

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA ENSEÑANZA DE LENGUA ESPAÑOLA: FOMENTANDO LA CRITICIDAD AMBIENTAL POR MEDIO DEL GÉNERO *SPOT* EN *INSTAGRAM*.

Profa. Dra. Sara de Paula Lima
Mayara Menezes Viana

1. INTRODUCCIÓN

Partimos del hecho de que apenas se trabaja la expresión oral en lengua española en las clases de los colegios públicos regulares en Fortaleza, Ceará, a causa de muchos factores, como la falta de tiempo durante las clases, del interés del alumno, del enfoque del material didáctico, y, principalmente, del *currículum*, que enfatiza destrezas como lectura y escritura. Otro tema que nos llama la atención es que todavía la escuela parece no acompañar, en la práctica, aparte de los documentos oficiales, el avance de la tecnología – una vez que poco se vincula el uso de los móviles, redes sociales y juegos electrónicos, por ejemplo, a los fines educativos y, consecuentemente, al protagonismo del discente. Además, se nota también dificultades para llevar a cabo la discusión de contenidos entre las asignaturas, garantizando un abordaje transversal, que de relieve a las necesidades reales de la sociedad contemporánea, como la concienciación ambiental, por ejemplo.

También, considerando nuestra experiencia de profesora de la Educación Básica, sabemos los desafíos de impartir clases en las escuelas públicas regulares en Fortaleza, Ceará. Por supuesto hay muchas limitaciones para el desarrollo de las clases de lengua extranjera, como el tiempo, la cantidad de estudiantes en un aula y los recursos disponibles, por ejemplo.

En este escenario contradictorio, este artículo tuvo como objetivo principal reflexionar acerca las implicaciones y relevancia de cómo, a través de la secuencia didáctica, el trabajo con el género Spot puede contribuir con el desarrollo de la competencia oral en lengua española y con el desarrollo de la competencia crítica ambiental.

A seguir, en la segunda sección, se discute sobre el género Spot y la secuencia didáctica. La tercera sección presenta la metodología del estudio. La cuarta sección dispone el análisis y los principales resultados. Por fin, se expone la conclusión.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En ese apartado, utilizando marcos teóricos como Barbosa Filho (2009); Brito (2016); Dolz et al. (2011); Rojo y Barbosa (2020), se relata, respectivamente, sobre: la definición de los géneros discursivos (subapartado

2.1); la secuencia didáctica (subapartado 2.2); el género *Spot* y, de forma breve, se explica las TIDIC's (subapartado 2.3).

2.1. El Género Discursivo

La comunicación se da a través de los géneros discursivos ya sean privados o públicos, conforme afirman Rojo y Barbosa (2020, s.p.), estableciendo una comprensión básica de los principales rasgos del concepto bakhtiniano de géneros: "Se caracteriza los géneros como entidades que funcionan en nuestra vida cotidiana o pública, para comunicarnos y para interactuar con otras personas (*universales concretos*¹)".

Rojo y Barbosa (2020, s.p.) añaden que los géneros son reconocidos por su tema, estilo y composición. Aún, siguiendo el círculo bakhtiniano, explican que la forma de composición y el estilo tienen como objetivo hacer resonar el tema que, a su vez, es por donde la ideología circula. Todavía se aclara que el estilo es la "voluntad enunciativa" – las elecciones lingüísticas con respecto al léxico, sintaxis, registros lingüísticos, en fin, aspectos gramaticales – la cual genera el sentido deseado; y que la forma de composición – la cual se trata del "(macro/super) estructural" del texto, de la progresión temática, de la coherencia y de la cohesión textual – tiene como objeto marcar la frontera del enunciado.

Asimismo, debido al avance tecnológico, todo sucede de forma mucho más rápida y democrática, visto que la red une a las personas en un mismo nivel, rompiendo, de esa manera, la idea de jerarquía, "La *Web 2.0* cambia el flujo de comunicación y, en teoría, elimina la escisión de productores/lectores (ROJO y BARBOSA, 2020, s.p.), posibilitando que todos publiquen en la red y asuman ambos roles a la vez, originando lo que Rojo (2013) denomina *lautor*²".

Por lo tanto, lo ideal es que el ciudadano, ante a demasiada cantidad de información y posibilidades de comunicación, sepa portarse de manera adecuada – crítica – en las más diversas situaciones comunicativas. Por supuesto que son innumerables los géneros discursivos y, por eso, está imposible trabajarlos todos en clase, pero, se puede elegir algunos de interés educacional para fomentar el empoderamiento social; función fundamental de la educación.

Precisamente, por ello, se defiende que una forma efectiva de enseñar un género discursivo es hacerlo a través de la secuencia didáctica, una vez que se puede direccionar el proceso, utilizar el conocimiento previo del discente, realizar evaluación formativa y permitir que el estudiante cobre el protagonismo que debe tener en su aprendizaje, conforme se explica detalladamente a continuación.

2.2. La Secuencia Didáctica

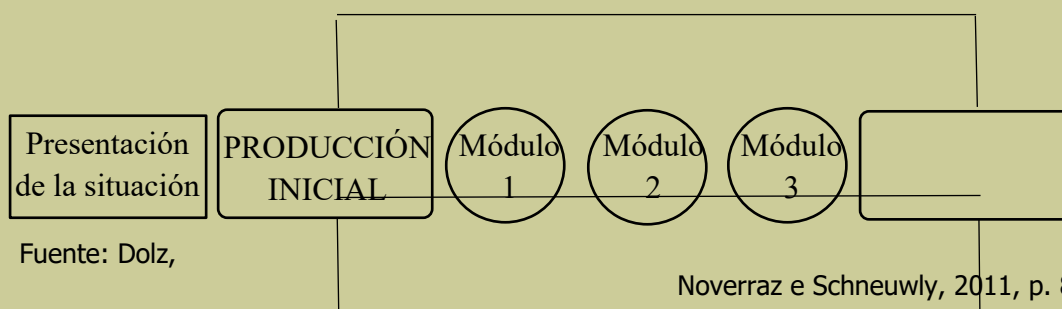
Esta propuesta tiene como objetivo reflexionar acerca de las implicaciones y relevancia del trabajo con el género *Spot* en el proceso de aprendizaje de lengua española y en el desarrollo de la competencia crítica ambiental a través de la secuencia didáctica (SD) de Dolz.

Es importante aclarar que "una secuencia didáctica es un conjunto de actividades escolares organizadas, de manera sistemática, alrededor de un

género textual oral o escrito" (DOLZ et al., 2011, p.82) con objeto de desarrollar las *capacidades de lenguaje* de los estudiantes – pues "es posible enseñar a escribir textos y a expresarse oralmente en situaciones públicas escolares y extraescolares" (DOLZ et al., 2011, p.82).

A continuación, conforme señala la Ilustración 1, la SD posee la siguiente estructura: la *presentación de la situación*, en la que se aclara qué es la SD, cuál es su objetivo, cuáles etapas serán desarrolladas, qué se espera de los estudiantes y, consecuentemente, cómo serán evaluados; la *producción inicial*, que consiste en una producción diagnóstica, una vez que a partir de ella se sabrá qué destrezas y habilidades los alumnos ya poseen y cuáles les hacen falta desarrollar; los *módulos*, que tienen como objetivo trabajar de forma sistematizada y profundizada el género propuesto bien como las destrezas y habilidades que les faltan a los estudiantes para dominar dicho género; y la *producción final*, que puede convertirse en una evaluación sumativa, es la etapa en donde el estudiante empleará todo lo aprendido anteriormente y que, a la vez, podrá percatarse de lo cuánto ha progresado desde su producción inicial.

Ilustración 1: ESQUEMA DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA



Fuente: Dolz,

Noverraz e Schneuwly, 2011, p. 83.

En resumen, la SD tiene como objetivo auxiliar el estudiante a manejar mejor determinados géneros textuales con objeto de que sepa portarse de manera adecuada en determinadas situaciones comunicativas. De modo que, conforme (DOLZ et al., 2011, p.83), en el entorno escolar, se trabajará géneros que los alumnos posean poco o ningún conocimiento; que sean difícilmente accesibles; y que sean públicos.

2.3. El género *Spot*

Según Barbosa Filho (2009), el género *Spot* surgió en 1930 en EE.UU. con objeto de conseguir patrocinadores para programas de radios, así que, precisamente por eso, crearon anuncios cortos y baratos a fin de que les parecieran atractivos a los patrocinadores. Este es un tipo de género publicitario que tiene como objetivo vender algún producto o hacer que los usuarios se identifiquen con alguna marca, así que, debe ser persuasivo, dinámico y de lenguaje simple. Aunque haya sido creado para esos fines, debido a su característica dinámica y corta, el *Spot* ha sido utilizado también para fines educativos como, por ejemplo, en campañas de tráfico, de antidrogas, de machismo, del medioambiente, etc.

Por añadidura, conforme afirma Barbosa Filho (2009), otras características del *Spot* son las voces, canciones, viñetas por encima del contenido abordado de forma coherente. Se busca transmitir el mensaje de forma impactante y objetiva; normalmente posee duración de 30 segundos, sin embargo, el más largo puede durar hasta 1 minuto. Además, se añade que es necesario producir un guion con objeto de tener en cuenta el público, el contenido y el llamamiento publicitario.

En suma, en cuanto al género propuesto en esta investigación, se aclara las *capacidades de lenguaje* que se necesitará aprender durante la SD: el *Spot* es una pieza publicitaria producida en el medio *online* el cual se caracteriza por su construcción composicional: duración de 30 segundos hasta 60 segundos, imágenes y elementos sonoros (conforme mencionados anteriormente), objetivo y de lenguaje sencillo, directo, persuasivo o instructivo; estilo: utiliza el Presente de Indicativo o Imperativo, aparte de vocabulario referente al medioambiente; y contenido temático: competencia crítica ambiental.

3. METODOLOGÍA

Se ha elegido como procedimiento metodológico la investigación-acción de abordaje cualitativo con objeto de enseñar a los estudiantes, de una escuela pública regular en Fortaleza, el género publicitario *Spot* y enfocar su uso para la concientización ambiental.

Esta Secuencia Didáctica ³(DOLZ et al. 2004) – diseñada para la 1ª serie de la Enseñanza Media de una escuela pública en Fortaleza, Ceará – está constituida en ocho etapas: Presentación de la situación; Producción inicial; Módulos 1, 2, 3, 4 y 5; Producción Final. Aún es relevante decir que todos los módulos fueron desarrollados, cada uno, durante una clase de 50 minutos, con excepción del módulo 2 que fue desenvuelto en tres clases. En definitiva, los ocho módulos fueron desenvueltos en diez clases – desde el 1 de marzo hasta el 31 de mayo – y para hacerlo fueron utilizados, aparte de la pizarra, los rotuladores y el borrador, el portátil, el proyector, el aparato de sonido y de *Internet*.

En la primera clase, destinada a la realización de la secuencia didáctica, se hizo la *Presentación de la situación*. Con objeto de preparar a los discentes para la *Producción inicial*, se les explicó el objetivo, eso es, producir un *Spot* sobre el medioambiente para subir en el *Instagram* (forma de divulgación) de la escuela (audiencia) con objeto de que la comunidad escolar pueda verlo. Para tratar específicamente del género, se les presentó cuatro ejemplos de *Spot* ⁴sobre el medioambiente. En seguida, los participantes se dividieron en grupos de seis personas, ya que no todos tienen teléfono móvil o aparatos electrónicos disponibles. También se expuso los contenidos de las clases futuras y su relevancia para el proyecto: el *Spot*, el *Imperativo*, el *Abecedario*, la *Sostenibilidad* y el *Instagram*. Por último, al final de esta clase, se les solicitó que hicieran la *Producción inicial* durante la semana – una vez que iban a necesitar de tiempo y recursos tecnológicos adecuados para hacerla – y que la enviaran en cuanto estuviera lista.

En la semana siguiente, se analizó – en grupo – las producciones iniciales a fin de que los estudiantes se percataran de cuáles aspectos necesitaban mejorar.

Con respecto a las clases consecutivas – basándose en las potencialidades y dificultades de la *Producción inicial* – se desempeñaron los módulos 1, 2, 3, y 4, abordando los contenidos necesarios (ya mencionados) para que las lagunas de conocimiento fueran sanadas. Luego, en el módulo 5 fue hecho un repaso de lo visto anteriormente con el fin de sanar posibles dudas y se les explicó que tendrían una semana para hacer la *Producción final*.

Por fin, las producciones finales de los discentes fueron analizadas en conjunto conforme los criterios de evaluación establecidos a lo largo del proceso, que fueron: ¿Se respeta el tiempo padrón de un *Spot*?; ¿El lenguaje es simple y directo?; con respecto a los subtítulos ¿poseen el tamaño y el color adecuados? ¿están escritos adecuadamente?; ¿Los recursos de audio bien como las imágenes son utilizadas de forma coherente, poseen buena calidad y respetan los derechos autorales?

A seguir detallaremos el análisis de la producción de los spots.

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

La secuencia didáctica de ese artículo se ha aplicado – desde el 1 de marzo hasta el 31 de mayo – en los 7 (siete) grupos de la 1ª serie (A, B, C, D, E, F, G) de la enseñanza media de una escuela pública en Fortaleza – CE. En general, cada módulo ha sido trabajado en una clase de 50 minutos; con excepción del módulo 2, que fue desenvuelto en tres clases.

Los 7 grupos (A, B, C, D, E, F, G) de la 1ª serie tienen un promedio de 30 (treinta) alumnos, pero no todos son asiduos, de modo que no se ha tenido 100% (cien por ciento) de asistencia en el momento de las clases. Además de eso, en algunos grupos hubo un intervalo de 15 (quince) días entre una clase y otra debido a festivos, puentes o porque los alumnos han sido liberados más temprano de lo esperado.

Al presentar la propuesta, la mayoría de los estudiantes se ha motivado a ejecutar la secuencia didáctica, pero, por otro lado, se pusieron algo preocupados, debido a algunos factores: no todos poseían móvil y de los que tenían, no todos disponían de acceso a *Internet*; algunos (pocos) no tenían idea de cómo producir y editar un video; la mayoría se avergonzó al saber que debería hablar en español, incluso, fue lo que más ha preocupado a los discentes. Como forma de tranquilizarlos, les fue explicado que podrían hacer el *Spot* en grupos de 6 (seis) personas y que habría módulos específicos para aprender acerca de la producción de video, de la pronuncia del español y que, aunque lo ideal era que todos hablaran en el *Spot*, no era obligatorio desde que por lo menos uno de ellos lo hicieran.

Durante el desarrollo de la SD, los estudiantes fueron apropiándose de las características del género trabajado (tema, estilo y composición), de sus dimensiones enseñables, es decir, han aprendido que el *Spot* es una pieza publicitaria que: puede ser *on* o *off*; puede tener fines educacionales; tiene duración de 30 segundos a 60 segundos; posee un lenguaje simple, directo, instructivo o persuasivo; puede poseer además de los efectos de sonido, canción de fondo y un mensaje oral; si es *on*, hay que seleccionar bien las imágenes conforme su calidad y los derechos autorales. Con eso, se les aclaró que sus producciones serían evaluadas según esas características, luego, las

constataciones a continuación se basan si han logrado cumplir con dichas características, añadidas a las competencias orales y escritas del español.

En total han sido formados 31 grupos – con un promedio de 6 estudiantes por grupo – de modo que han sido realizadas 31 producciones iniciales. Asimismo, con objeto de enseñar al lector 10 ejemplos de dichas producciones iniciales – de los grupos 1, 4, 12, 13, 15, 22, 23, 26, 30 y 31 – se les concede este [enlace](#).

Luego, acerca de la *Producción inicial* de esos grupos, se constató, según los criterios de evaluación establecidos al inicio del proceso, que la mayoría – 30 de 31 producciones iniciales – de las producciones iniciales han sido parcialmente satisfactorias. El motivo por lo cual no han sido totalmente satisfactorios se dio por algún detalle como, por ejemplo: 10 grupos no han respetado el tiempo mínimo (30 segundos) del *Spot*; 11 grupos han utilizado imágenes de baja calidad o que poseían marcas de agua; 8 grupos han presentado fuerte influencia del portugués en los subtítulos o en el habla; 9 grupos no han hablado durante el *Spot*; 6 grupos han hecho el *Spot* con audio de baja calidad; 10 grupos no han puesto subtítulos o los pusieron con tamaño y color inadecuados.

Obviamente, hubo grupos que han cometido más de un error, pero el grupo 15 fue el que más ha desentonado, pues – aparte de haber sido algo violento – apenas había coherencia con lo que había sido explicado y propuesto en el momento de la *Presentación de la situación*.

En contrapartida, 4 de los 31 *Spots* (los de los grupos 1, 13, 26 y 30) han sido muy bien producidos e, incluso, han llamado la atención por la excelente pronunciación de los alumnos en lengua española. Tal hecho se debe a que ya estudiaban el idioma, solitos – a través de canciones y películas – o porque cursan español en el *Centro Cearense de Idiomas (CCI)*.

Como se necesitaba el móvil, silencio e *Internet* para producir el *Spot*, se les ha permitido a los estudiantes que hicieran la *Producción inicial* y la *Producción final* en sus casas y se les ha dado una semana de plazo para hacerlo. Las *Producciones iniciales* han sido presentadas a todos los 7 grupos (A, B, C, D, E, F, G) de la 1ª serie para que fuera posible que todos las analizaran en conjunto con objeto de que fueran conscientes de sus potencialidades y de lo que les quedaba por mejorar. Sin embargo, antes de exponer los videos, se propuso un proceso de concientización de respeto por el otro y los videos que habían sido producidos y que, por lo tanto, había que mirarlos sin hacer bromas o reírse de lo que iban a ver para no poner a nadie en ridículo.

Tras el momento del análisis de las *Producciones iniciales*, se ha decidido añadir al *Módulo 4* herramientas de producción de video, puesto que hacía falta dedicar un momento de la secuencia didáctica para explicar acerca de la edición y producción de videos. En este módulo se habló de posibles programas como, por ejemplo, *Canva*, *CapCut*, *Camtasia* y *Inshot* para hacer la edición o de cómo se consigue imágenes libres de marcas de agua, por ejemplo.

Durante el desarrollo de los módulos, los discentes se han comprometido, aclarado dudas, han aportado su conocimiento previo acerca de lo trabajado en clase – como, por ejemplo, han charlado sobre el mal

comportamiento de sus vecinos en sus respectivas comunidades que tiran basura en la calle o de algunos alumnos que hacen lo mismo en la escuela además de derrochar agua en los baños y la energía al no apagar la luz al salir de clase – y se han divertido; principalmente, en el momento de los juegos que han sido hechos en clase a través de herramientas como *Kahoot* o a través del juego *Deletreando* o cuando se ha charlado acerca del *Instagram* con respecto a sus funciones y, consecuentemente, sobre su influencia en la vida de la sociedad.

Con respecto a las producciones finales, es importante aclarar que el grupo 1, a lo largo del proceso, se ha dividido por motivos personales de sus integrantes. Luego, hay 32 producciones finales; en este [enlace](#) se les concede las producciones finales de los grupos 1, 4, 12, 13, 15, 22, 23, 26, 30 y 31. Asimismo, se ha constatado que todas han mejorado, es decir, han respetado el tiempo mínimo de duración de un *Spot*; han utilizado imágenes y recursos de audio de buena calidad y que respetan los derechos autorales; han puesto los subtítulos de tamaño y color adecuado además de escribirlos en español; se han preocupado más por pronunciar el texto en español de forma adecuada – sin mucha influencia del portugués –; incluso la producción del grupo 15 que había desentonado en la producción inicial, y que 12 de los 32 *Spots* se han destacado de los demás, puesto que han cumplido con lo esperado, conforme los criterios ⁵de evaluación establecidos, de forma excelente, y los 20 restantes han sido satisfactorios conforme lo desenvuelto a lo largo del proceso.

Por último, como mencionado en el párrafo anterior, se hizo una selección previa de 9 de los 32 *Spots* y se los ha enseñado a los siete grupos de los 1^{os} años para que ellos eligieran los 3 mejores, de acuerdo con los criterios aprendidos a lo largo del proceso, para que fueran publicados en *Instagram*. Tras mirar a los 9 *Spots*, se les dio el enlace de *Mentimeter* ⁶para que votaran. De modo que, de acuerdo con la votación ⁷, los *Spots* elegidos fueron los de los grupos 1, 30 y 4 que obtuvieron el 1^{er}, 2^o y 3^{er} lugar, respectivamente:

Imagen 1 – Votación de los *Spots*



[db9ccf893d209d1c15c4ff92517c216b/99d8638c3654](https://www.mentimeter.com/app/db9ccf893d209d1c15c4ff92517c216b/99d8638c3654). [Acceso en 04/08/2022]

Todavía se juzga relevante afirmar que, durante la votación, no ha sido identificado los autores de sus respectivos *Spots* con objeto de que la votación fuera lo más objetiva posible.

5. CONCLUSIÓN

Consideramos que el trabajo con la secuencia didáctica ha sido exitoso, puesto que se ha logrado que la mayoría de los discentes se

comprometieran con el proyecto y que, por consiguiente, hayan entregado su *Producción final* mejor que su *Producción inicial*. Además, han cobrado protagonismo a lo largo del proceso y se han percatado de su evolución y de lo que todavía necesitan mejorar; hecho que ha quedado claro también en el momento que los estudiantes supieron elegir de forma adecuada las tres mejores producciones finales basándose en los criterios de evaluación que han aprendido a lo largo del proceso.

Asimismo, se ha podido dar lugar al conocimiento previo de los discentes con respecto a la pronuncia del español, a su conciencia crítica ambiental, a la producción de videos, por ejemplo y, a la vez, se ha podido agregarles nuevos conocimientos. Han trabajado las cuatro habilidades en lengua española y han tenido la oportunidad de compartir lo que han aprendido con la comunidad escolar, es decir, no ha sido un conocimiento limitado a sus cuadernos y exámenes; ha sido compartido con una parte de la sociedad.

Por supuesto que, si se mira el contexto de aprendizaje, lo que hay son extranjeros aprendiendo el español como lengua extranjera en una escuela pública regular durante clases de 50 (cincuenta) minutos una vez a la semana y, por lo tanto, no se han convertido fluentes en el idioma a través de realización de una secuencia didáctica. Sin embargo, dicha secuencia didáctica les ha proporcionado contacto con materiales auténticos y adaptados, les ha brindado la oportunidad de cobrar protagonismo durante el proceso y les ha permitido desarrollar la habilidad oral; lo que casi nunca pasa en una clase de lengua extranjera en una escuela regular.

Aunque haya sido la minoría, se puede afirmar que no todos los estudiantes han tomado el proyecto en serio, principalmente los que apenas van a la escuela. Además, algo que se considera positivo y negativo a la vez es que ha surgido durante el desarrollo de la secuencia didáctica un proyecto de feria cultural en la escuela. Lo negativo es que a los estudiantes se les ha distraído la atención de la *Producción Final* y lo positivo es que, como forma de recuperar el entusiasmo de los discentes, se ha usado la feria cultural para presentar algunas producciones finales a los estudiantes de otras series.

Asimismo, se pone en relieve algunas limitaciones, como el hecho de que no todos tengan móvil o acceso a *Internet*, de que a la mayoría le haya dado vergüenza de tener que hablar en español o de que no tenían idea de cómo editar un video, entre otros obstáculos. Sin embargo, se considera fundamental propuestas como esta con objeto de brindar a los estudiantes materiales, actividades y desafíos que no suelen ser cogitados en una clase de Lengua Española en una escuela pública regular.

Se añade que el resultado de propuestas como esta puede ser sorprendente incluso por parte de alumnos de los cuales no se suele esperar mucho, porque no suelen tener el perfil de alumnos comprometidos con los estudios; muchos de estos estudiantes han sorprendido con sus producciones.

En definitiva, se recomienda que al planificar la una secuencia didáctica se tome en cuenta algunos puntos que pueden perjudicar el desarrollo de la secuencia didáctica como, por ejemplo: los festivos para que no pase mucho tiempo entre una clase y otra; el tiempo de duración de la secuencia didáctica, porque puede coincidir con otros proyectos escolares paralelos; los alumnos que apenas van a la escuela; los subgéneros que pueden ser

necesarios para que se produzca el género principal – para produjeran el género *Spot*, fue necesario aprender sobre el subgénero guion, por ejemplo –; el ambiente del aula el cual debe ser un lugar seguro y agradable – principalmente si se va a trabajar la competencia oral – para que se sientan a gusto con el hecho de hablar en otro idioma que apenas han escuchado en sus vidas.

6. REFERENCIAS

AGÊNCIAS DE RESULTADOS. Campanha publicitária: O que é, como fazer, exemplos e mais. Disponível em: <https://resultadosdigitais.com.br/agencias/campanha-publicitaria/>. Acesso em: 21 de março de 2022

BARBOSA FLHO, André. Gêneros radiofônicos: os formatos e os programas em áudio. 2ª ed. São Paulo: Paulinas, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRITO, Maria Alinne Forte de; HITZSCHKY, Rayssa Araújo; SILVA, Carolina M. R. da; OSMUNDO, Maria Lidiana Ferreira; MEDEIROS, Márcia Duarte; CASTRO FILHO, José Aires de. **Processo de criação de um repositório virtual aberto: Importância da catalogação de recursos educacionais digitais (RED)**. Tecnologias na Educação, v. 16, n. 8, p. 01-22, 2016. Disponível em: . Acesso em: 05 maio 2017.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial do Ceará: ensino médio**. Fortaleza, CE, 2020. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf. Acesso em: 24 de maio de 2022.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. e SCHNEUWLY, B. (2004). "Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento", in: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. e colaboradores **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, pp. 95-128.

ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. (org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p.13-36.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos (Estratégias de ensino)**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. Edição do Kindle.

XAVIER, Cristiana de Jesus. **Gênero textual propaganda radiofônica do tipo spot: um trabalho com sequência didática no projeto Rádio Recreio**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Mato Grosso, p. 349. 2018.

ra de la Red Estadual de Ceará.

NOTAS

¹ “Caracterizamos os gêneros como entidades que funcionam em nossa vida cotidiana ou pública, para nos comunicar e para interagir com outras pessoas (*universais concretos*)”. (ROJO y BARBOSA, 2020, s.p.)

² “A Web 2.0 muda o fluxo de comunicação e, em tese, acaba com a cisão produtores/leitores (ROJO y BARBOSA 2020, s.p.), possibilitando que todos publiquem na rede e exerçam simultaneamente os dois papéis, originando o que Rojo (2013) denomina *lautor*”.

³ Enlace para tener acceso a la secuencia didáctica completa:

<https://drive.google.com/file/d/1iC4XQFp8HOBz9HG1qZ1-fQoIfN49JbYn/view?usp=sharing>

⁴ Enlace de los 4 ejemplos de *Spots* presentados en clase: <https://youtube.com/playlist?list=PL7ap0IZHp2brMRrJTulkhwblL5GuHRFzDn>

⁵ Véase en el último párrafo del apartado “3. Metodología”.

⁶ Enlace del resultado de la votación a través de *Mentimeter*:

<https://www.mentimeter.com/app/presentation/db9ccf893d209d1c15c4ff92517c216b/99d8638c3654>

⁷ Los estudiantes que no tenían móvil e *Internet* han votado por medio de nuestro ordenador.