

O ENSINO DO GÊNERO DIGITAL FANFIC O PROFESSOR MODERNO E AS TICS

Márcio da Silva Santos

(Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE Campus Tianguá)

Larice Gonçalves Lima

(Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE Campus Tianguá)

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES
<p>Márcio da Silva Santos é licenciado em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE) e pós-graduado em Língua Inglesa pela Faculdade de Minas (FACUMINAS). Realiza pesquisas nas áreas de Gêneros Textuais, Letramento Digital, Multiletramentos, Curadoria Digital, Educação Midiática, Materiais Didáticos Digitais e Formação de Professores na Educação Básica e no Ensino Superior. E-mail: marcio.silva.santos07@aluno.ifce.edu.br.</p> <p>Larice Gonçalves Lima é licenciada em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE) e pós-graduada em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Estrangeira pela Faculdade de Minas (FACUMINAS). Desenvolve estudos abordando temas relacionados à educação para as relações étnico-raciais; práticas discursivas e estratégias de textualização. E-mail: laricegoncalves19@gmail.com.</p>

RESUMO	ABSTRACT
<p>O presente trabalho apresenta reflexões acerca do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), que, na contemporaneidade, se tornaram recursos essenciais tanto para docentes quanto para discentes. Com base nisso, este artigo visa promover a inserção das ferramentas digitais nas aulas de Língua Portuguesa através de uma sequência didática do gênero textual fanfic para o 1º ano do Ensino Médio. Nesse contexto, é imprescindível considerar que o aluno deve exercer o seu papel de ser ativo e crítico na sala de aula. Com essa premissa, propomos uma sequência didática que favorece o ensino do gênero digital fanfic, o qual dialoga com a realidade de uma grande maioria dos educandos. Partimos de uma revisão de literatura que abrange autores como Marcuschi (2005), que ressalta os gêneros textuais, assim como Fiorin (2011) e Prensky (2001), que salientam o uso das tecnologias, bem como Coscarelli (2014), que aborda o papel da escola, do professor e do aluno em um tempo tecnológico, entre outros citados no decorrer do trabalho. As questões centrais da pesquisa atual são as seguintes: a integração das TICs no ambiente escolar e as reformulações no agir docente em razão dos materiais didáticos digitais. Sob uma perspectiva metodológica, este estudo se constitui como uma pesquisa bibliográfica, a qual levou em consideração trabalhos sobre imigrantes e nativos digitais, bem como os gêneros textuais digitais como instrumentos de guia do ensino. Por esse ângulo, evidenciamos o papel das TICs e sua aplicabilidade em uma sequência didática sobre o gênero fanfic em plataformas online de escrita colaborativa. Ademais, é essencial realizar novas pesquisas sobre as fases didático-metódicas para compreender a transição do professor quanto ao uso de recursos digitais.</p>	<p>The present paper presents reflections on the use of Information and Communication Technologies (ICTs), which, in contemporary times, have become essential resources for both teachers and students. Based on this, the article aims to promote the integration of digital tools in Portuguese Language classes through a didactic sequence focused on the textual genre fanfic for the 1st year of high school. In this context, it is crucial to consider that the student must play an active and critical role in the classroom. With this premise, we propose a didactic sequence that facilitates the teaching of the digital genre fanfic, which resonates with the reality of a large majority of students. We begin with a literature review that includes authors such as Marcuschi (2005), who highlights textual genres, as well as Fiorin (2011); Prensky (2001), who emphasizes the use of technologies, and Coscarelli (2014), who discusses the role of the school, teacher, and student in a technological era, among others cited throughout the work. The central issues of the current research are as follows: the integration of ICTs into the school environment and the reformulations in teaching practices due to digital didactic materials. From a methodological perspective, this study is bibliographic research, which took into account works on digital immigrants and natives, as well as digital textual genres as guiding tools for teaching. From this viewpoint, we highlight the role of ICTs and their applicability in a didactic sequence on the fanfic genre in online collaborative writing platforms. Furthermore, it is essential to conduct further research on didactic-methodical phases to understand the teacher's transition in utilizing digital resources.</p>

PALAVRAS-CHAVE	KEY-WORDS
Tecnologias da Informação e Comunicação; Gêneros textuais digitais; Língua Portuguesa.	Information and Communication Technologies; Digital textual genres; Portuguese language.

INTRODUÇÃO

É sabido que a Era da Informação trouxe contribuições significativas para a esfera social. Podemos perceber isso quando pensamos, por exemplo, em gêneros textuais, como o *e-mail* e o *blog*. Nesse sentido, foi no contexto digital que muitos gêneros já existentes se moldaram em outras formas, como a carta, que passou a envolver e dar espaço para o *e-mail*. Diante desse cenário, as novas tecnologias começaram a ser alvo de novos métodos de ensino, principalmente, dos que estão associados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual, na atualidade, defende a utilização de recursos tecnológicos na educação. Sendo assim, é imprescindível que a escola, como uma parte do corpo social, insira as tecnologias computacionais em suas práticas metodológicas – uma cobrança inerente à necessidade de implantação de práticas de letramento digital em sala de aula (Coscarelli; Ribeiro, 2014).

Na mesma esteira, tendo em vista um cenário repleto de Novas Tecnologias de Informação e da Comunicação (devorantes chamadas de NTIC), como o texto multimídia, o hipertexto e outros gêneros, Tavares (2009) salienta que cabe à instituição de ensino, propulsora de letramentos, proporcionar um ensino de leitura às novas gerações que leve em conta a nova realidade. No entanto, é fulcral ressaltar que as mudanças reais vão além da aquisição de recursos tecnológicos (Snyder, 2009), posto que é indispensável tecer mudanças relativas aos processos educacionais, como a preparação dos professores e a organização das instituições escolares. No entender de Malheiros (2019, p. 210), a escola recebeu massivamente muitos computadores, porém, notou-se que “[...] o professor, de modo geral, não estava preparado pedagogicamente para trabalhar com essas novas tecnologias”.

Nos dias hodiernos, portanto, nota-se uma necessidade relativa às metodologias educativas sob a perspectiva das novas tecnologias, visto que vivemos em uma sociedade globalizada que engendra constantemente novas informações e conhecimentos que surgem ao passo que as tecnologias avançam. Em face dessa situação, nas duas últimas décadas do século XX, é perceptível que a informática impulsionou grandes modificações em nosso panorama social, possibilitando que os computadores abrangessem outras áreas da sociedade, como fábricas, bancos, lojas, casas, o que estimulou novas formas de comunicação e informação (Tavares, 2009).

Nesse prisma, faz-se necessário que a educação seja conduzida pelas mudanças sociais e transformações tecnológicas, uma vez que, no contexto da alta modernidade, vemos que uma grande parte dos estudantes já possui acesso a tecnologias, no entanto, é preciso reconhecê-las em sua perspectiva educativa. À vista disso, o presente trabalho busca promover a inserção das ferramentas digitais nas aulas de Língua Portuguesa

através de uma sequência didática do gênero textual *fanfic* para o 1º ano do ensino médio.

Diante do exposto, este artigo é estruturado da seguinte maneira: inicialmente, abordamos as incumbências destinadas às instituições escolares, investigando de que modo a nova era digital do século XXI ocasionou a emergência de reformulações das técnicas de ensino destes espaços a partir da integração de materiais didáticos digitais; a seguir, discutimos acerca do papel dos gêneros textuais para as distintas atividades humanas, em especial, destacamos aqueles que se desenvolveram a partir do meio digital com o propósito de suscitar a adoção de atividades sistematicamente organizadas nas aulas de Língua Portuguesa. Nesse passo, trazemos como proposta uma sequência didática do gênero textual *fanfic*; em seguida, dialogamos sobre os impasses existentes para a efetiva incorporação e utilização destas ferramentas digitais. Por fim, apresentamos nossas considerações finais acerca da referida pesquisa.

1 O PAPEL DA ESCOLA E O IMPACTO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

No panorama atual, os alunos têm à sua disposição uma diversidade de *sites* e aplicativos, os quais podem beneficiar o ensino de língua portuguesa, sobretudo, no tocante aos gêneros textuais. Em razão disso, é notório que a efervescência tecnológica iniciada no começo dos anos de 1990 afeta o contexto educacional contemporâneo, dado que essa nova realidade não se configura como recurso exclusivo de um determinado país ou grupo social, mas, sim, como um fenômeno universal o qual ultrapassa fronteiras geográficas indistintamente. Nesse caminho, à medida que há essa massiva disseminação, a escola tem o duplo desafio de, primeiro, adaptar-se às ferramentas tecnológicas e, segundo, elaborar estratégias de ensino que as incorporem no seio do cotidiano escolar e especificamente na sala de aula.

Acerca do processo de incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), Kenski (2003) aponta que o atual cenário da globalização traz desdobramentos ainda maiores, visto que não se trata de somente integrar o digital nos espaços escolares, mas, a priori, observar a nova divisão social do mundo, uma vez que nem todos os sujeitos possuem a senha de acesso para usufruir dos benefícios oferecidos por essa nova realidade das telas. Diante dessa situação, a escola deve refletir, pensar em seu alunado e representar um espaço de encontro o qual ofereça as condições para a execução de um ensino de qualidade que atenda às demandas de uma sociedade a cada dia mais interconectada (Moran; Masetto; Behrens, 2006). Em virtude disso, o professor se constitui como uma peça fundamental para a efetividade desse processo, ou seja, é primordial repensar de modo contínuo os aspectos metodológicos, recursos didáticos e

caminhos avaliativos adotados em suas aulas com o propósito de aliar as ferramentas digitais com os conteúdos trabalhados.

Ainda no que tange ao papel do docente em sala de aula, entende-se que tanto os objetivos da escola quanto do professor são convergentes entre si e direcionados à formação de cidadãos ativos e reflexivos (Kenski, 2003), os quais, a partir dos conhecimentos teóricos adquiridos, sejam sujeitos capazes de intervir e transformar sua realidade. Ademais, Libâneo (2006) reitera que na atividade pedagógica do professor, este tem como objetivo inerente ao bom desempenho do seu trabalho a criação de condições de ensino que garantam a assimilação dos assuntos de modo significativo. Em outras palavras, uma aprendizagem baseada nesse viés não prioriza o ensino mecanicista e alicerçado na memorização, mas na interação entre o sujeito com os conhecimentos adquiridos (Brasil, 2018).

Tendo isso em vista, o docente precisa buscar se aperfeiçoar continuamente com o intuito de compreender as exigências do meio social a fim de levar estratégias de ensino que auxiliem no desenvolvimento dos estudantes. Na perspectiva de Moran, Masetto e Behrens (2006), ser educador em tempos contemporâneos não se trata de ser autoritário de modo a figurar como único indivíduo da atividade de ensino, mas ser um sujeito humilde, confiante e primordialmente consciente da sua incompletude diante das rápidas transformações a que a sociedade está sujeita.

Em razão dessa conjuntura, as TICs proporcionam incluir ao processo de ensino-aprendizagem novas práticas de linguagem, as quais integram de maneira conjunta o trabalho com as habilidades de leitura, produção textual e interpretação. Aliás, no que se refere à BNCC, documento normativo de referência curricular para as etapas da educação básica no Brasil, destacam-se orientações referentes à integração das TICs. A priori, é de conhecimento público a menção a 10 competências gerais a serem desenvolvidas pelo aluno.

Nessa direção, a competência que trata da inter-relação entre as práticas escolares e a necessidade de inclusão das ferramentas digitais é, em particular, a de número 5. Acerca dessa questão, o trecho abaixo enfatiza que a adoção de mecanismos digitais é passível de uso em contextos diversificados, ou seja, entende-se que não é exclusivo de um ambiente, como o educacional. No entanto, o seguinte excerto também salienta uma afirmação indispensável, isto é, a compreensão dessas tecnologias digitais por parte dos sujeitos que as utilizem para que assim haja uma execução segura e pautada na resolução de problemas, necessidades e aprimoramento de novas habilidades:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e

disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

Para além destas observações, há a presença de outra competência que reforça o uso da linguagem digital no espaço pedagógico, a competência número 4. Nesse viés, esta incorpora uma perspectiva a qual vislumbra a presença de diversas linguagens no tecido social, tais como a verbal, corporal, visual, sonora e matemática (Brasil, 2018). Com isso, reitera, do mesmo modo que na competência do fragmento anterior, a utilização mútua destas linguagens pelos estudantes. Diante disso, percebe-se um diálogo entre as 10 competências gerais da BNCC, pois mesmo estando redigidas de forma separada, cada uma delas converge para o propósito de contribuir com a formação integral do indivíduo, levando em consideração as novas demandas da sociedade (Brasil, 2018).

Em um panorama atual, é evidente que as TICs causam impactos em diversas esferas. No que diz respeito ao papel da escola, cabe a esta ser a ponte articulatória a qual possibilite abertura ao novo por meio de intencionalidades pedagógicas que afetem os processos de ensinar e aprender através da adoção de práticas tecnológicas educacionais que cumpram com o propósito de transmissão de saberes com qualidade, mas priorizando pela dinamicidade e inovação. Tal pressuposto é confirmado por Moran, Masetto e Behrens (2006) que incitam a coragem de pensar a educação a partir de outros caminhos, em outros termos, para além do conhecido ensino tradicional que prega a rigidez dos papéis de alunos e professores.

Em meio a tantas transformações, Kenski (2003) insiste que o ser humano cria tecnologias a depender da necessidade da época, com isso, criam-se as marcas da evolução social. Dessa forma, observar a partir dessa ótica possibilita verificar uma certeza: os sujeitos não são estáticos, mas estão em constante transformação e, decorrente disso, buscam satisfazer suas necessidades. Nessa conjuntura, há uma redefinição do sentido de tecnologia, o qual não é sentido restrito à integração das ferramentas digitais, mas se configura como uma de suas possibilidades, uma vez que no momento presente estas atendem às demandas da globalização em variados setores.

Dadas as observações, constata-se, portanto, que as instituições escolares, em razão de serem entidades promotoras de aprendizagens informais e, especialmente, formais, estão situadas em uma posição estratégica do corpo social, pois interferem diretamente na formação dos sujeitos e na maneira como estes podem ou não se fazer presentes no contínuo processo de tomada de decisões. Assim sendo, os espaços de promoção do saber sofreram e estão sofrendo reformulações baseadas nas transfigurações de uma sociedade interconectada, a qual exige indivíduos letrados em

ambientes imersos de cultura digital.

2 O USO DE FERRAMENTAS DIGITAIS NO ENSINO DO GÊNERO TEXTUAL FANFIC

À medida que os avanços tecnológicos ganhavam espaço em nossa sociedade, os gêneros textuais, como fenômenos emergentes da estrutura cultural e social, foram evoluindo de modo dinâmico (Marcuschi, 2011) e se adequando aos moldes estabelecidos pelas novas tecnologias, favorecendo o surgimento de novos gêneros e a reformulação de gêneros já vigentes (Assis, 2014). Nessa lógica, Rojo e Barbosa (2015) fomentam que o aparecimento das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs) não só provocou modificações nos gêneros, mas também promoveu a duplicidade destes, como ocorreu com cartas/e-mail, conversas/chat ou bate-papo, e diário/blog. Marcuschi (2005) concorda ao mencionar que, possivelmente, nos últimos dois séculos, as novas tecnologias da informação, em particular, viabilizaram o afloramento de novos gêneros textuais, indo de encontro com as visões de que os gêneros estão em contínua mudança (Fiorin, 2011) e são infundáveis (Bakhtin, 2003). Quanto a isso, Marcuschi (2011) postula que os gêneros são intrinsecamente maleáveis e mutáveis, assim como a linguagem, uma vez que podem variar, adaptar-se, renovar-se e multiplicar-se.

Segundo Bakhtin (2003), as diversas áreas da atividade humana estão vinculadas à utilização da linguagem. À luz do exposto, é possível considerar que a tecnologia e os gêneros textuais, como elementos pertencentes à atividade humana, estão interligados à linguagem, a qual se integra à vida por meio de enunciados concretos e vice-versa (Fiorin, 2011). Desse modo, os gêneros textuais — sejam orais ou escritos, sejam impressos ou digitais — (Rojo; Barbosa, 2015), como instrumentos de comunicação e interação, expressando-se por meio do uso da linguagem na esfera social, podem englobar uma variedade de formas textuais, como textos escritos, falados e multimodais, tais como: notícias, receitas culinárias, histórias em quadrinho, entre outros.

Dado isso, é premente que os gêneros textuais sejam abordados no espaço pedagógico, levando em conta não só os seus aspectos linguísticos e estruturais, mas também as suas atribuições comunicativas, cognitivas e institucionais (Marcuschi, 2005). Tal perspectiva é de suma importância para que o aluno ocupe sua posição de ser pensante, além de participar ativamente e criticamente no processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, os gêneros textuais, em suas peculiaridades e objetivos no tecido social, são imprescindíveis no processo de construção de significados na vida do educando, posto que estes textos impactam no contexto real do estudante e o tornam

um ser ativo, crítico e transformador do mundo. Entretanto, é conveniente realçar que o docente não somente leve os gêneros textuais para a sala de aula, mas é de extrema relevância que ele saiba o que são estes, considerando suas composições, estrutura, função social, etc., e conheça as particularidades do texto que será estudado, como a modalidade (oral ou escrito) e a tipologia textual (expositiva, argumentativa, narrativa, injuntiva, dissertativa, descritiva, etc.).

Soma-se a isso, é crucial que o educador tenha em mente que os gêneros podem ser utilizados no estudo da língua e, por conseguinte, no desenvolvimento de habilidades linguísticas, como a fala, a escuta, a leitura e a escrita (Antunes, 2009). Aliado a isso, é imperioso que, na era das linguagens líquidas, os estudantes atuem como nativos digitais em sala de aula (Azzari; Custódio, 2013), uma vez que os gêneros textuais estão presentes também na esfera digital, como o gênero *fanfic*, o qual, no panorama contemporâneo, “[...] engloba a escrita criativa, a metalinguagem e o pertencimento a uma base de fãs (*fandom*) em meios eletrônicos [...]” (Azzari; Custódio, 2013, p. 74). Esse gênero digital destaca-se pela sua função de dar voz aos “fanfiqueros”, os quais podem fazer suas próprias histórias, envolvendo, principalmente, personagens fictícios de livros, animes, filmes etc., e/ou pessoas da vida real, como atores e cantores. Conforme os próprios autores, tal gênero pode ser escrito de forma colaborativa através do *Google Docs*¹ (Azzari; Custódio, 2013), que

[...] é um ambiente gratuito de escrita colaborativa online, construído a partir da tecnologia *Wiki*, onde é possível alojar um documento e permitir que sua edição seja aberta ao público ou a um grupo restrito de colaboradores. O conteúdo inicialmente exposto pode ser modificado pelos colaboradores quantas vezes forem necessárias. Todas as versões são organizadas cronologicamente e podem ser armazenadas e recuperadas a qualquer momento por qualquer colaborador (Azzari; Custódio, 2013, p. 85-86).

À luz do que foi exposto, é relevante destacar que esta ferramenta tecnológica contribui para a construção de práticas de letramento em sala de aula, uma vez que, a partir do seu uso, o alunado, em sua criatividade e conhecimento, conecta-se a uma diversificação de funcionalidades, que por meio da escrita de diferentes gêneros textuais, favorecem o seu aspecto sociocultural e cognitivo, beneficiando, assim, um processo de letramento digital. Sob essa ótica, é preponderante que a escola, como seio de letramento, repense os ambientes de aprendizagem e adote também as novas tecnologias de comunicação e informação (NTICs), como o hipertexto e o texto multimídia e multissemiótico, que, na perspectiva dos multiletramentos, podem

¹ O *Google Docs* é uma plataforma online que os participantes podem escrever e editar textos de forma colaborativa.

contribuir para o ensino de gêneros, como o gênero digital *fanfic*.

Este gênero parte de um universo que permite que o autor utilize sua criatividade, se expressando através da linguagem (verbal, visual, etc), e impulse seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem. Também, de forma colaborativa, a construção da *fanfic* pode proporcionar uma vivência prazerosa para os discentes, em contraste com produções e avaliações individuais (Silva, 2013). Geralmente, as produções escritas relacionadas a esse gênero são publicadas em plataformas e/ou aplicativos, como o *Wattpad* e o *Fanfiction*².

A escrita de gêneros textuais em ambientes digitais é elementar para que os estudantes não apenas aprendam os aspectos estruturais desses gêneros, mas também despertem o seu olhar criativo através da multimodalidade, que engloba uma diversidade de semioses, como textos, imagens e vídeos, os quais conjuntamente auxiliam de modo positivo na construção de sentidos e transmissão de significados, além de proporcionar aulas mais dinâmicas, lúdicas e motivadoras.

Sob esse ângulo, portanto, é fundamental que o docente mediador do processo de aprendizagem do seu alunado, partindo de práticas pedagógicas relativas às perspectivas construtivista e sociointeracionista, que “[...] defendem um ensino mais centrado no aluno, apoiado em contextos de interação, diálogo e colaboração” (Zacharias, 2016, p. 25), teça métodos e técnicas de ensino que integrem o uso de materiais didáticos digitais, uma vez que vivemos em uma era da informação repleta de múltiplas formas de signos emergentes das tecnologias digitais.

Face a esse quadro, é importante que o professor, considerando os gêneros textuais como objetos de ensino, elabore propostas pedagógicas, de forma sequenciada. Isso pode ser feito por meio de sequências didáticas (SDs), que visam “Estruturar práticas de leitura e escrita que contemplem o ensino-aprendizagem de gêneros, seja em língua materna ou estrangeira, através de atividades sistematicamente organizadas [...]” (Azzari; Lopes, 2013, p. 194). Utilizando esta ferramenta didática, é possível ao educador, por meio de diferentes metodologias e estratégias de ensino, estabelecer uma sequência lógica de conteúdos e atividades que contribui para uma compreensão mais eficiente por parte dos educandos.

Com isso em mente, propomos uma sequência didática para a abordagem do gênero textual *fanfic*.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA – GÊNERO TEXTUAL: FANFIC
--

² O *Wattpad* e o *Fanfiction* são opções de plataformas online para publicação e compartilhamento de *fanfics*.



Disciplina: Língua Portuguesa

Nível de ensino: 1º ano do Ensino Médio.

Tema: Produções textuais em plataformas digitais.

Prática de linguagem: Escrita

Habilidade(s) da BNCC:

EM13LGG701 - Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

EM13LGG703 - Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

Objetivos:

- Entender o conceito de gênero digital *fanfic*;
- Conhecer a estrutura desse gênero textual;
- Identificar as características do gênero em estudo;
- Produzir um *fanfic* coletivamente utilizando o *Google Docs* e o *Wattpad*.

Duração: 6 momentos

Materiais: projetor, computador, atividade impressa, quadro branco, pincéis marcadores.

**MÓDULO 1:
APRESENTAÇÃO**

- Organizar a sala em formato de círculo a fim de que os estudantes fiquem confortáveis e possam ter visibilidade tanto com o professor(a) quanto com os colegas;
- Destacar inicialmente que na internet há uma infinidade de gêneros textuais digitais;
- Perguntar aos alunos quais os gêneros textuais que eles têm mais contato com o propósito de verificar seus conhecimentos prévios;



	<ul style="list-style-type: none"> - Dizer que estudaremos o gênero digital <i>fanfic</i> e ressaltar que será realizada gradualmente em grupo uma produção textual referente a esse gênero; - Encerrar informando aos alunos que a produção final consistirá na publicação de suas produções escritas em uma plataforma de ficções criadas por fãs, o <i>Wattpad</i>, e na apresentação breve dessas produções em sala de aula para os colegas.
<p>MÓDULO 2: ESTRUTURAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar a estrutura e as características da <i>fanfic</i>; - Leitura de uma <i>fanfic</i>. A título de sugestão indicamos a <i>fanfic</i> "Delação" que pode ser direcionada para a plataforma do <i>Wattpad</i> por meio do seguinte link: https://www.wattpad.com/story/273231908-dela%C3%A7%C3%A3o - Dividir os alunos em grupos a fim de realizar comentários sobre a <i>fanfic</i> escolhida de modo que estes estabeleçam ligações com a animação da Disney "O Corcunda de Notre Dame", de 1996 e como esta foi recriada. - Entregar as instruções com as etapas da produção coletiva-
<p>MÓDULO 3: PLANEJAMENTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir as plataformas <i>Google Docs</i> e <i>Wattpad</i>; - Apresentar a plataforma de revisão <i>Grammarly</i>³; - Reunir as equipes para discutir sobre os elementos importantes para a elaboração da <i>fanfic</i>, como personagens, cenários e tramas; - Explicar que eles podem escolher filmes, séries, livros ou animes, etc. Também, solicitar que os estudantes definam a obra que servirá de base para a produção da <i>fanfic</i>.; - Ressaltar aos alunos que eles utilizem o <i>Google Docs</i> para organizar as ideias da <i>fanfic</i> a partir da produção original, dividam as funções de cada membro do grupo para a construção dos capítulos e que incluam o(a) professor(a) no documento criado por eles;

³ O *Grammarly* é uma plataforma online que auxilia os usuários na revisão textual.

	<ul style="list-style-type: none">- Solicitar ao monitor do grupo ou outro membro que crie um perfil na plataforma <i>Wattpad</i>;- Requisitar que os estudantes comecem a redação da <i>fanfic</i>, seja na escola ou em outro local, presencialmente ou on-line.
MÓDULO 4: ESCRITA GUIADA	<ul style="list-style-type: none">- Começar a aula com uma breve discussão sobre as produções escritas das <i>fanfics</i>;- Enfatizar que os alunos serão avaliados durante todo o processo de escrita (avaliação formativa);- Retomar as produções textuais utilizando as ferramentas de escrita colaborativa e revisão apresentadas em sala (<i>Google Docs</i> e <i>Grammarly</i>);- Acompanhar, junto aos monitores dos grupos, o andamento das produções escritas.
MÓDULO 5: REVISÃO	<ul style="list-style-type: none">- Iniciar a aula perguntando se as equipes estão finalizando as suas <i>fanfics</i>;- Explicar a importância da revisão no processo de escrita;- Pedir que os alunos coletivamente revisem e editem suas produções escritas;- Avaliar as produções escritas por meio de comentários, críticas ou sugestões.
MÓDULO 6: PRODUÇÃO FINAL	<ul style="list-style-type: none">- Publicação da <i>fanfic</i> na plataforma do <i>Wattpad</i>;- Apresentação das produções escritas em sala;- Autoavaliação acerca do desempenho na produção colaborativa

Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

Com base na sequência didática anterior, destaca-se que a mesma é organizada em etapas, as quais são intituladas de módulos, que correspondem a um total de 6 momentos. Assim, optamos por não definir uma quantidade determinada de aulas,

ficando a critério do docente estabelecer um número de aulas para execução da sequência didática. A princípio, o primeiro contato do professor com a turma deve ser baseado em uma apresentação que consiste em uma discussão dialogada sobre as transformações ocasionadas pela era digital e especificamente a modificação dos gêneros textuais. Ademais, faz-se importante o docente apresentar o projeto a ser desenvolvido e uma breve menção às etapas para a concretização da produção escrita.

O módulo de estruturação diz respeito à apresentação das características de uma *fanfic*. Para essa etapa, é crucial o trabalho com o texto para despertar o processo de reconhecimento e associação dos termos estudados. Assim, sugerimos uma leitura da plataforma *Wattpad*, no entanto, o educador tem autonomia para selecionar outra produção textual conforme os interesses dos alunos. Acerca dessa etapa, o ideal é levar os alunos para um ambiente com computadores para que haja a familiarização com a plataforma. Todavia, caso não seja possível em virtude da ausência de recursos tecnológicos que envolvam a todos, é indicado trabalhar com o projetor ou com os textos impressos.

O planejamento das produções textuais é a etapa seguinte, este momento deve ocorrer prioritariamente após a familiarização dos alunos com esse gênero textual. Em virtude disso, o professor deve apresentar as plataformas que os alunos deverão utilizar, como o *Google Docs*, escrita compartilhada das *fanfics*; *Grammarly*, revisão dos textos; e o *Wattpad*, destinado às publicações e ao compartilhamento. Para essa apresentação, o recomendado é o contato direto do aluno com essas ferramentas digitais. O papel do docente é acompanhar o desenvolvimento das ideias e estimular as possibilidades de transformação do texto base em uma nova produção.

O módulo de escrita guiada se refere propriamente ao momento de registro das ideias no *Google Docs*. É necessário que o professor garanta a execução da escrita também na escola através dos computadores ofertados por este ambiente. Entretanto, é essencial os alunos criarem um cronograma de escrita entre eles para evitar conflitos ou sobrecarga de um único estudante. O educador pode marcar reuniões com os grupos para dialogar sobre o que está sendo produzido, de modo a garantir *feedbacks*.

Em complemento a isso, a etapa seguinte é a de revisão, que deve ser introduzida pelo professor a fim de enfatizar que o texto deve ser lapidado não somente em sua coerência, mas também em recursos coesivos. Como último momento, temos o produto final, uma ocasião voltada à publicação no *Wattpad* e espaço para compartilhamento e reflexão do que foi produzido em sala.

Tendo em vista o modelo de sequência didática anterior, é sabido que, no cenário atual, muitos professores e instituições educacionais ainda não têm à disposição recursos materiais e imateriais para estimular o letramento digital dos educandos, como

acentua Zacharias (2016). Por isso, é fundamental que o educador estabeleça mecanismos que introduzam as TICs dentro das possibilidades existentes.

Dessa maneira, frente às atuais demandas educacionais, Coscarelli (2014) frisa que os educadores precisam enfrentar o desafio de se preparar para o contexto atual, adquirindo habilidades básicas para lidar com os recursos tecnológicos e planejando maneiras de incorporá-los em suas salas de aula. Todavia, é imprescindível que, a priori, a universidade, o poder público e as instituições educativas, que carregam um importante papel em nossa sociedade, entendam que, no cenário da alta modernidade, faz-se mister uma reformulação na atmosfera educacional, levando em consideração a formação inicial e continuada de professores, equipamentos tecnológicos para as escolas e a implantação de práticas tecnológicas em sala de aula.

3 REFLEXÃO DOCENTE: DESAFIOS RELACIONADOS AO USO DAS TIC's NA CONTEMPORANEIDADE

Quando se trata da interseccionalidade entre tecnologias digitais e sua aplicabilidade no âmbito educacional, Camargo e Daros (2018, p. 10) afirmam que “nesse novo contexto, a educação não pode permanecer a mesma. Ficar como está já não é mais possível, sequer é tolerável, muito menos inteligente”. Diante de tais palavras, observa-se implicitamente uma linha cronológica relacionada às perspectivas de ensino, isto é, uma comparação genérica entre as metodologias empregadas no passado e que ainda imperam nas práticas docentes no atual momento. Por esse viés, infere-se que os autores referem-se ao conhecido ensino tradicional.

Mediante essa situação de embate, o ensino tradicionalista é construído a partir das ideias de exposição dos conteúdos e armazenamento destes por parte dos estudantes. Para Leão (1999, p. 190), como o foco é a cumulação de informações e dados, “o papel do indivíduo no processo de aprendizagem é basicamente de passividade”, em contrapartida, o professor assume o papel de sujeito ativo e disciplinador. Em consonância com o pensamento anterior, Klein (2006) destaca os efeitos prejudiciais de uma educação exclusivamente tradicionalista, especialmente no que tange ao desenvolvimento da capacidade de discernimento, posto que a abordagem de ensino é pautada na repetição e “os conteúdos são separados da experiência do aluno e das realidades sociais” (Leão, 1999, p. 192). Nessa lógica, mesmo que sejam assuntos concernentes à vida cotidiana, a exposição verbal não tem a proposta de desenvolver pontes de articulação que suscitem no alunado uma atitude de criticidade.

Nessa direção, tal percepção de Camargo e Daros (2018) acerca das metodologias adotadas no passado e seus questionamentos sobre a contínua presença destas na contemporaneidade, tais como eram: passividade, cumulação e exposição restrita ao

verbal, podem ser verificadas na sua comparação e confrontação com o constante afloramento das TICs. Logo, observa-se um pensamento pautado na urgência de reformulação dos modos de ensino a partir da adoção de ferramentas digitais, por parte das instituições educacionais e dos docentes. A dissolução das fronteiras causa não somente a sensação, mas também a concreta necessidade de imigração dos sujeitos de distintos setores da sociedade para a cultura digital (Bacich; Moran, 2018). Assim, no que toca à educação, tal percepção não é diferente.

Entretanto, a atividade conjunta entre tecnologia e o processo de aprendizagem possui desafios variados e considerações a serem esclarecidas. A princípio, faz-se essencial atestar que sua incorporação no ambiente escolar não é sinônimo de substituição do educador pelas ferramentas digitais. Segundo Malheiros (2019), tais recursos são benéficos, no entanto, o autor ressalta dois pontos cruciais para que as TICs essencialmente contribuam com a aprendizagem: “[...] exigem formação docente e entendimento acerca das novas formas de aprender”.

Diante da citação anterior, nesse cenário o educador passa a figurar como aquele que tem conhecimento do funcionamento destas ferramentas digitais e como estas podem auxiliá-lo na construção do conhecimento dos estudantes. Nessa situação, nota-se que a utilização das TICs na sala de aula possui divergências com o modelo proposto pela abordagem tradicionalista de ensino, em especial, relacionado ao papel desempenhado pelo professor, o qual não deve ser autoritário, mas sim o facilitador da construção de saberes por intermédio de outros recursos, como a integração de elementos visuais e auditivos — é parte da responsabilidade profissional do educador em tempos digitais (Snyder, 2009) —, e não somente a exposição verbal.

Nessa conjuntura, a partir do momento em que o docente não tem o conhecimento de como proceder com esses mecanismos digitais, é instaurado o desafio. Dada uma situação como essa, Prensky (2001) traz uma discussão que envolve um quadro de configuração do antes e do depois da tecnologia. Logo, o autor define os termos “nativos digitais” – aqueles que cresceram durante a ascensão da era digital – e “imigrantes digitais” – indivíduos que nasceram antes dessa eclosão, mas que, de alguma forma, a incorporaram em sua realidade.

Diante dessa conceituação, nota-se que tais termos podem ser essencialmente aplicáveis ao cenário educacional atual, posto que nas salas de aulas brasileiras há uma convivência de sujeitos do final do século XX e começo do século XXI. Nesse caminho, no entender de Malheiros (2019), a composição contemporânea, em razão das TICs, modificou como se dá a relação do indivíduo com o conhecimento, em outras palavras, não há apenas a observação para que se efetive a memorização. No cenário da atualidade, é comum que

Em geral, os professores de letramento de todos os níveis de escolarização têm usado as novas tecnologias para continuar fazendo o que eles têm sempre feito. Os alunos usam computadores portáteis como eles usariam seus cadernos. Os professores podem postar exercícios na Web, comunicar-se com os alunos por *e-mail* e responder aos seus escritos eletronicamente, mas a abordagem tradicional de iniciar uma atividade curricular, estabelecer lições para casa e avaliar o trabalho dos alunos tem sido mantida (Snyder, 2009, p. 40).

Contudo, na atualidade, é preciso considerar que estamos em um cenário em que uma grande parte dos docentes, geralmente com uma carga horária alta, trabalha em muitas escolas, o que impede um tempo para refletir didaticamente e reformular seus métodos e técnicas de ensino, visando que o seu alunado adquira competência crítica. Apesar dessa realidade, o uso de recursos tecnológicos, em “[...] oportunidades cuidadosamente estruturadas [...]” (Snyder, 2009, p. 33), podem ser um importante suporte para os educadores nas práticas pedagógicas de língua portuguesa, dado que oportunizam que os discentes desenvolvam, especialmente, sua leitura e escrita, além de ampliarem a autonomia em prol de seu conhecimento (Malheiros, 2019) e participarem de aulas mais dinâmicas, atrativas e interativas em ambientes digitais, visto que muitos estudantes veem as práticas como repetitivas e descontextualizadas, e sentem a necessidade de interagir de modo ativo com os conteúdos que estudam.

Assim sendo, para a incorporação, criação e aplicação destes espaços digitais com intencionalidades didáticas, alguns fatores devem ser considerados, a priori, destacam-se três: a infraestrutura escolar, a formação docente e o alunado. O primeiro fator interfere diretamente nos seguintes. Moran, Masetto e Behrens (2006, p. 14) acentuam que um “[...] ensino de qualidade é muito caro, por isso pode ser pago por poucos ou tem que ser amplamente subsidiado e patrocinado”. Em razão da citação anterior, compreende-se que os autores consideram a presença de uma divisão social a qual não oferece as mesmas condições para todos, isto é, se há uma referência ao custeio de despesas com ensino, infere-se que faz menção às escolas privadas. Por sua vez, o amplo oferecimento baseado em documentações legais da sociedade brasileira diz respeito ao ensino público. Logo, é possível comprovarmos que, conforme previsto pelo artigo 205 da Constituição Federal, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família [...]” (Brasil, 2016, p. 123).

Porém, em vista da atual configuração escolar, em particular, nos espaços de ensino público, observa-se que “a infraestrutura costuma ser inadequada” (Moran; Masetto; Behrens, 2006, p. 15) no que concerne ao acesso de aparelhos eletrônicos, os quais não são acessíveis a todos os estudantes ou, em casos mais comuns a inexistência

destes. Dessa maneira, para atenuar o abismo social entre os incluídos digitalmente e os excluídos deste universo, é urgente que, primeiro, estes sejam expostos a condições de acesso; em razão disso, a escola tem que ser uma organização inovadora (Moran; Masetto; Behrens, 2006) que disponha de aparelhos com acesso à internet e ambientes propícios para a utilização dos mesmos.

Ainda, relacionado a essa questão, a busca de somente expor o aluno à tecnologia não garante um ensino efetivo pautado no desenvolvimento do sujeito para o trabalho e para o exercício de atividades cidadãs (Brasil, 2016). Para além disso, é inerente que os estudantes, através do espaço das instituições escolares, tenham condições que permitam a construção de conhecimentos e habilidades para que os mesmos não sejam apenas consumidores da era digital, mas sim produtores (Rabello; Cardoso, 2022), a exemplo da escrita compartilhada de gêneros textuais em ambientes digitais como a *fanfic*.

Dentro desse panorama, é apropriado sublinhar algumas etapas para a construção do agir docente relativo ao uso das tecnologias na educação, que denominamos fases didático-metódicas (GRAMMA): Gradualidade, Receptividade, Adaptabilidade, Mentalidade, Manualidade e Aplicabilidade. Diante de todas as discussões abordadas neste trabalho, constatamos a necessidade de traçar um caminho para que o docente possa inserir os recursos digitais de forma gradual em sua sala de aula, a fim de que ele ganhe mais segurança em suas práticas educativas.

FASES DIDÁTICO-METÓDICAS	
Gradualidade	Conhecer e inserir gradualmente nas práticas pedagógicas materiais didáticos digitais disponíveis na internet (jornais digitais, vídeos, músicas, <i>sites</i> , <i>blogs</i> e tantos outros).
Receptividade	Receber e aceitar novas informações, ideias ou aprendizagens relacionadas ao uso das tecnologias.
Adaptabilidade	Adaptar conteúdos ao contexto digital.
Mentalidade	Refletir e analisar as práticas pedagógicas até o presente momento.
Manualidade	Criar seus próprios recursos digitais.
Aplicabilidade	Continuar usando os recursos que se mostraram eficientes.

Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

Como já apontado, uma grande parte dos professores sente insegurança em relação ao uso de tecnologias no espaço pedagógico ou mesmo não teve a oportunidade de se capacitar. Tendo isso em mente, é de suma importância que o educador conheça e insira os recursos tecnológicos de forma gradual em sua prática docente, o que possibilita que ele conheça sistematicamente as ferramentas que podem carregar um significado educativo para o alunado. Assim, tendo em vista que seu aluno interagiu e participou mais durante sua aula “tecnológica”, é basilar que o professor se permita receber e buscar novas formas de introduzir ferramentas tecnológicas, seja através de vídeos ou de *blogs* disponíveis na internet.

Outrossim, é pertinente que o docente, ao considerar os recursos tecnológicos, seja capaz de adaptar e transformar seu conteúdo mais teórico em prática digital ou tornar sua aula mais atrativa e dinâmica por meio de imagens, vídeos, memes, músicas, entre outros recursos. Levando em conta essa fase, é fulcral que o profissional reflita sobre a sua metodologia de ensino, além de analisar o desempenho dos alunos nas atividades propostas. Essa etapa é fundamental para que o professor avalie a eficácia das práticas digitais implementadas. Caso essas práticas tenham resultados positivos, o docente pode desenvolver seus próprios recursos digitais para aplicar em suas aulas, utilizando ferramentas como plataformas, aplicativos e *sites* disponíveis na internet. Por conseguinte, se esses recursos aplicados favorecerem o aprendizado do educando, é recomendável que o educador continue a utilizá-los em suas aulas.

Destarte, é imprescindível que as novas tecnologias sejam vistas de modo positivo pela escola e pelos professores, já que vivemos em um tempo em que essas ferramentas estão sendo cada vez mais utilizadas em nossa esfera social. Se a escola tem o papel de formar o aluno para a vida profissional, é de extrema relevância que ela considere a tecnologia como um aspecto essencial para o estudante. Todavia, sabemos que existem muitos impasses que impedem que muitas instituições de ensino adotem essa perspectiva educacional, como a falta de equipamentos tecnológicos na escola e a ausência de dispositivos como celular, notebook ou tablet para alguns alunos. No entanto, caso a instituição educacional disponha de ferramentas tecnológicas e deseje implementá-las para alunos e professores, é imperativo considerar aspectos como o acompanhamento e a avaliação dos discentes em sala de aula, além de fornecer *feedback* a eles.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, observa-se que integrar as TICs no meio escolar continua sendo um empecilho, visto que no cenário atual a incorporação dessas ferramentas exige uma infraestrutura acessível a qual demanda alto custo de investimento. Ademais, não

somente isso, mas, em particular, é crucial que haja a adequação dos métodos de ensino por parte dos professores que, em sua maioria, estão ancorados na abordagem tradicionalista, a qual prioriza a transmissão dos conhecimentos e impulsiona a passividade do aluno. A justificativa para a relutância e, ainda, a adoção exclusiva dessa estratégia de ensino é a existência de educadores nascidos anterior à crescente disseminação da era digital e que não levam em consideração as necessidades e interesses do seu novo público.

Em razão disso, é conveniente destacar que os avanços, a partir de uma nova perspectiva de educação, só podem se concretizar na prática se houver estímulo à formação docente continuada, de modo que estes proponham aliar os conteúdos estudados às propostas de aprendizagem, as quais objetivam desenvolver a competência crítica por intermédio das variadas possibilidades oferecidas pela era digital.

Nessa linha, emerge a necessidade da valorização do educador moderno como sujeito em constante transformação e reformulação. Para isso, é sabido que a escola contemporânea representa um desses espaços impactados pela era tecnológica. Com isso, urge que haja uma modulação das formas de ensino e uma adaptação ao novo, com o intuito de incorporar as TICs no contexto da sala de aula e da prática docente por meio de atividades que inter-relacionam as habilidades de leitura, escrita e interpretação.

À face do exposto, ressaltamos uma sequência didática para o ensino do gênero *fanfic*, visto que o educador moderno é aquele que se propõe a repensar seu fazer docente com propostas que coloquem o educando em uma aprendizagem ativa. Porém, sem perder a essência de um ensino ancorado em intencionalidades pedagógicas, tal qual pressupõe as competências e habilidades da BNCC. Dessarte, é necessário que, no processo de ensino-aprendizagem tecnológico, o professor pense e reflita sobre o seu agir docente a fim de verificar as suas práticas educacionais e favorecer o aprendizado do alunado. Isso pode ser realizado por meio do GRAMMA, o qual é constituído por fases essenciais que possibilitam que o docente evolua gradualmente no uso de ferramentas digitais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

AZZARI, Eliane Fernandes; CUSTÓDIO, Melina Aparecida. Fanfics, google docs... A produção textual colaborativa. *In*: ROJO, Roxane (Org.). **Esc@la Conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2013, p. 73-92.



BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. - 4ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. [Constituição Federal (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, Distrito Federal: Presidente da República [2016]. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 24 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 jul. 2024.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado**. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB.

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e letramento digital. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2014.

COSCARELLI, Carla Viana; KERSH, Dorotea Frank. **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

FIORIN, José Luiz. Os gêneros do discurso. *In*: **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2011.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. São Paulo: Papyrus Editora, 2003.

KLEIN, Ana Maria. **Escola e democracia: um estudo sobre a representação de alunos e alunas do Ensino Médio**. Orientadora: Valéria Amorim Arantes. 109 f. 2006. Dissertação (Mestrado em: Psicologia e Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-31032006-151616/publico/dissertacaoAnaKlein.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2024.

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista. **Cadernos de pesquisa**, n. 107, p. 187-206, jul. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/PwJJHWcxknGGMghXdGRXZbB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 jul. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006. Disponível em: https://www.professorrenato.com/attachments/article/161/Didatica%20Jose-carlos-libaneo_obra.pdf. Acesso em: 19 jul. 2024.

MALHEIROS, Bruno Taranto. Tecnologia na educação: desafios para a didática. *In: Didática geral*. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2019, p. 204-217

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.) Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. *In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Org.). Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editoria1, 2011, p. 17-33.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos, Tarciso, BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 10 ed. São Paulo: Papirus Editora, 2006.

PRENSKY, Marc. Nativos digitais, imigrantes digitais. **On the horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001. Disponível em: <https://mundonativodigital.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/06/texto1nativosdigitaisimigrantesdigitais1-110926184838-phpapp01.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2024.

RABELLO, Cíntia; CARDOSO, Janaína. Letramento digital de professores de línguas. **Linguagem e Ensino**, Pelotas, v. 25, n. especial, p. 225-249, dez., 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/linguagem/login>. Acesso em: 26 jul. 2024.

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

SNYDER, Ilana. Ame-os ou deixe-os: navegando no panorama de letramentos em tempos digitais. *In: ARAÚJO, Júlio César; DIEB, Messias (Org.). Letramentos na Web: gêneros, interação e ensino*. Fortaleza: Edições UFC, 2009, p. 23-46.

SILVA, Dáfnie Paulino da. Jogo de interface textual: práticas de letramento em MUD. *In: ROJO, Roxane (Org.). Esc@la Conectada: os multiletramentos e as TICs*. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2013, p. 93-109

TAVARES, Valéria Maria Cavalcanti. As novas exigências do letramento e a construção de um ambiente propício ao ensino da leitura. *In: ARAÚJO, Júlio César; DIEB, Messias (Org.). Letramentos na Web: gêneros, interação e ensino*. Fortaleza: Edições UFC, 2009, p. 137-152.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. *In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). Tecnologias para aprender*. – 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016.