 21/03/2024.

Inicialmente, enquanto pesquisa bibliográfica, foi feito um levantamento de trabalhos que abordaram o *vlog*, com o fito de apresentar uma proposta didática de compreensão desse gênero digital oral, pois a escola, apesar do aumento do número de *vloggers* a produzir conteúdos multimídias todos os dias, pouco tem abordado gêneros multimodais como esse, que despertam muito interesse nos alunos e lhes dão autonomia ao manifestar uma opinião frente a temáticas em debate na sociedade.

Conforme Macedo (1994, p. 13), a pesquisa bibliográfica é definida da seguinte forma:

É a busca de informações bibliográficas, seleção de documentos que se relacionam com o problema de pesquisa (livros, verbetes de enciclopédia, artigos de revista, trabalhos de congressos, teses, etc.) e o respectivo fichamento das referências para serem posteriormente utilizadas (na identificação do material referenciado ou na bibliografia final).

Em seguida, foi constituído o corpus com *vlogs* que versavam sobre o tema ativismo ambiental, assumindo um caráter documental, pois “vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com o objeto de pesquisa”, segundo Gil (2002, p. 45), assim como foram determinados aspectos gerais desse gênero de texto e os critérios de análise das capacidades de linguagem (linguístico-discursiva/ação) e dos recursos multissemióticos em uso pelos alunos nas práticas sociais de leitura, escrita e oralidade, presentes no material proposto.

Por último, houve a criação de questões do Caderno Pedagógico à luz do Interacionismo Sociodiscursivo e da Gramática do Design Visual para o 9º ano do Ensino Fundamental.

Segue gráfico que mostra os procedimentos técnicos que foram adotados nesta pesquisa:

Gráfico 2 - Procedimentos técnicos adotados na dissertação



FONTE: Elaborado pelo autor.

Como produto deste trabalho, o Caderno Didático tem como propósito contribuir com a compreensão do gênero vlog nas aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental. Este material didático poderá ser utilizado por professores para que os alunos possam desenvolver e ampliar capacidades de linguagem, tendo como base a leitura de imagens e de outras semioses até a etapa de produção de *vlogs*, também citada neste Caderno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho estudou novas formas de interação multimidiática e multimodal como o *vlog* nas aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental com o fito de investigar a compreensão do gênero *vlog* quanto à manifestação da argumentação e dos multiletramentos à luz do ISD de modo especial com contribuições da Gramática de Design-Visual com a sua vertente Semiótica Social. Foi uma experiência desafiadora e necessária diante de práticas de linguagem escolares que têm supervalorizado a cultura escrita na sociedade e têm comprometido uma abordagem mais sistemática do oral, assim como a experimentação de dispositivos didáticos relevantes para a compreensão de gêneros orais e para o agir argumentativo dos alunos, mediado pela mobilização de múltiplas linguagens, modos semióticos e recursos tecnológicos nas práticas sociais.

A análise desse gênero digital oral se baseou em Bronckart (2023), que concebe que “todo texto é organizado em três níveis superpostos e, em parte, interativos”, a definir o folhado textual. Essa organização textual apresenta três camadas superpostas, a saber: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos, havendo nessa hierarquia organizacional domínios ora mais superficial, ora mais profundo.

Quanto ao corpus, foi constituído por 12 *vlogs*, que têm como núcleo temático o ativismo ambiental, considerado como um tema transversal de grande importância para o repertório de leitura dos alunos de modo a garantir o seu empoderamento semiótico e a sua participação ativa e cidadã nas decisões políticas, históricas e culturais numa sociedade em rede. É na esfera digital que os alunos percebem que, em diferentes situações de comunicação, agem por meio de gêneros digitais orais como o *vlog* e que estes se formam e se transformam a partir de uma linguagem multissemiótica e multicultural.

A construção do Caderno Pedagógico, na perspectiva do ISD, se deu com a organização, a partir do modelo didático do gênero multimodal *vlog*, de um projeto com sequências, nomeadas como itinerário. Esse dispositivo comporta uma diversidade de modalidades (oral, escrito e imagético). Nessa ocasião, propôs-se um trabalho em especial com a compreensão oral por meio da escuta e da reescuta e recorreu-se a mais de um gênero de texto a cada etapa, como a roda de conversa, a reportagem infográfica e o comentário escrito, e a observação de diferentes linguagens como a visual em que se faz o uso de recursos como o contato do olhar, a distância social e a atitude de aproximação entre enunciador e interlocutor na imagem, podendo o professor intervir diante das dificuldades de leitura manifestadas pelos alunos.

Ademais, com base na arquitetura interna do texto, o Caderno, ao explorar o contexto de produção e o conteúdo temático, por meio do itinerário didático, torna o aluno capaz de reconhecer as operações de linguagem envolvidas no gênero multimodal *vlog*, assim como os parâmetros para a sua organização textual e interação comunicativa como enunciador (vlogger), interlocutor (seguidor), objetivo (visibilidade na internet, conquista de seguidores) e lugar social (esfera digital, Youtube), e de ter uma compreensão crítica do mundo. Esse dispositivo leva ainda a perceber que os autores dos *vlogs* modificam atitudes, modos de pensar, por meio de recursos verbais e visuais como o tempo verbal presente com valor síncrono, as conjunções em períodos coordenados, as vozes do *vlogger* e do seguidor e as modalizações lógicas.

É oportuno ressaltar que o Caderno Pedagógico, resultado desta pesquisa, apresenta atividades predominantemente de compreensão textual que foram elaboradas com o embasamento de teorias pressupostas nos estudos realizados. Essas atividades organizadas em torno de mais de um gênero de texto auxiliam os alunos no desenvolvimento do letramento digital e permitem aproximar discursos argumentativos como o do *vlog* do universo dos alunos com a abordagem de um tema transversal. Esse produto educacional foi idealizado para ser aplicado em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, durante 20 horas-aula.

Ao fim desta pesquisa, compreende-se que o trabalho com o gênero *vlog* propicia o desenvolvimento da argumentação e dos multiletramentos dos alunos diante do contexto desafiador de sala de aula que impõe ao professor novas demandas de ação como promover a transposição didática do oral como objeto de ensino e de aprendizagem, ao assumir essa modalidade de uso da língua um papel preponderante nas trocas verbais. Acresça-se a isso o entendimento de que o itinerário didático enquanto dispositivo de ensino e de aprendizagem se configura como uma forma de viabilizar o aprimoramento das capacidades de linguagem dos alunos como agentes produtores/leitores desse gênero multimodal.

REFERÊNCIAS

- ACOSTA PEREIRA, Rodrigo. **A prática de análise linguística/semiótica de base dialógica**: reflexões para leitores iniciantes. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- ADAM, Jean-Michel. **Les textes**: types et prototypes. Paris: Naham, 1992.
- ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2008.
- ALMEIDA, D. B. L. **Do Texto às Imagens**: As Novas Fronteiras do Letramento Visual. In: Pereira, Regina Celi. Rocca, Pilar (Orgs). (Org.). *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. 1ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 173-202.
- ALMEIDA, D. B. L. **Apologia da polêmica**. Tradução por Rosalice Botelho Wakim Souza Pinto [et al.]. São Paulo: Contexto, 2017.
- AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de; PINTO, Josane Daniela Freitas. Argumentação multimodal nas mídias digitais. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 900–917, 2021. DOI: 10.25189/rabralin. v20i3.2008. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/2008>. Acesso em: 10 set. 2022.
- ATALIBA, André Rodrigo. **VLOGS** – um estudo das sequências narrativas e argumentativas das produções discentes no ensino fundamental - Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – Profletras). 2017. 122 f. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- ASSIS, Juliana Alves; KLEIMAN, Angela (orgs.) **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. São Paulo: Mercado de Letras, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**; prefácio à edição francesa Tzevetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BHATIA, V. K. **Worlds of written discourse**: A genre-based view. London/New York: Bloomsbury Publishing, 2004.
- BEZERRA, Benedito Gomes. **O gênero como ele é (e como não é)**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2022.
- BRANDÃO, Helena Hatsue Nagamine. **O leitor**: co-enunciador do texto. *Polifonia*, Cuiabá: Ed. UFMT, v. 1, n. 1, 1994, p. 85-90.
- BRANDÃO, Helena Hatsue Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. rev. Campinas: Unicamp, 2004.

BRANDÃO, Helena Hatsue Nagamine. Analisando o discurso. **Museu da Língua Portuguesa**. Estação da luz. 2009. Disponível em: https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_1.pdf. Acesso em: 24 de fevereiro de 2024, p. 01-28.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Relatório de Resultados do Saeb 2021 | Volume 1 | 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e séries finais do Ensino Médio (versão preliminar).

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Trad. Anna Rachel Machado; Maria Lucia Meirelles Matêncio. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. Trad. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin; Fábio Delano Vidal Carneiro. 2. ed. Fortaleza: Parole et vie, 2023[2003].

BRONCKART, Jean-Paul. Genres de textes, types de discours, et « degrés » de langue. **Texto!** Volume XIII - nº1/2, 2008. Disponível em: <http://www.revuetexto.net/index.php?id=86> Acesso em: 24 de fevereiro de 2024.

BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Campinas: Mercado de Letras, 2008a.

BRONCKART, Jean-Paul. Questionamentos do Grupo de Estudos em Letramentos, Interação e Trabalho (GELIT), integrado ao Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Brasil. **Revista Prolíngua**. Volume 10 - Número 3 – p. 105-117 - nov/dez de 2015. Entrevista concedida a Rivadavia Porto Cavalcante.

CANI, Josiane Brunetti; COSCARELLI, Carla Viana (Orgs.) **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2016.

CAVALCANTE, H. M., KRAEMER, M. A. D., & COSTA-HÜBES, T. da C. (2020). O gênero digital vlog: Um estudo do ensino de Língua Inglesa online sob a óptica da Análise Dialógica do Discurso. **Letrônica**, 13(4), e37030. <https://doi.org/10.15448/1984-4301.2020.4.37030>

CICUREL, Francine. **Lectures interactives en langue étrangère**. (Collection F Autoformation.). Paris: Hachette, 1991.

COLOGNESI, S.; DESCHEPPER, C. Les pratiques déclarées de l'enseignement de l'oral au primaire: qu'en est-il en Belgique francophone ? **Language and Literacy**, 21 (1), p. 1-18, 2019.

COLOGNESI, S.; DOLZ, J. Un dispositif de formation des enseignants : construire des scénarios pour développer les capacités orales des élèves du primaire. IN: DE PIETRO, J-F.; FI-

SHER, C.; GAGNON, R. (Eds.). *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques. Recherches en Di-dactique du Français*, 9. Namur : Presses universitaires de Namur, 2017, p. 177-199. Linha D'Água (Online), São Paulo, v. 33, n. 2, p. 19-38, maio-ago. 2020.

COLOGNESI, S.; LUCCHINI, S. “**Itinerarios de escritura.** Un dispositivo para desarrollar las habilidades de escritura de estudiantes y adultos en formación. Su aplicación en el marco de la revitalización lingüística en Bolivia”, in: NAVARRO, M. *Lenguas, culturas e identidades en la educación superior*. La Paz: Plural, 2017, pp. 49-64. Disponível em <http://hdl.handle.net/2078.1/187175>. Acesso em 04 de junho de 2023.

COUTINHO, Maria Antónia. **Texto(s) e competência textual**. Lisboa: Fundação CalousteGulbenkian, 2003.

DE PIERO, J. L. **El vlog como género discursivo:** algunos aportes para su definición, 2015.

DOLZ, Joaquim. NOVERRAZ, Michèlle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita:** apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane H. Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

DOLZ, J.; LIMA, G.; ZANI, J. B. “Itinerários para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso”. **Textura - Revista de Educação e Letras**, v. 22, nº 52, out./dez., 2020, pp. 250-274. Disponível em <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5956/3900>. Acesso em 02 de julho de 2024.

DOLZ, J.; LIMA, G.; ZANI, J. B; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de letras, 2010.

DOLZ, J.; LIMA, G.; ZANI, J. B; SCHNEUWLY, B.; HALLER. **Os cinco grandes novos desafios para o ensino de Língua Portuguesa**. CENPEC (Olimpíadas de Língua Portuguesa). 12 agosto de 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K68WLhIcSrc>. Acesso em 05/04/2024

DIONÍSIO, A.; VASCONCELOS, L. Multiplicidade, Gênero Textual e Leitura. In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.) **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola, 2013.p.19-42.

DORNELES, J. P. **O fenômeno Vlog no Youtube:** análise do conteúdo de Vloggers brasileiros de sucesso, 2014.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky e PEGRUM, Mark (2016). **Letramentos Digitais**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial.

EGGINS, Suzanne & MARTIN, Jim R. Géneros y registros del discurso. In: van DIJK, T. A. (Comp.). **El discurso como estructura y proceso**, v. 1. Barcelona: Gedisa, 1997, p. 335-370.

EGGINS, Suzanne. **An introduction to Systemic Functional Linguistics**. New York; London: Continuum, 2004.

FILHO, José Ricardo De Andrade. **Letramento digital: o vlog na sala de aula**. Anais III CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/21342>. Acesso em: 09/02/2023

FLICK, Uwe. **Designing qualitative research**. Los Angeles: Sage, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University press, 1989. (parte A).

HALLIDAY, M. A. K. **An Introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K. & MATTHIESSEN, C. (2004) **An introduction to functional grammar**. 3rd. edition, London: Arnold.

HALLIDAY, M. A. K. **Language as social semiotic**. London: Arnold, 1978.

HASAN, R. The structure of a text the identity of text. In: HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University press, 1989. (Parte B).

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.) **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

KOCH, Ingedore G. **Desvendando os segredos do texto**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. 2 ed. London: Rotledge, 2006.

LEFFA, V.J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: SagraLuzzatto, 1996.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy. E. (Orgs.) **O ensino da leitura e produção textual: Alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999. Disponível em: <www.leffa.pro.br>. Acesso em 18/02/2024, p. 13-37.

LEMKE, Jay. (2010). “Letramento metamidiático: transformando significados e mídias.” **Revista Trabalhos em Linguística Aplicada**, vol. 49, nº 2, Campinas, jul/dez. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v49n2/09.pdf>. Acesso em 18/02/2024.

LEURQUIN, E. V. L. **Contrato de Comunicação e Concepções de Leitura na Prática Pedagógica de Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado em Educação). Natal: PPGED-UFRN, 2001.

LEURQUIN, E. V. L. O espaço da leitura e da escrita em situação de ensino e de aprendizagem de português língua estrangeira. **Revista Eutomia**, 14 (1): 167-186, Dez. 2014.

MACEDO, Neusa Dias de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica**. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

MARCUSCHI, Luíz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos Santos (orgs). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

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

MARTIN, Jim R. **English text: system and structure**. Philadelphia; Amsterdam: John Benjamins, 1992.

MARTIN, Jim R. Analyzing genre: functional parameters. In: CHRISTIE, F. & MARTIN, J. R. (Ed.). **Genre and institutions: social process in the workplace and school**. New York; London: Continuum, 1997, p. 3-39.

McLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Trad. Décio Pignatari. 5. ed. São Paulo: Cultrix, 1979.

MONTANHA, F. A. R. P. Por um estudo dos vlogs: apontamentos iniciais e contribuições teóricas de Marshall McLuhan. **Contemporânea**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 153-168, 2011.

MORATTO, Rosiane Cardoso dos Santos. **Leitura Discursiva em vlogs: uma experiência em sala de aula**. 2017. 138 f., Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras), Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2017.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. In: MUSSALIM, Fernanda; BENITES, Anna Christina (Orgs.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 101-142.

NEW LONDON GROUP (1996[2006]). "A pedagogy of multiliteracies: Designing Social Futures", in: COPE, Bill e KALANTZIS, Mary (orgs.) *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. Londres/Nova York: Routledge.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 1993.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Michel Pêcheux e a Análise de Discurso. **Revista Estudos da Língua (gem)**. Vitória da Conquista, n. 1, junho de 2005, p. 9-13. 136.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 12. ed. São Paulo: Pontes, 2015.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado de Argumentação – A Nova Retórica**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins fontes, 1996 [1958].

PIETRO, J.-F. D.; SCHNEUWLY, B. Le modele didactique du genre: um concept de l'ingénierie didactique. **Les Cahiers Théodile**, Villeneuve d'Ascq. v.3, p.27-52, 2003.

RAMALHO, V.C.V.S. **Discurso e ideologia na propaganda de medicamentos: um estudo crítico sobre mudanças sociais e discursivas**. Tese de doutorado. IL/LIP: Unb, 2008.

RODRIGUES, Larissa Maria Ferreira da Silva. **O agir do estagiário de Francês Língua Estrangeira**. 2018. 283f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2018.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues.; MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Ensino Médio. Orientações curriculares de ensino médio. Brasília, DF, 2004.p. 14-56.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues e BARBOSA, Jaqueline Peixoto (2015). **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 13-36.

SANTOS, J. M. **Facebook como ferramenta para o ensino do gênero cartaz de protesto**. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Pernambuco, Garanhuns, 2015.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SOUSA, Guilherme Moés Ribeiro De. **O gênero discursivo/multimodal vlog como alicerce para o ensino de língua portuguesa: uma proposta de leitura, escrita e oralidade para a sala de aula**. Anais IV SINALGE... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/27507>. Acesso em: 09/02/2023.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia na educação**. São Paulo: Parábola, 2014.

VALÊNCIA, Anair; AMORIM, Yuri Pereira. Interação e participação significativa: características e estruturação do gênero vlog. Miguilim – **Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v.7, n.3, pp. 687-705, set.-dez. 2018.

VAN LEEUWEN, Theo. Semiotics and iconograph. In: VAN LEEUWEN, T.; JEWITT, C. (ed.). **Handbook of visual analysis**. London: Sage, 2001. pp. 92- 118.

VYGOTSKY, L. S. (1934/1993). **Pensamento e Linguagem**. Trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes.

VOLOCHÍNOV, Valentin N. As mais recentes tendências do pensamento linguístico ocidental. In: VOLOCHÍNOV, Valentin N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Tradução de João Wanderley Geraldi e Valdemir Miotello. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013 [1928], p. 101-130.



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



PROFLETRAS
Mestrado Profissional em Letras



CADERNO
PEDAGÓGICO

○ AGIR
ARGUMENTATIVO
NO GÊNERO
MULTIMODAL
VLOG

9º ANO
ENSINO FUNDAMENTAL

Fabiano Mesquita
de Sousa

Orientadora
Prof^a Dr^a Larissa Ferreira Rodrigues



APRESENTAÇÃO

Caro professor,

Este Caderno Pedagógico é parte integrante da Dissertação **O AGIR ARGUMENTATIVO NO GÊNERO MULTIMODAL VLOG**, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), na Universidade Federal do Ceará (UFC).

Trata-se de um produto educacional que apresenta uma alternativa de trabalho com a compreensão do gênero multimodal Vlog quanto à manifestação da argumentação, por meio da análise da arquitetura interna dos textos à luz do Interacionismo Sociodiscursivo e dos Multiletramentos pelo viés da Gramática do Design-Visual com a vertente Semiótica Social, baseando-se nas contribuições teóricas de autores como Bronckart (2003), Rojo (2012), Kress e van Leeuwen (2001), Volóchinov (2013), entre outros, e em documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (2018), em que a escola como instituição formadora de cidadãos deve preservar o compromisso de estimular nos alunos a reflexão sobre mudanças sociais profundas geradas pela cultura digital na sociedade contemporânea, por meio de conteúdos e de novas formas de interação multimidiática e multimodal.



O Caderno, como material de apoio a um agir pedagógico significativo que resulte na aprendizagem dos alunos, recorre ao itinerário didático como dispositivo para trabalhar a compreensão oral desse gênero nas aulas de Português do 9º ano do Ensino Fundamental diante de novas formas de leitura, de um novo modo de se posicionar e de construir argumentos. Ademais, considera as práticas contemporâneas como curtir, comentar, etc que envolvem as dinâmicas das redes sociais e movem os interesses da esfera jornalística-midiática, assim como as habilidades com ferramentas de edição, áudio e vídeo e o contexto de produções orais e escritas que façam frente a fenômenos como a pós-verdade e o efeito bolha, havendo comparação, análise de fatos e de mídias e apreciações e réplicas a publicações feitas por outros, o que se propõe na Base Nacional Comum Curricular, conforme Brasil (2018). Leva em conta também o modo de organização do texto, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização sob a orientação desse documento que norteia a educação básica nacional. Tem este material como núcleo temático o ativismo ambiental, um tema de grande relevância que deve fazer parte do repertório de leitura dos alunos para o seu empoderamento semiótico e sua participação ativa e cidadã nas decisões políticas, históricas e culturais numa sociedade em rede.

Espera-se que esta proposta contribua, significativamente, para o seu trabalho docente e para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos seus alunos na aprendizagem de um gênero oral cuja estrutura remete à mentalidade escrita em certos momentos, especialmente quanto à gestão do tempo e da memória e ao contexto social (sociedade letrada).

ESTRUTURA CURRICULAR DO CADERNO



Nível de Ensino:

9º ano do Ensino Fundamental II

Componente Curricular:

Língua Portuguesa

Conteúdos:

- Procedimental:

Procedimentos para a prática social

- Leitura/Escuta e Análise Linguística/Semiótica:

- **Gênero multimodal Vlog;**

- **Escuta ativa;**

- **Elementos linguísticos** (conexão, coesão nominal, coesão verbal),

paralinguísticos (tom e volume da voz, pausas e hesitações, modulação da voz, entonação, ritmo, respiração) e cinésicos (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com a audiência, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio).

Valorativo:

Ativismo Ambiental



ATIVIDADES RESUMIDAS DO CADERNO

| | |
|--|--|
| APRENDIZAGENS POSSÍVEIS | <ul style="list-style-type: none">• Identificar as características do Vlog sob os aspectos multissemióticos;• Demonstrar compreensão global do gênero multimodal Vlog;• Desenvolver a escuta ativa para o agir no mundo de modo consciente;• Reconhecer a relação entre o Vlog e os seus elementos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos. |
| ORGANIZAÇÃO DO CADERNO PEDAGÓGICO | <p>Primeira etapa: acesso ao site, visualização de postagem no YouTube e apresentação do gênero textual Vlog.</p> <p>UNIDADE/ MÓDULO CENTRAL</p> <p>Segunda etapa: Conversa sobre experiências de leituras de Vlogs, pesquisa sobre o assunto proposto e montagem do Vlog. Essa etapa terá a primeira e a segunda versão do Vlog produzida na modalidade escrita e será dividida em três módulos, conforme as orientações do itinerário didático.</p> <p>Terceira etapa: produção de materiais visuais / produção da versão final do Vlog (material escrito, oral e visual)</p> <p>Quarta etapa: Postagem e Divulgação do Vlog</p> |
| DURAÇÃO DAS ATIVIDADES | 20 atividades a serem abordadas em 10 encontros por meio de momentos didáticos, que durarão de 10 a 40 minutos. |

SUMÁRIO

CLIQUE NAS PÁGINAS PARA NAVEGAR 



| | | | | | |
|-----------------------|---|--|-------|--------------------|-------|
| PRIMEIRA ETAPA | | Página 8 | | | |
| ATIVIDADE 1 | P. 9 | ATIVIDADE 2 | P. 10 | ATIVIDADE 3 | P. 12 |
| Preparando a leitura | Reconhecendo o Contexto de Produção do Gênero Multimodal Vlog I | Reconhecendo o Contexto de Produção do Gênero Multimodal Vlog II | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|-------|---------------------|-------|
| SEGUNDA ETAPA MÓDULO CENTRAL | | Página 13 | | | |
| ATIVIDADE 4 | P. 14 | ATIVIDADE 5 | P. 16 | ATIVIDADE 6 | P. 18 |
| Construindo os Sentidos do Texto | Compreendendo o Conteúdo Temático | Trabalhando o Corpo e a Voz I | | | |
| ATIVIDADE 7 | P. 19 | ATIVIDADE 8 | P. 21 | ATIVIDADE 9 | P. 24 |
| Trabalhando o Corpo e a Voz II | Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog I | Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog II | | | |
| ATIVIDADE 10 | P. 25 | ATIVIDADE 11 | P. 27 | ATIVIDADE 12 | P. 28 |
| Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog III | Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog IV | Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog V | | | |
| ATIVIDADE 13 | P. 29 | ATIVIDADE 14 | P. 37 | ATIVIDADE 15 | P. 39 |
| Analisando a Estrutura Composicional do Gênero Vlog VI | Explorando Mecanismos de Linguagem I | Explorando Mecanismos de Linguagem II | | | |
| ATIVIDADE 16 | P. 42 | ATIVIDADE 17 | P. 43 | | |
| Explorando Mecanismos de Linguagem III | Conversa de Jovem para Jovem | | | | |



SUMÁRIO



| | | | |
|--|-------|---|-------|
| TERCEIRA ETAPA | | Página 44 | |
| ATIVIDADE 18 | P. 45 | ATIVIDADE 19 | P. 50 |
| Produzindo Materiais Visuais em Cadeia | | Produzindo a Versão Final do Vlog (material escrito, oral e visual) | |

| | | | |
|-------------------------------|--|-----------|--|
| QUARTA ETAPA | | Página 52 | |
| ATIVIDADE 20 | | | |
| Postagem e Divulgação do Vlog | | | |



PRIMEIRA ETAPA

OFICINA 1

ATIVIDADE 1

ATIVIDADE 2

ATIVIDADE 3

Professor, este é o momento de esclarecer aos alunos o modo como será conduzido o itinerário didático, o núcleo temático escolhido, relevante para a vida no planeta, e as atividades a serem propostas durante a aplicação desse dispositivo, o que implicará a atribuição de pontuações para notas avaliativas individual e coletiva; os estudantes, para cumprir esse percurso didático com foco na compreensão oral, formarão equipes com dois ou três integrantes; as fazeduras envolvem acesso ao site, visualização de postagem no YouTube e apresentação do gênero textual Vlog.

Para a sistematização do percurso de compreensão textual, detalharemos a seguir as atividades de pré-leitura e de reflexão sobre o contexto de produção do Vlog:

a) A primeira etapa servirá para a apresentação do gênero textual Vlog e de seus aspectos gerais, tais como tema debatido, teor argumentativo, autoria, interlocução, suporte, etc., aos alunos com o propósito de o conhecerem, além de serem abordadas as noções de gêneros textuais e o contexto de produção: o lugar de produção, o momento de produção, o emissor e o receptor. É recomendado desenvolver essa atividade em sala de aula ou no laboratório de informática da escola.

b) Apresentação da situação. Primeiro, haverá a apresentação das noções de gêneros textuais e de contexto de produção; a prática social da linguagem; gêneros emergentes com os avanços tecnológicos; gênero multimodal Vlog, assim como os seus aspectos gerais: autoria, interlocução, suporte, etc; divulgação do tema a ser trabalhado no referido gênero; diferenças entre Blog e Vlog. Ocorrerá ainda a aplicação de uma atividade sobre o contexto de produção dos gêneros digitais.

ATIVIDADE 1

Preparando a leitura

Você terá contato com dois vídeos que tratam de uma causa de grande relevância para a sociedade moderna e que foram postados em uma das plataformas mais acessadas no mundo. Baseado nisso, dialogue com o professor sobre os seguintes questionamentos:

1. Você sabe o que é Vlog?
2. Quem costuma postar esse gênero textual?
3. De que maneira esse gênero interfere na vida das pessoas?
4. Sua extensão é variada, dependendo da temática e dos objetivos da postagem?
5. Essa publicação de autoria individual ou coletiva é aberta, com a possibilidade de assinatura do canal de vídeos do autor?

O COMEÇO É DIFÍCIL MESMO

Muitos canais são criados diariamente, assim como projetos de Vlogs.

Por que poucos duram mais de três ou quatro episódios?

Como se tem comportado o jovem atual, da Geração Y, na criação de vídeos ao abrir um canal?

6. Há alguns criadores de vídeos que buscam a fama e a glória antes mesmo de ter iniciado o canal. Querem ser, de forma imediata, Vlogueiros de destaque como Felipe Neto, Cauê Moura ou Galo Frito, mas esse é um mercado bastante competitivo e, se não tiver um apadrianhamento para um começo grandioso, é preciso ir aos poucos conquistando seu público. Uma das regras para a interação com o público é o relacionamento ameno e amistoso, a hospitalidade.

Para você, que outras medidas deve tomar o Vlogueiro para ter mais assinantes do canal do YouTube a assistir ao conteúdo veiculado?

VAMOS PESQUISAR!

COMO FAZER UM Vlog INCRÍVEL

Para saber mais, acesse <https://www.youtube.com/watch?v=oKiuJJacf8M>

ATIVIDADE 2

Reconhecendo o contexto de produção do gênero multimodal Vlog I

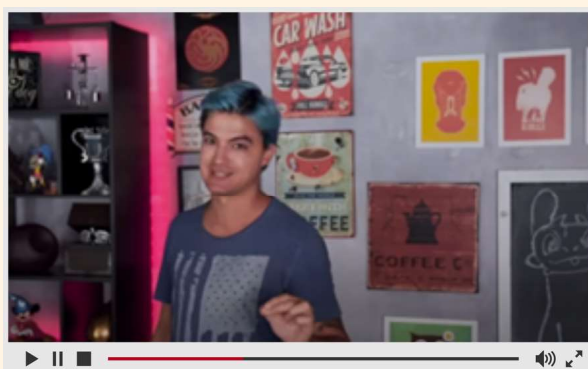
O texto multimodal ou multissemiótico é o que envolve o uso de diferentes linguagens. O Vlog é um exemplo disso, pois envolve as linguagens escrita, oral e imagética ao circular socialmente. Nesse caso, a compreensão adequada dele depende da identificação dos efeitos de sentido produzidos pelo uso dos recursos linguísticos e multissemióticos.

Considere o que foi dito acima para acessar com o professor a plataforma de vídeos YouTube e para visualizar duas postagens nos respectivos canais Wari'u e Felipe Neto e responda às perguntas propostas:



OS POVOS INDIGENAS SÃO IMPORTANTES PARA O MEIO AMBIENTE?

FONTE: <https://www.youtube.com/@wariu/about> - Acessado em: 17/06/2023.



LUGARES LINDOS QUE FORAM ARRUINADOS PELO HOMEM [+10]

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=VAFTYDkHkKM> - Acessado em: 17/06/2023

ATIVIDADE 2

Reconhecendo o contexto de produção do gênero multimodal Vlog I

1. A que esfera social pertence essencialmente a produção do gênero Vlog?
2. A que interlocutores se dirigem as mensagens presentes nos vídeos digitais?
3. Que papéis sociais assumem os enunciadores no contexto de produção dos Vlogs?
4. Que efeitos de sentido são produzidos pelos elementos verbo-visuais (imagem, cena, tela, escrita, fala, escuta) em uso nos enunciados sobre a realidade histórico-social abordada no diálogo entre os autores e os interlocutores durante a exibição dos Vlogs?
5. Que semelhanças e diferenças podem ser consideradas quanto ao local e ao tempo aplicado à produção dos gêneros Blog e Vlog?

ATIVIDADE 3

Reconhecendo o contexto de produção do gênero multimodal Vlog II

Agora, para contextualizar a sua leitura dos Vlogs postados nos canais Wari'u e Felipe Neto, propomos que você os releia para completar, conforme exemplo, os quadros propostos a seguir.

| VLOG DO CANAL LINGUAGEM | | | |
|-------------------------|-----------------------|-----------------------------|------------------------------|
| LUGAR DE PRODUÇÃO | MOMENTO DE PRODUÇÃO | A POSIÇÃO SOCIAL DO EMISSOR | A POSIÇÃO SOCIAL DO RECEPTOR |
| Sala de aula da escola | Segunda-feira, às 14h | Professor (a) | Aluno(a) |

| VLOG DO CANAL WARI'U | | | |
|----------------------|---------------------|-----------------------------|------------------------------|
| LUGAR DE PRODUÇÃO | MOMENTO DE PRODUÇÃO | A POSIÇÃO SOCIAL DO EMISSOR | A POSIÇÃO SOCIAL DO RECEPTOR |
| | | | |

| VLOG DO CANAL FELIPE NETO | | | |
|---------------------------|---------------------|-----------------------------|------------------------------|
| LUGAR DE PRODUÇÃO | MOMENTO DE PRODUÇÃO | A POSIÇÃO SOCIAL DO EMISSOR | A POSIÇÃO SOCIAL DO RECEPTOR |
| | | | |

VAMOS PESQUISAR!

O Vlog é considerado um gênero de texto emergente no contexto das tecnologias digitais em ambientes virtuais. Realize em dupla ou em trio uma pesquisa sobre a origem e a definição desse gênero, recorrendo a dicionários ou à internet.

SEGUNDA ETAPA

PARTE 1

Professor, esta etapa é um convite à conversa sobre experiências de leituras de Vlogs, à pesquisa sobre o assunto proposto e à montagem do Vlog. Essa etapa terá a primeira e a segunda versão do Vlog produzida na modalidade escrita e será dividida em três partes, conforme as orientações do itinerário didático proposto.

OFICINA 2 | 3

ATIVIDADE 4

ATIVIDADE 5

ATIVIDADE 6

ATIVIDADE 7

Os alunos e o professor visitarão a plataforma de vídeos YouTube para acompanharem canais sobre o conteúdo proposto e se inscreverem neles. Esse momento será relevante para lembrarem aspectos gerais do gênero Vlog e para trabalharem a compreensão e a interpretação desse gênero multimodal. Além disso, consultarão textos multimodais como reportagem infográfica sobre a temática proposta para discussão. Em seguida, os alunos participarão de uma roda de conversa em que tratarão do lugar, do tempo, da interlocução, da autoria e do conteúdo temático do Vlog, assim como de outras atividades que trabalharão o corpo e a voz como a dramatização.

Construindo os Sentidos do Texto

A leitura do Vlog permite entender que a exploração dos recursos naturais deve ocorrer dentro dos padrões racionais, como forma de preservar o delicado equilíbrio ambiental do planeta e, assim, assegurar a sobrevivência das espécies, inclusive a humana.

1. No texto do canal Wari’u, consultado na atividade anterior, ao se referir ao posicionamento de algumas pessoas sobre o aquecimento global, Cristian Wari’u usa a seguinte frase:

*“Esse aquecimento global é **balela!**”*

·O que significa o termo em destaque no enunciado?

Levando em conta as ideias do Vlog postado e os seus conhecimentos sobre a situação do meio ambiente, o que pode ser feito para combater a desinformação?

2. O que representa a expressão “modos de produção” usada no texto do canal Wari’u?

ATIVIDADE 4

Construindo os Sentidos do Texto

3. A sustentação da argumentação no texto de Cristian Wari'u se dá com o uso de alguns recursos como dados colhidos da realidade. Transcreva do texto elementos que representem:

| ESTATÍSTICAS | MÍDIAS |
|--------------|--------|
| | |

ATIVIDADE 5

Compreendendo o conteúdo temático

As imagens, a seguir, pertencem a Vlogs. Acesse os links em destaque e vá para as demais orientações.



FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=EuQxZFDLbSc&t=51s>
Acessado em: 01/03/2024.



FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=C3Gp8zbU2Xs>
Acessado em: 01/03/2024

Os Vlogs abordam temáticas diversas, com conteúdo humorístico, autobiográfico, informativo, educacional, musical, entre outros, conforme as expectativas dos seguidores que acompanham esses vídeos.

Considerando os Vlogs em pauta, caberá a você se inscrever nos canais em que eles são postados e responder às seguintes questões:

ATIVIDADE 5

Compreendendo o conteúdo temático

1. Ambos os Vlogs apresentam em sua gravação um enunciador que se sente à vontade e trata da mesma temática?

2. A roda de conversa pode ser considerada um gênero textual que permite o movimento dialógico e a interação entre os sujeitos para a expressão de suas vozes. Proporciona ao aluno que se sinta ouvido e aceito e que possa ter confiança ao expor suas ideias.

Com base no que foi dito acima, consulte a seguir as reportagens infográficas, que, assim como os Vlogs, usam recursos verbo-visuais na criação do significado, para fundamentar as suas ideias numa roda de conversa com foco no lugar, no tempo, na interlocução, na autoria e no conteúdo temático dos Vlogs.



ATIVIDADE 6

Trabalhando o Corpo e a Voz I

Pegue um papel no qual você escreverá duas atitudes que chamaram a sua atenção durante a roda de conversa baseada nos textos sugeridos. Dramatize, em seguida, esses textos multimodais para expressar cada uma dessas atitudes, explorando elementos da representação cênica (como expressão facial e corporal, entonação, pausas), assim como a estrutura do texto dramatizado, as trocas de turnos de falas, etc. Seus colegas precisarão adivinhar as ideias relacionadas a essas atitudes, a partir de sua linguagem corporal, facial e oral.

Todos os alunos em círculo deverão responder e conversar sobre estes questionamentos:

As posturas corporais representavam aspectos positivos e/ou negativos sobre a temática abordada nos Vlogs e nas reportagens infográficas?

A partir das respostas dadas pelo grupo, quais foram as posturas de destaque na apresentação oral?



ATIVIDADE 7

Trabalhando o Corpo e a Voz II

O objetivo da interação de um Vlog é convencer o interlocutor a concordar/cooperar com as ideias propostas pelo Vlogger. Sua tarefa é elaborar dois discursos orais em que estabeleça pontos de vista distintos sobre o ativismo ambiental, relacionando-os aos seguintes personagens:

a) Texto de um cacique que apela à sensibilidade do interlocutor por meio de uma linguagem figurada;

Transcrição da fala:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b) Texto de um garimpeiro que apela ao raciocínio lógico do interlocutor por meio do uso de uma linguagem objetiva.

Transcrição da fala:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

SEGUNDA ETAPA

PARTE 2

OFICINAS 3 | 4 | 5

ATIVIDADE 8

ATIVIDADE 9

ATIVIDADE 10

ATIVIDADE 11

ATIVIDADE 12

ATIVIDADE 13

Esse momento será dedicado à pesquisa dos alunos que, em dupla ou em trio, farão um estudo sobre como fazer o Vlog, observando todos os passos para a construção desse gênero e sobre a temática ativismo ambiental. Serão considerados elementos como roteiro, edição, efeitos especiais, imagens, cores, iluminação do ambiente de gravação do Vlog, canal, câmera, microfone, enquadramento, etc.

Será relevante também atentar nessa análise ao uso de meios linguísticos ou prosódicos e dos meios não linguísticos da comunicação oral como os meios paralinguísticos (qualidade da voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos e suspiros), meios cinésicos (atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais), posição dos locutores (ocupação de lugares, espaço pessoal, distância), aspecto exterior (roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza) e disposição dos lugares (lugares, disposição, iluminação, disposição das cadeiras, ordem, ventilação e decoração).

Como atividades, os alunos em dupla ou em trio irão reconhecer a estrutura composicional desse gênero multimodal e elaborarão um comentário escrito que fará parte da primeira versão do Vlog, considerando os meios linguísticos e paralinguísticos na construção composicional do Vlog.

ATIVIDADE 8

Analisando a estrutura composicional do gênero Vlog I

O gênero Vlog é uma espécie de Blog, conhecido por sua derivação dos diários íntimos, datados e circunstanciados, a registrarem impressões, experiências e opiniões dos enunciadores que produzem esse gênero multimodal periodicamente. Levando em conta os seus conhecimentos sobre o videoblog e as especificidades desse gênero:



1. Determine em cada um dos textos elementos pré-textuais (título, descrição, tags, indicação ou não às crianças), textuais (tema do Vlog, vinheta) e pós-textuais (menção de créditos da edição, links, autoria do vídeo) presentes em sua planificação.

Texto 1

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=12C8ns0yBa4/>
Acessado em: 05/03/2024.

.....

.....

.....

.....

ATIVIDADE 8

Analisando a estrutura composicional do gênero Vlog I



FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=BG4ggRjLAKU/>
Acesso em 05/03/2024.

.....

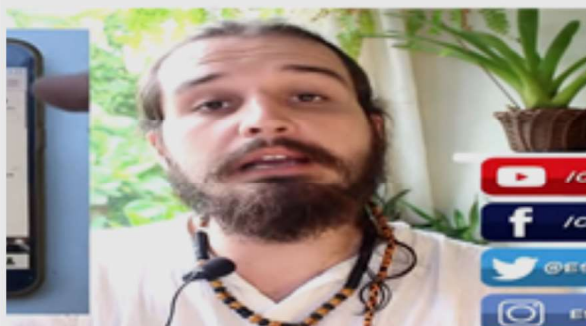
.....

.....

.....

.....

2. Acesse o link abaixo para assistir ao Vlog científico proposto e para identificar na sua estrutura composicional os seguintes elementos verbos-visuais usados para organizar o gênero de texto:



FONTE: https://www.youtube.com/watch?v=3_IGSb7Ecqo/
Acesso em 05/03/2024

ATIVIDADE 8

Analisando a estrutura composicional do gênero Vlog I

| | |
|---|---|
| ATITUDES CORPORAIS, MOVIMENTOS, GESTOS | QUALIDADE DA VOZ, ENTONAÇÃO DE VOZ |
| DISTÂNCIA | MARCAS DE INTERLOCUÇÃO |

.....

.....

.....

.....

.....

ATIVIDADE 9

Analisando a estrutura composicional do gênero Vlog II

Os gêneros multissemióticos como o Vlog têm permitido na contemporaneidade a comunicação e a interação humana em tempo real, de forma dinâmica, com o uso unificado da escrita, da oralidade e da imagem num único gênero.

Partindo do que foi dito, você se dedicará em dupla ou em trio, neste momento, a uma pesquisa sobre como fazer o Vlog, observando todos os passos para a construção desse gênero. Em seu estudo, atente para elementos como roteiro, edição, efeitos especiais, imagens, cores, iluminação do ambiente de gravação do Vlog, canal, câmera, microfone e enquadramento e registre no seu caderno o que aprendeu sobre eles.

VAMOS PESQUISAR!

Quer saber como se estrutura o Vlog e como você pode conquistar mais seguidores ao produzir esse gênero textual? Acesse o link sugerido abaixo.

<https://www.idealmarketing.com.br/blog/o-que-e-Vlog/>

ATIVIDADE 10

Analisando a estrutura composicional do gênero Vlog III

1. Atitude, perspectiva ou ponto de vista é o ângulo em que o participante da imagem é captado. Essa atitude se dá pela captura da imagem por intermédio do ângulo/posicionamento para estabelecer mais ou menos envolvimento ou distanciamento: de frente, de lado ou de costas.

Considere o que foi dito para assistir ao Vlog de Felipe Castanhari sobre o desmatamento na Amazônia, extraído do canal Nostalgia no YouTube, e explicar todo o contexto de geração das imagens destacadas e a posição dos locutores (a ocupação de lugar, o espaço pessoal e a distância) assumida nas figuras destacadas desse gênero textual.



FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=Yo3xbzSbcCE/>
Acesso em 14/03/2024.



FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=Yo3xbzSbcCE/>
Acesso em 14/03/2024.

ATIVIDADE 10

Analisando a estrutura composicional do gênero Vlog III

2. O uso de elementos não linguísticos da comunicação oral é uma das marcas da interlocução em textos postados nos canais do YouTube. Nas figuras em estudo, caberá a você avaliar a reação dos participantes diante da situação-problema apresentada com base em alguns aspectos não verbais, tais como atitudes corporais, gestos e troca de olhares.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

VAMOS PESQUISAR!

A LINGUAGEM DO Vlog

Saiba mais sobre a linguagem do Vlog, acessando

<https://www.youtube.com/watch?v=95v0cDnRNfg>

ATIVIDADE 11

Analisando a estrutura composicional do gênero Vlog IV

1. O gênero multimodal Vlog é um vídeo simples e se assemelha a um diário virtual, em que o Vlogueiro grava a si mesmo em primeiro ou em plano médio – corte nos ombros ou na cintura – e apresenta suas opiniões, angústias, e compartilha impressões da própria vida com os seguidores.

Com base nas informações acima, reúna-se em dupla ou em trio para:

- fazer uma linda foto de perfil para a página do grupo no YouTube;
- produzir uma imagem de capa atrativa para o seu canal de modo a surpreender os seus seguidores.

2. Considerando que “a primeira impressão é a que fica”, pesquise e discuta com os seus colegas e com o professor em sala de aula as estratégias que deve adotar o autor de Vlogs para ter um aumento do engajamento online em suas postagens no YouTube.

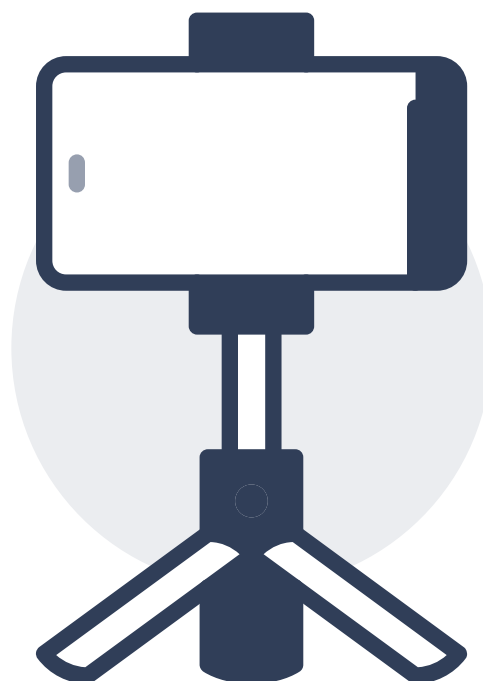
Para conhecer mais o Vlog, acesse <https://rockcontent.com/br/blog/Vlog/>

ATIVIDADE 12

Analisando a estrutura composicional do gênero Vlog V

É hora de participar de uma oficina de áudio e vídeo antes de produzir o seu Vlog. Use, com o auxílio do seu professor, um tripé para celular, posicione o aparelho a uma distância e a uma altura que o enquadre bem.

Pode posicionar-se e fazer a apresentação no tempo adequado com as informações que servirão como roteiro de apresentação do seu Vlog; ao final da gravação, você e o seu grupo (dois ou três alunos) devem tecer comentários gerais para os demais alunos de sua turma sobre os pontos positivos e negativos referentes à sua atitude, ponto de vista ou perspectiva assumida durante a gravação do vídeo nessa oficina.



ATIVIDADE 13

Analisando a estrutura composicional do gênero Vlog VI

O **gênero comentário**, no contexto jornalístico, deu voz ao leitor, que agora é onipresente, comentando e criticando o que dizem os jornalistas, os políticos, os atores sociais, entre outras vozes.

Ao final da leitura dos 3 textos motivadores, elabore, em dupla ou em trio, um **comentário escrito** sobre o ativismo ambiental, que fará parte da estrutura composicional da primeira versão do seu Vlog, com meios linguísticos e paralinguísticos. Os textos servirão de apoio para que argumente de modo consistente, ao construir o seu discurso.

Texto 1



FONTE:
<https://www.iberdrola.com/sustentabilidade/desmatamento-amazonas/>
Acesso em 15/03/2024.

Analizando a estrutura composicional do gênero Vlog VI

Texto 2

Taxa de desmatamento na Amazônia cai 22,3% em 2023

Corte de floresta medido pelo Inpe foi de 9.001 km², o menor desde 2019, e representa redução de 2.593 km² em relação ao período anterior, após reversão iniciada em janeiro deste ano

09/11/2023 15:54



FONTE: Divulgada pelo Ministério do Meio Ambiente.

A taxa oficial de desmatamento na Amazônia é de 9.001 km² para o período de agosto de 2022 a julho de 2023, segundo estimativa do sistema Prodes, do Inpe, divulgada nesta quinta-feira (9/11). O resultado é o menor desde 2019 e representa queda de 22,3% em relação ao período anterior, de agosto de 2021 a julho de 2022.

O Prodes detecta desmatamentos por corte raso e degradação progressiva, como árvores completamente destruídas por incêndios. Divulgada anualmente desde 1988, a taxa é medida sempre de agosto de um ano a julho do ano seguinte. O resultado de 2023, portanto, concentra cinco meses do governo anterior (agosto a dezembro de 2022), e sete da atual gestão (janeiro a julho de 2023).

O Prodes usa imagens de satélites mais precisas (de 10 a 30 metros) do que aquelas usadas em outro sistema do Inpe, o Deter, que emite alertas diários para apoiar a fiscalização em campo realizada por Ibama e ICMBio. A taxa Prodes é resultado da comparação de imagens de satélite do período seco na Amazônia no ano atual com imagens do período seco no ano anterior.

Dados do Deter já apontavam que a reversão da curva de desmatamento ocorreu a partir de janeiro de 2023: houve alta de 54% de agosto a dezembro de 2022, no governo anterior, e queda de 42% de janeiro a julho de 2023, início do atual governo.

Analizando a estrutura composicional do gênero Vlog VI

Texto 2

Se fosse mantido o ritmo de desmatamento registrado pelo Deter de agosto a dezembro de 2022, a taxa anual seria superior a 13 mil km².

A queda de 22,3% do desmatamento na Amazônia registrada pelo Prodes é resultado da intensificação das ações de comando e controle, com destaque para o aumento, no mesmo período, de 104% dos autos de infração aplicados pelo Ibama por infrações contra a flora na Amazônia. Já as apreensões aumentaram 61%, os embargos, 31%, e a destruição de equipamentos, 41%.

Em Unidades de Conservação houve redução de 58% da taxa de desmatamento e alta de 320% dos autos de infração aplicados pelo ICMBio no mesmo período.

Com o resultado obtido de agosto de 2022 a julho de 2023 foi evitada a emissão de 133 milhões de toneladas de gás carbônico equivalente (CO₂e) na atmosfera, o que representa cerca de 7,5% das emissões do país, tendo como base o ano de 2020, último dado oficial disponível.

O Prodes aponta queda de 42,1% do desmatamento nos 70 municípios considerados prioritários pelo MMA, que concentram 73% do desmate. Em relação aos Estados, as maiores quedas foram registradas em Rondônia (42%) e no Amazonas (40%). Já no Pará houve queda de 21%, e em Mato Grosso o desmatamento aumentou 9%.

FONTE:

<https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202311/taxa-de-desmatamento-na-amazonia-cai-22-3-em-2023-1/>

Acesso em 15/03/2024.

Analizando a estrutura composicional do gênero Vlog VI

Texto 3

Desmatamento: o que é, causas e impactos na natureza

Entenda como funciona o processo do desmatamento e os prejuízos que ele pode causar na natureza

No cenário contemporâneo, o desmatamento é uma ameaça constante à biodiversidade e à estabilidade climática. Entenda mais sobre as causas profundas, impactos devastadores e soluções viáveis para conter a degradação ambiental acelerada.

O que é desmatamento?

O desmatamento é um processo pelo qual vastas áreas de florestas são deliberadamente removidas ou degradadas, resultando na perda irreversível de sua cobertura vegetal.

Impulsionado principalmente por atividades humanas, como agricultura, exploração madeireira e expansão urbana, este processo tem implicações significativas para o meio ambiente global.

O processo de desmatamento é um fenômeno complexo e dinâmico que envolve a remoção ou degradação da cobertura florestal em determinada região.

Esse processo pode ser caracterizado por diversas etapas, começando muitas vezes com a identificação e seleção de áreas para exploração. A abertura de estradas e acessos é frequentemente o primeiro passo, facilitando a entrada de atividades humanas.

A exploração madeireira é uma prática comum no início do processo, envolvendo a extração seletiva de árvores valiosas. Em seguida, as áreas desmatadas podem ser destinadas à agricultura, com a derrubada completa da vegetação para dar lugar a plantações.

Analizando a estrutura composicional do gênero Vlog VI

Texto 3

A expansão da fronteira agrícola muitas vezes é acompanhada pela utilização do fogo para limpar o terreno, o que acelera o fenômeno.

Em algumas situações, ele pode ocorrer de maneira mais sutil, com a degradação gradual da floresta devido à extração de recursos naturais ou à expansão urbana. A conversão de florestas em pastagens para criação de gado também é uma prática disseminada.

A tecnologia desempenha um papel importante no monitoramento do desmatamento, com imagens de satélite sendo utilizadas para identificar mudanças na cobertura vegetal ao longo do tempo. Além disso, a reciclagem de resíduos sólidos poupa o desmatamento futuro, pois materiais são reprocessados e reutilizados.

A detecção remota permite uma avaliação mais precisa das áreas afetadas, auxiliando esforços de conservação e fiscalização.

Esse ciclo, muitas vezes, torna-se autoperpetuante, à medida que áreas desmatadas perdem sua capacidade de regeneração natural e tornam-se mais suscetíveis a processos erosivos.

Compreender esse processo é crucial para desenvolver estratégias eficazes de preservação e manejo sustentável, visando mitigar os impactos negativos desse fenômeno global.

Quais os impactos do desmatamento?

Entendendo o que é desmatamento, é preciso compreender agora sobre seus impactos, pois este processo acarreta uma série de impactos negativos que reverberam em escala global.

Em primeiro lugar, contribui significativamente para as mudanças climáticas, pois as florestas desempenham um papel crucial na absorção de dióxido de carbono.

Analisando a estrutura composicional do gênero Vlog VI

Texto 3

A perda de cobertura florestal resulta em emissões massivas desse gás de efeito estufa, intensificando o aquecimento global. Evitar o desmatamento e adotar energia limpa, como a do hidrogênio verde, são medidas para evitar este tipo de problema.

Além disso, esse fenômeno compromete a biodiversidade, levando à extinção de inúmeras espécies vegetais e animais que dependem desses ecossistemas complexos.

A degradação ambiental também afeta negativamente as comunidades locais que contam com os recursos florestais para subsistência.

No aspecto hídrico, ele prejudica a regulação dos ciclos da água, aumentando o risco de inundações e secas extremas. A qualidade do solo também é afetada, com a perda de nutrientes essenciais.

Além disso, o procedimento tem implicações socioeconômicas, visto que muitas comunidades dependem das florestas para meios de subsistência, como a coleta de produtos florestais não madeireiros.

Em última análise, os impactos de desmatar ambientes naturais transcendem fronteiras, exigindo esforços globais coordenados para mitigar seus efeitos prejudiciais e promover práticas sustentáveis de gestão florestal.





FONTE:

<https://exame.com/esg/desmatamento-o-que-e-causas-e-impactos-na-natureza/>

Acesso em 22/03/2024.

ATIVIDADE 13

Analizando a estrutura composicional do gênero Vlog VI



A series of horizontal dotted lines for writing, spanning most of the page width.

SEGUNDA ETAPA

PARTE 3

OFICINAS 6 | 7

ATIVIDADE 14

ATIVIDADE 15

ATIVIDADE 16

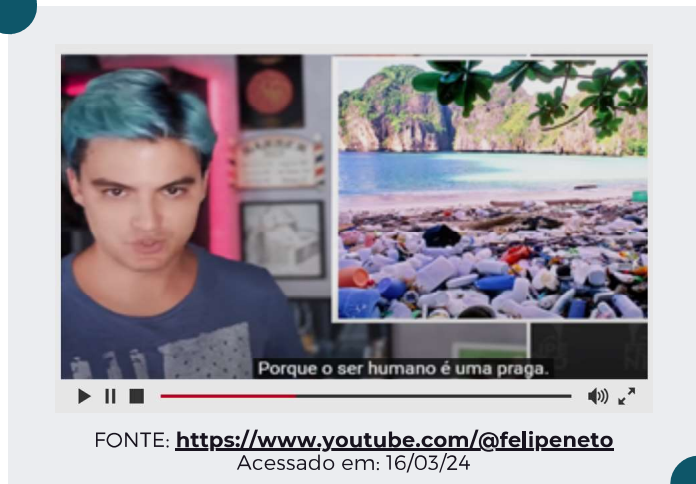
ATIVIDADE 17

Esse momento será usado para tratar dos mecanismos de textualização e enunciativos do Vlog como recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua e posicionamentos ideológicos. O professor poderá apresentar aos alunos um Vlog para exemplificar o estilo de língua(gem) desse gênero digital como vinhetas, chavões, boas-vindas, esclarecendo que é diverso, por não possuir muitas variáveis e ser multissemiótico, verbo-visual. Será solicitado também aos alunos em dupla ou em trio que produzam a segunda versão do Vlog, considerando os elementos verbo-visuais que compõem esse gênero. Para avaliar o referido texto, serão considerados roteiro, edição, cenas, ordem das falas, movimentos de câmeras e a sequência lógica do vídeo, além das marcas de escrita e, especialmente, de oralidade.

ATIVIDADE 14

Explorando mecanismos de linguagem I

A imagem, a seguir, pertence a um dos Vlogs do canal Felipe Neto. Acesse o link em destaque para responder adequadamente as questões propostas.



1. As conexões de um texto não ocorrem apenas entre proposições maiores como os parágrafos, mas também entre orações e períodos.

Considere o que foi dito para indicar a relação semântica estabelecida entre as orações com o uso dos conectores em destaque nos enunciados extraídos do texto do canal Felipe Neto:

a) “**Se** você quiser ir pra Lua, popular a Lua, você tem de estar inscrito aqui no canal.”

b) “Eu falei **como se** a Lua fosse outro planeta.”

c) “**Só que** aí teve um problema.”

d) “**Quando** eu falo que a gente é uma praga, eu tô falando sério.”

ATIVIDADE 14

Explorando mecanismos de linguagem I

2. Elabore sentenças sobre a temática central do texto do canal Felipe Neto, recorrendo aos conectivos a seguir.

| USO | CONECTIVOS | SENTENÇAS |
|---|-------------------------------|-----------|
| Indicação de certeza | Com certeza/está claro que | |
| Indicação de probabilidade | Parece-me que/ É possível que | |
| Justificativa ou relação de causa e de consequência | Porque/ Devido a | |

3. As articulações textuais servem para antecipar ou para retomar informações no texto. Baseado nisso, os conectivos destacados na transcrição da fala do Vlogueiro Felipe Neto cumprem a função de introdução de uma unidade de significação nova ou a função de retomada de um antecedente no decorrer do texto? Explique.

“Mas lá existia um hotel, chamado Hotel Ariaú. **Que** era um Resort de extremo luxo! E extremamente paradisíaco! Construído por um cara, **que** era **esse** cara aqui, Ritta Bernardino. E gente, o hotel era muito incrível.”

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ATIVIDADE 15

Explorando Mecanismos de Linguagem II

1. As unidades linguísticas são termos ou expressões que explicitam um posicionamento de vozes em cena no texto, atribuindo a elas intenções, razões, e contribuindo para a coerência interativa.

Considere o que foi dito para comentar a ideia que explicita a voz do Vlogger por meio dos modalizadores em destaque nos enunciados presentes no texto do canal Felipe Neto, consultado nas atividades anteriores:

a) “**Infelizmente** essa praia teve um destino trágico.”

b) “Vai, **provavelmente.**”

2. O papel social do produtor do Vlog pode manifestar-se linguisticamente nas formas assumidas pela enunciação nas situações de comunicação. Com base no que foi dito, reconheça nos enunciados extraídos do texto do canal Felipe Neto se há marcas da subjetividade ou da objetividade da instância de produção.

a) “Mas eu percebi que eu não sei.”

b) “Esse é o meu nível de professor de geografia.”

c) “Vamos ver o que aconteceu aqui, o que aconteceu com esses lugares...”

d) “Aliás a Lua deve estar desesperada...”

e) “Não tem uma garrafa pet na rua...”

ATIVIDADE 15

Explorando Mecanismos de Linguagem II

3. As formas verbais são unidades linguísticas que indicam graus de certeza, de probabilidade, de dúvida, de hesitação ou de flexibilidade do sujeito que avalia em relação ao conteúdo das proposições.

Partindo do que foi dito, indique o valor semântico assumido pelas formas verbais em destaque nos enunciados extraídos do Vlog “Casos onde a natureza pegou o mundo de volta!”, do canal Felipe Neto:

a) “Alguém **achou** que este tronco **precisava** de olhos.”

b) “Ah, **devia** ter um... Uma barreira, né?”

c) “Eu não **sabia** que árvores **podiam** fazer isso, não.”

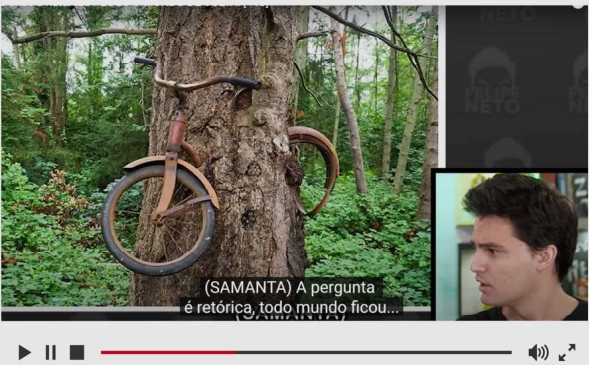
d) “**Parece** uma gelatina.”

e) “Disso eu **teria** medo.”

ATIVIDADE 15

Explorando Mecanismos de Linguagem II

4. A imagem, a seguir, pertence ao Vlog de referência para a questão anterior. O articulador textual **isso** é utilizado para fazer referência a uma informação do texto. Esse conectivo antecipa ou retoma o que é dito? O que determina o uso desse conectivo em relação ao tempo e ao lugar?



FONTE: https://www.youtube.com/watch?v=CoK-V_MRtpk&t=186s
Acessado em: 21/03/2024.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ATIVIDADE 16

Explorando Mecanismos de Linguagem III

As modalizações são concebidas como avaliações formuladas em relação a certos aspectos do conteúdo temático. Sua realização se dá por unidades linguísticas de níveis muito diversos, denominados de modalidades como os auxiliares de modalização.

A partir do que foi dito, suponha ser o responsável pela elaboração de um Vlog do canal Mãe Natureza e recorra aos auxiliares de modalizações **poder**, **ser necessário** e **dever** para elaborar, nas linhas a seguir, um parágrafo argumentativo que fará parte de uma das camadas textuais com base no seguinte protótipo: fase das premissas, fase da apresentação dos argumentos, fase da apresentação dos contra-argumentos e fase de conclusão.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

VAMOS PESQUISAR!

USO DOS ARTICULADORES TEXTUAIS ISTO, ISSO, AQUILO E VARIAÇÕES

Saiba mais sobre o uso dos articuladores textuais ISTO, ISSO, AQUILO e variações acessando [https://funag.gov.br/manual/index.php?title=Pronomes demonstrativos#:~:text=Os%20pronomes%20demonstrativos%20situam%20a,o%20que](https://funag.gov.br/manual/index.php?title=Pronomes%20demonstrativos#:~:text=Os%20pronomes%20demonstrativos%20situam%20a,o%20que)

title=Pronomes demonstrativos#:~:text=Os%20pronomes%20demonstrativos%20situam%20a,o%20que

ATIVIDADE 17

Conversa de jovem para jovem

Chegou a hora de você produzir com o seu grupo a segunda versão do Vlog sobre o ativismo ambiental, considerando os elementos verbo-visuais que compõem esse gênero. Para avaliar com o seu professor o referido texto, serão considerados o roteiro, a edição, as cenas, a ordem das falas, os movimentos de câmeras e a sequência lógica do vídeo, além das marcas de escrita e, especialmente, de oralidade.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

VAMOS PESQUISAR!

RECORDAR É PRECISO

Antes de produzir a segunda versão do seu Vlog, é válido consultar textos que esclareçam como produzir esse gênero multimodal. Para bem se fundamentar, acesse

<https://www.domestika.org/pt/blog/8311-o-que-e-um-Vlog-e-o-que-fazer-para-comecar-um>

TERCEIRA ETAPA

OFICINAS 8 | 9

ATIVIDADE 18

ATIVIDADE 19

Professor, é hora de incentivar os alunos a produzirem textos com o uso de materiais visual, escrito e oral até chegar à versão final do gênero multimodal Vlog. Para tornar a sala de aula um ambiente propício para o que está sendo proposto, siga estes passos:

- Reúna-se com os alunos e solicite a eles que insiram em seu Vlog informações de fontes jornalísticas confiáveis, havendo com base na consulta feita a produção de materiais visuais (fotos, desenhos, animações, gráficos, entre outros).
- Em seguida, peça aos alunos que deem a versão final ao Vlog e motive a criação de um canal em que serão apresentados os vídeos construídos pelos alunos em dupla ou em trio. Nesse momento, serão observados os aspectos verbo-visuais que compõem o gênero Vlog e os relatos de experiências sobre a produção desse gênero multissemiótico.

Produzindo materiais visuais em cadeia

1. A produção e a difusão da informação e do conhecimento estão relacionadas ao uso de inúmeras ferramentas e suportes. Do ponto vista histórico, livros, jornais, revistas, rádio e televisão são os principais meios de comunicação que transmitem informações e conteúdos culturais. Com o advento da internet e com as mudanças ocorridas recentemente nas Tecnologias de Informação e de Comunicação, passaram a se destacar outras formas de transmissão e de divulgação de conteúdos distintos como o gênero Vlog.

Reúna-se com o seu grupo (dois ou três estudantes) para inserir em seu Vlog informações de fontes jornalísticas confiáveis sobre o ativismo ambiental, havendo, com base na consulta feita, a produção de materiais visuais (fotos, desenhos, animações, gráficos, legendas, entre outros).

2. Leia a notícia e, em seguida, responda os itens:

Relembre casos de assassinatos de ativistas ambientais no Brasil

Os assassinatos de Dom Phillips e Bruno Pereira voltaram a jogar luz sobre a situação de desmonte da política ambiental e críticas sobre a impunidade dos crimes

O relatório da ONG internacional Global Witness publicado em 2020 revela que ao todo 20 pessoas foram assassinadas naquele que foi considerado o ano mais perigoso para indígenas e ativistas que defendem a conservação e a preservação da natureza. A maioria dos casos registrados no país ocorreu na região da Amazônia, região onde crimes ambientais, garimpo ilegal, pesca predatória e tráfico de drogas, fazem parte da realidade de quem vive ali.

Nesta quarta-feira (15), a confissão de dois homens envolvidos supostamente na morte do indigenista Bruno Araújo Pereira e o jornalista Dom Phillips, agravou realidade brasileira e reacendeu os holofotes para um problema histórico no país.

Assassinatos de lideranças indígenas e ambientalistas

Em 2020, o indígena Ari Uru-Eu-Wau-Wau, de 34 anos, foi encontrado morto no distrito de Jaru (RO) do outro lado da via onde sua moto estava estacionada. Ari Uru-Eu-Wau-Wau denunciava extrações ilegais de madeira dentro da aldeia de povo indígena.

Produzindo materiais visuais em cadeia

No mesmo ano, os indígenas Original Yanomami, de 24 anos, e Marcos Arokona da mesma idade, foram mortos em conflito com garimpeiros na região do rio Parima, na Terra Yanomami em Alto Alegre (RO). Outra vítima da violência foi trabalhador rural Raimundo Nonato, morto na região de Junco, no Maranhão no mesmo ano de 2020.

Caso Dom Phillips e Bruno Araújo

Dom e Bruno estavam desaparecidos desde 5 de junho após seguirem em expedição na densa região do Vale do Javari, mas apesar das confissões dos supostos assassinos, os corpos ainda não foram encontrados. A Polícia Federal conduziu hoje, Amarildo da Costa de Oliveira, o Pelado junto de seu irmão, Oseney da Costa Oliveira, o Dos Santos, ao local onde supostamente os corpos estariam enterrados.

Servidor de carreira da Fundação Nacional do Índio (Funai), Bruno era um dos maiores indigenistas de sua geração e atuou na região de Atalaia do Norte, no Amazonas, por mais de uma década chegando a ocupar o cargo de coordenador regional. Há 3 meses ele havia denunciado uma quadrilha de pescadores ilegais da qual supostamente Pelado e Dos Santos faziam parte.

Já Dom, jornalista inglês, trabalhou como correspondente no Brasil por mais de 15 anos. No país ele escreveu reportagens para dezenas de jornais de todo o mundo, sobretudo, a respeito de temas ambientais.

Caso Dorothy Steng

Em 2005 o assassinato da ambientalista Dorothy Steng comoveu o mundo. A missionária foi assassinada por intermediar conflitos agrários na região de Anapu no Pará. Nascida em 1931 nos Estados Unidos, Steng se dedicou ao trabalho missionário no final dos anos 60. Desde então Stang atuava em defesa dos trabalhadores rurais sem terra no estado.

De acordo com relatório da ONG internacional Global Witness, na região da Amazônia brasileira e peruana, mais de 70% dos assassinatos estão relacionados à defesa do meio ambiente e da terra ou ligados à exploração de recursos naturais como extração madeireira, mineração e agronegócio em grande escala, garimpo ilegal, barragens hidrelétricas e outras infraestruturas.

Produzindo materiais visuais em cadeia

Maxciel Pereira dos Santos

O colaborador da Fundação Nacional do Índio (Funai) Maxciel Pereira dos Santos, que atuava em defesa dos indígenas da Terra Indígena do Vale do Javari, na Amazônia, foi morto em 2019 na mesma região onde o jornalista britânico Dom Phillips e o servidor Bruno Araújo Pereira foram assassinados. Na época, a Polícia Militar informou que Maxciel morreu com dois tiros na nuca quando andava de moto com a esposa e a enteada na cidade de Tabatinga. As duas sobreviveram, mas ele faleceu no local.

Conforme noticiou O GLOBO, a investigação do caso por parte da Polícia Federal ainda está com o inquérito aberto, sob sigilo, e nenhum suspeito foi localizado. Desde 2018 até a data do crime, a base da Funai no Vale do Javari já havia sido atacada quatro vezes.

Maxciel atuava principalmente na base Ituí-Itacoaí, que funciona sobre uma balsa e está a cerca de 40 km da cidade de Atalaia do Norte. O objetivo dessa base é impedir a entrada de invasores a uma área identificada como a de maior presença de índios isolados do mundo. Pessoas ligadas ao colaborador da Funai apontam que ele teria sido assassinado por seu trabalho de combate ao garimpo, à exploração ilegal de madeira, à caça e à pesca ilegais na região. Ele trabalhava na coordenação da Frente de Proteção Etnoambiental.

À época, indígenas da região relataram que invasores fizeram novas ameaças após o assassinato de Maxciel, dizendo que "mais mortes poderiam acontecer".

Paulo Paulino Guajajara

Paulo Paulino Guajajara, conhecido como Lobo Mau, foi assassinado a tiros em 1º de novembro de 2019, na Terra Indígena Arariboia, no Maranhão. Paulino era um guardião da floresta, responsável por fiscalizar e denunciar invasões na mata. Ele estava acompanhado de Laércio Guajajara, liderança da região, que conseguiu fugir do ataque, apesar de ter sido alvejado com tiros no braço e nas costas, e outros de raspão. Ambos voltavam de um dia de caça, quando se depararam com uma emboscada, homens armados que podem ser caçadores ou madeireiros.

Produzindo materiais visuais em cadeia

A morte de Paulo Paulino despertou comoção imediata entre as entidades de apoio ao meio ambiente. Jovem, com espírito de preservação da mata e de seu povo, era casado e pai de um menino. Os criminosos, Raimundo Nonato Ferreira de Sousa e Antônio Wesley Nascimento, foram indiciados em 10 de janeiro de 2020 pela morte do indígena. A dupla foi condenada por homicídio doloso – quando há intenção de matar – e por porte ilegal de arma de fogo e caça ilegal.

O delegado da Polícia Federal responsável pelo caso, Nathan Vasconcelos, afirmou que as investigações apontam que os dois estavam na região praticando atividades de caça.

Chico Mendes

Na noite de 22 de dezembro de 1988, o ecologista Chico Mendes, presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Xapuri, no Acre, foi morto a tiros de espingarda, no quintal de sua casa, por Darcy Alves da Silva, a mando de seu pai, o fazendeiro Darly Alves da Silva.

Chico Mendes havia sido condecorado pela ONU no ano anterior, por sua luta em defesa do meio ambiente. O ecologista, que ajudou a organizar o trabalho e a resistência dos seringueiros, foi o fundador da primeira reserva extrativista do Brasil, 40 mil hectares de exploração conservacionista, em São Luiz do Remanso, situado a 80 quilômetros de Rio Branco, capital do Acre. Sua morte repercutiu no mundo inteiro, onde era conhecido como o “herói da floresta”, tendo sido o único brasileiro a participar, em 1988, de uma reunião de 500 ecologistas de todo o mundo na ONU, em Washington.

Em dezembro de 1990, depois de um julgamento que durou quatro dias, os assassinos foram condenados a 19 anos de prisão.

FONTE:

<https://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/2022-06-15/casos-assassinatos-ativistas-ambientais-brasil.html>

Acesso 22/03/2024.

ATIVIDADE 18

Produzindo materiais visuais em cadeia

a) O texto jornalístico trata de ativistas assassinados em defesa do meio ambiente no Brasil. Como forma de homenagear essas lideranças indígenas e ambientalistas, selecione na internet, com o seu grupo, imagens em que esses ativistas compartilham a intenção de alertar o mundo sobre a emergência climática para serem usadas na produção do seu Vlog.

b) O infográfico favorece no jornalismo a compreensão de assuntos complexos, que se tornam acessíveis e de fácil compreensão pelo uso de uma ilustração pensada como suporte de textos informativos.

Com base no que foi dito, sua tarefa enquanto Vlogger será atrair a atenção dos seus futuros seguidores no canal do YouTube por meio de um infográfico em que você esclareça os assassinatos de ativistas indígenas e ambientalistas no Brasil a partir da leitura da notícia sugerida.

Produzindo a versão final

1. Agora, você irá produzir com a sua equipe (dois ou três estudantes) a versão final do Vlog, considerando os seguintes passos:

Passo 1: Escolha uma área verde da sua cidade como um parque ecológico ou uma reserva florestal.

Passo 2: Elabore um roteiro que contenha a introdução, a apresentação da área verde/curiosidades, informações relevantes sobre esse lugar e uma conclusão.

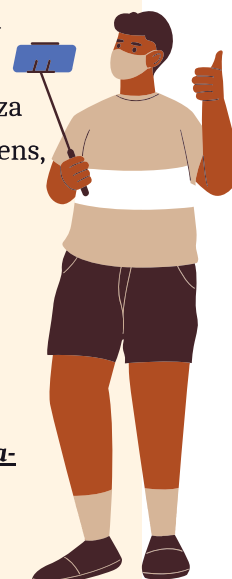
SUGESTÃO DE ROTEIRO PARA A ELABORAÇÃO DO Vlog

1. **Defina o tema:** Escolha um tema relevante e de interesse do seu público. Pesquise e organize suas ideias antes de começar a escrever o roteiro.
2. **Estruture o conteúdo:** Divida o Vlog em seções ou tópicos principais. Isso ajudará a organizar o fluxo de informações e manter a clareza.
3. **Introdução cativante:** Inicie o Vlog com uma introdução atraente que chame a atenção do público e apresente o tema que será abordado.
4. **Desenvolvimento lógico:** Desenvolva cada seção do Vlog de forma clara e coerente. Utilize argumentos, exemplos e dados relevantes para sustentar suas ideias.
5. **Utilize recursos visuais:** Os Vlogs são conhecidos por sua natureza visual. Planeje como você irá incorporar elementos visuais, como imagens, vídeos ou gráficos, para enriquecer sua apresentação.
6. **Seja autêntico:** O estilo de comunicação em Vlogs é geralmente informal e pessoal.

FONTE:

https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/lingua-portuguesa-o-genero-discursivo-Vlog/

Acesso 22/03/2024.



Produzindo a versão final

Passo 3: Faça uma pesquisa sobre a área verde, buscando em fontes jornalísticas confiáveis informações históricas, culturais, ou curiosidades para compartilhar no Vlog.

Passo 4: Grave o Vlog utilizando seu smartphone, tablet ou câmera. Certifique-se de escolher um local bem iluminado e procure captar os sons produzidos pela natureza.

Passo 5: Edite o Vlog utilizando um software gratuito de edição de vídeo e alguns recursos visuais como imagens, legendas, gráficos, transições e músicas de fundo.

Lembre-se de respeitar as normas de privacidade e de obter autorização dos responsáveis pelos participantes do vídeo antes de realizar as gravações com fins pedagógicos. Explore a área verde de sua cidade e mostre todo o seu talento na produção do Vlog!

2. Agora, você irá criar um canal em que serão apresentados os vídeos construídos pelos alunos em dupla ou em trio. Nesse momento, será essencial observar os aspectos verbo-visuais que compõem o gênero Vlog e ouvir os demais alunos da sua turma que relatarão as experiências sobre a produção desse gênero multissemiótico.

COMO CRIAR UM CANAL NO YOU TUBE

Para saber mais sobre a criação de um canal no YouTube, acesse

<https://hotmart.com/pt-br/blog/criar-canal-no-youtube>



QUARTA ETAPA



OFICINAS 10

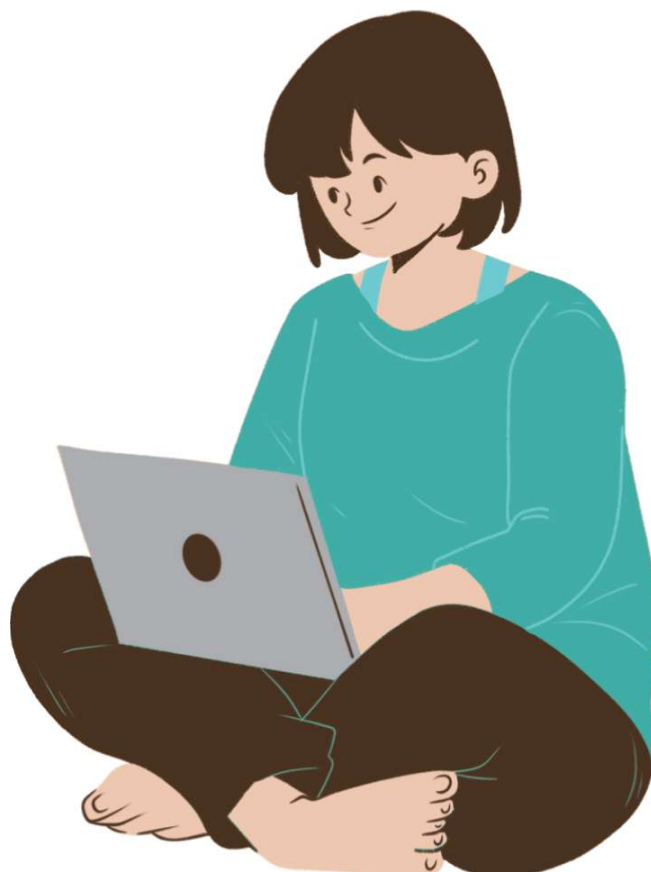
ATIVIDADE 20

Professor, esse momento servirá para a postagem do Vlog no canal criado pela turma e para a disponibilização aos outros alunos da escola de modo que estes possam perceber os resultados gerados pelas atividades escritas, orais, multissemióticas, com o produto final.

ATIVIDADE 20

Postando e divulgando o Vlog

Produzido o Vlog, é hora de você postar com a sua equipe esse gênero multimodal no canal criado pela turma e de disponibilizá-lo aos outros alunos da sua escola de modo que estes possam perceber os resultados gerados pelas atividades escritas, orais, multissemióticas, com o produto final.





**CADERNO
PEDAGÓGICO**