

Artigo original

## ***A Sinopse de filmes em catálogos de streaming: proposta didática para anos finais do ensino fundamental***

Synopsis of movies in streaming catalogs: a didactic proposal for the final years of elementary school

*La sinopsis de películas en catálogos de streaming: propuesta didáctica para los últimos años de la educación básica*

Cássia Cristina de Santana<sup>1,\*</sup>  

**Citação:** Santana, C. C.; (2026). A Sinopse de filmes em catálogos de streaming: proposta didática para anos finais do ensino fundamental. *InterteXto*, 19. <https://doi.org/10.18554/it.v19i00.8777>

**Editor:** Priscila Marques Toneli, Juliana Bertucci Barbosa

**Organizador:** Acir Mario Karwoski

**Recebido:** 02 Dezembro 2025

**Aceito:** 02 Dezembro 2025

**Publicado:** 30 Janeiro 2026



Texto sobre copyright



1. Universidade Federal do Triângulo Mineiro \* Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

Autor correspondente: [desantana@yahoo.com.br](mailto:desantana@yahoo.com.br)

**RESUMO:** Considerando que o ensino de Língua Portuguesa tem privilegiado o trabalho com gêneros textuais convencionais, minimizando as práticas de leitura e escrita mediadas por tecnologias digitais que permeiam o cotidiano dos estudantes; este trabalho tem como objetivo propor uma atividade didática vinculada às orientações da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e à perspectiva de gênero como prática social. Para tanto, analisará o gênero na perspectiva bakhtiniana e na perspectiva da escola norte americana.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gêneros textuais. Multiletramentos. Ensino.

**ABSTRACT:** Considering that the teaching of the Portuguese language has privileged working with conventional textual genres, minimizing the reading and writing practices mediated by digital technologies that permeate students' daily lives, this work aims to propose a didactic activity linked to the guidelines of the Common National Curricular Base (BNCC) and the perspective of genre as a social practice. To this, it will analyze the genre from the Bakhtinian perspective and the north American school perspective.

**KEYWORDS:** Genres. Multiliteracies. Teaching.

**RESUMEN:** Teniendo en cuenta que la enseñanza de la Lengua portuguesa ha privilegiado el trabajo con géneros textuales convencionales, minimizando las prácticas de lectura y escritura mediadas por tecnologías digitales que forman parte del cotidiano de los estudiantes; este trabajo tiene como objetivo proponer una actividad didáctica vinculada a las orientaciones de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y a la perspectiva de género como práctica social. Para ello, se analizará el género desde la perspectiva bajtiniana y desde la perspectiva de la escuela norteamericana.

**PALABRAS-CLAVE:** Géneros textuales. Multiliteracias. Enseñanza.

## 1 Introdução

O ensino de Língua Portuguesa tem se consolidado nos gêneros textuais. Os livros didáticos, sob a orientação dos PCN's, trataram de se adequar ao trabalho com os gêneros. Artigos de opinião, contos, crônicas, fábulas, tirinhas, charges, por exemplo, são sempre ensinados na educação básica e são bem comuns nos materiais didáticos utilizados por educadores de todo país.

Levar os alunos a reconhecer as características e a função social dos gêneros pode contribuir para a formação de cidadãos críticos e participativos.

A diversidade dos gêneros do discurso é vasta.

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade (Bakhtin, 2016, p.12)

Nesse cenário, destaca-se um outro fator importante: a tecnologia. Com seus usos dinâmicos e variáveis, ela vem modificando a forma como vivemos, consumimos e nos interagimos. Novos hábitos modificam os gêneros textuais já existentes ou criam novos. Diariamente, novas práticas sociais de leitura são feitas pelos usuários em meios digitais, onde textos multimodais ganham cada vez mais espaço. Gêneros que circulam nos meios digitais como, comentários de consumidores em sites de compras, tutoriais em redes sociais e sinopse de filmes e séries em catálogos de streamming, por exemplo, podem e devem ser explorados com os alunos em sala visto que poderão melhorar a capacidade discursiva dos aprendizes.

Nota-se, no entanto, que a maioria dos gêneros que circulam no meio digital e permeiam nosso cotidiano, não se tornam objeto e meio nas práticas de leitura e escrita no ensino de Língua Portuguesa. A escola privilegia ainda hoje (e livros didáticos também) o ensino de gêneros convencionais, sem considerar os que circulam no mundo digital. Isso levanta um questionamento fundamental: como podemos integrar esses gêneros digitais no ensino de Língua Portuguesa?

A tela, por exemplo, apresenta palavras, imagens e sons que exigem estratégias de leitura diferentes das que usamos até então. O mundo da tecnologia oferece ao leitor textos multimodais, que exigem novas habilidades de leitura e produção textual. Para Rojo e Barbosa (2015) é imprescindível

considerar as características multimodais e multissemióticas dos textos para que haja a construção de sentidos na leitura, produção e análise de textos contemporâneos.

Os meios digitais, não apenas transformam gêneros já existentes, mas criam novos e por isso, segundo Marcuschi e Xavier (2005), deveriam ser objeto de estudo na escola, visto que todo gênero textual se configura como uma ação social situada e, portanto, relevante para a formação do cidadão.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta a inserção de outros gêneros em sala de aula “outros gêneros, além daquela cuja abordagem é sugerida na BNCC, podem e devem ser incorporados aos currículos das escolas” e “contemplados em anos diferentes dos indicados. (Brasil, 2018, p. 136).

O advento da internet e dos dispositivos móveis possibilitou o surgimento de novos gêneros, como os e-mails, as legendas de fotos e stories nas redes sociais (que combinam texto e imagem de forma efêmera e direta), os tweets (com seu limite de caracteres que força a concisão) e até mesmo os memes (que se tornaram uma linguagem universal baseada em referências visuais e textuais). Cada uma dessas novas formas de interação tem suas próprias regras e convenções que são legitimadas pelo uso constante de comunidades online.

Embora a escola norte-americana tenha se preocupado em analisar os gêneros nas esferas sociais onde circulam, com predomínio para o campo acadêmico, adotaremos essa abordagem nas atividades aqui propostas.

A sinopse de filmes em catálogos de streaming pode ser analisada como um gênero textual que, apesar de possuir características compostionais, temáticas e estilísticas próprias, transformou-se para atender às demandas da sociedade. No caso da sinopse, ela se modificou para atender as demandas dos usuários, que precisam escolher, entre centenas de filmes e séries, a que irá assistir. Esse caráter estável e flexível dos gêneros permite-nos comprovar que eles se modificam e se reestruturam a fim de suprir nossas necessidades sociais e culturais.

Por isso, incorporar gêneros como a sinopse de filmes em catálogos de streaming em sala de aula é uma forma de conectar a realidade dos alunos com a prática pedagógica, tornando o aprendizado mais relevante, preparando-os para atuar de forma crítica e participativa na sociedade digital.

## 2 Duas abordagens teóricas sobre os gêneros

## 2.1 A visão de Mikhail Bakhtin

Para Bakhtin (2016, p.11), a linguagem não é um sistema abstrato, mas uma manifestação viva e concreta utilizada por indivíduos em suas interações. Ele esclarece que "os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem" e que esse uso se materializa em "enunciados (orais e escritos), concretos e únicos". Segundo o autor, a estrutura desses enunciados é determinada por três elementos inseparáveis: conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional. Esses elementos, moldados pelas esferas da comunicação humana, dão origem aos gêneros discursivos, que são "tipos relativamente estáveis de enunciados" (Bakhtin, 2016, p.12).

É imprescindível ressaltar que a teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos não reflete somente sobre as características formais do gênero. Salienta Faraco:

Diferentemente das demais, ela não pensa os gêneros em si, isto é, como conjuntos de objetos que partilham determinadas propriedades formais. Os gêneros não são enfocados apenas pelo viés estático do produto (das formas), mas principalmente pelo viés dinâmico da produção. Isso significa dizer que a teoria bakhtiniana assevera axiomática uma estreita correlação entre os tipos de enunciados (gêneros) e suas funções na interação social; entre os tipos e o que fazemos com eles no interior de uma determinada atividade social (Faraco, 2000, s.p *apud* Rojo, 2012, p.45)

A estabilidade dos gêneros, contudo, não significa imutabilidade. Bakhtin (2016) aponta que os gêneros são legitimados social e historicamente. Portanto, eles se transformam, fundem-se ou até desaparecem à medida que as relações sociais, culturais e históricas mudam. A rapidez das inovações tecnológicas e a criação de novas plataformas digitais, por exemplo, demonstram como essas mudanças podem catalisar o surgimento de novas formas de comunicação.

## 2.2 A perspectiva da escola norte americana

Além da visão de Bakhtin, que serviu de base para outros estudos sobre gêneros, outra abordagem também se destaca: a da escola norte-americana, que tem como principais expoentes Carolyn Miller, John Swales e Charles Bazerman.

A abordagem da escola norte-americana baseia-se no conceito de gênero como ação social e cultural. Essa perspectiva se distancia das definições tradicionais focadas apenas nas características formais ou estruturais dos textos. Os gêneros não são simplesmente rótulos para textos como, por exemplo, manual de instrução, e-mails, carta do leitor, mas são vistos como uma ação social e cultural, que influenciam as relações sociais das atividades humanas e são também influenciados por elas. A

articulação entre os processos sociais e os usos da linguagem é indissociável. Essa abordagem tenta “vincular essas semelhanças linguísticas substantivas a regularidades das esferas de atividades humanas” (Freedman; Medway, 1994, p.1).

Para Miller (1984) a noção de recorrência de um gênero é um aspecto fundamental de sua teoria. A autora define os gêneros como “uma ação retórica tipificada baseada em uma situação recorrente” (Miller, 1984, p. 157). Um gênero surge quando um grupo de pessoas enfrenta uma situação recorrente, ou seja, um problema, uma necessidade ou um propósito comunicativo que se repete ao longo do tempo proporciona o surgimento de novos gêneros. Podemos tomar como exemplo, os comentários em lojas de produtos online, que surgiram da necessidade do consumidor analisar, antes da compra on-line, se o produto tem boa qualidade, se a entrega realmente é feita, se a o produto condiz com a foto dele publicada no site de compras.

A autora enfatiza o gênero como artefato cultural, para a autora é possível caracterizar uma cultura pelos gêneros que utilizam. Há um interesse de Miller quanto ao ensino dos gêneros ao destacar que para o aluno “gênero serve como a chave para compreender como participar das ações em comunidade” (Miller, 1984, p. 39).

Complementando a visão de Carolyn Miller, Bazerman (2006) explora o papel dos gêneros. Em seu estudo de patentes, ele defende que os indivíduos utilizam diferentes gêneros para avançar em seus interesses, construir significados em sistemas sociais e analisar as consequências de suas interações verbais.

Além de Miller e Bazerman, outro pesquisador que contribuiu produtivamente com seus estudos sobre os gêneros textuais foi Swales (1990) que, em seus estudos sobre os modos e usos da linguagem na comunidade acadêmica, desenvolveu três conceitos que são importantes para a compreensão de gênero: (i) comunidades discursivas, que são redes sócio retóricas formadas que se dirigem a objetivos comuns; (ii) gêneros, que pertencem a comunidades discursivas e não a indivíduos e (iii) tarefas, que são procedimentos / atividades de processamento de textos.

### **3 A relação entre gênero, suporte e ensino**

Para compreender a circulação desses novos gêneros, é fundamental a contribuição de Marcuschi. Em seu trabalho intitulado “A questão do suporte dos gêneros textuais”, ele destaca a

intrínseca relação entre gênero e suporte. Segundo Marcuschi (2003, p. 9), “todo gênero tem um suporte” e este “é imprescindível para que o gênero circule na sociedade”.

Além disso, Marcuschi (2003) estabelece distinções importantes entre suporte, canal, serviço e meio. O suporte é definido como meio físico ou virtual, com formato específico como um livro, uma revista, um outdoor ou uma tela de computador que fixa o texto e o torna visível. O estudo dos gêneros textuais deve considerar o suporte que não apenas fixa o texto, mas também opera em conjunto com outros fatores contextuais para a sua produção e compreensão.

O autor propõe duas categorias para suporte: (i) suporte convencional e (ii) suporte incidental. Os suportes convencionais são criados com a função específica de fixar o gênero como, por exemplo, o jornal diário, revista científica, quadro de avisos, outdoor.

Marcuschi (2003) considera o canal o meio físico de transmissão de sinais, como o rádio e a televisão, por exemplo. Classifica o canal como um condutor, diferentemente do suporte, que seria um fixador. Ele define serviço como “um aparato específico que permite a veiculação (circulação e consumo) de um gênero em algum suporte” (Marcuschi, 2003).

Os documentos oficiais norteadores do ensino na Educação Básica, como os PCN (1998) e a BNCC (2018), em relação à linguagem assumem a perspectiva enunciativo-discursiva. Para os PCN, a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Brasil, 1998, p. 20).

Nessa abordagem, o texto configura-se como objeto central para o aprendizado. O foco é entender como a linguagem funciona na prática, sempre relacionando os textos a quem os produz, a quem se destinam e ao ambiente em que circulam. Isso ajuda a desenvolver habilidades essenciais de leitura, escuta e produção em diversas formas e mídias.

Os gêneros textuais colaboram para o desenvolvimento da competência discursiva do aluno.

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. (Brasil, 2018, p. 67)

As práticas de linguagem que hoje utilizamos são compostas, em grande parte, por textos multissemióticos e multimidiáticos. A tecnologia transforma a forma como nos interagimos e isso exige do interlocutor contemporâneo habilidades de compreensão dessas múltiplas linguagens. A

cultura digital está enraizada no cotidiano dos alunos, e por isso, é imprescindível que a escola se adapte à essa nova realidade, a fim de cumprir com o seu papel de preparar os cidadãos para utilizarem a linguagem de maneira adequada e responsável na sociedade.

Nos anos finais do ensino fundamental, etapa para a qual aqui iremos propor uma atividade, amplia-se o contato dos estudantes com os mais diversos gêneros textuais.

Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática (Brasil, 2018, p. 134).

A BNCC organiza-se quanto ao ensino de língua portuguesa em 4 eixos: (i) Leitura/Escuta; (ii) produção textual; (III) oralidade e (iv) análise linguística e semiótica. No eixo de análise linguística e semiótica, as habilidades a serem desenvolvidas ou ampliadas utilizam, como objetos de conhecimento, a construção composicional, estilo e efeito de sentido.

A escola, como instituição formadora de cidadãos, precisa estar atenta a essas transformações. Quanto ao ensino de gêneros pelo ambiente escolar, Marcuschi (2001) defende que o ensino de gêneros deve ir além dos textos tradicionais, contemplando as novas formas de linguagem que circulam nas esferas sociais.

Pensar em como desenvolver as habilidades por meio dos gêneros requer um planejamento de atividades. No Brasil, muitos livros didáticos adotam a perspectiva dos pesquisadores de Genebra, que utilizam sequências didáticas para o ensino de gêneros textuais. As sequências didáticas, desenvolvidas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), classificam-se como um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, com intuito de “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 97-98). Para eles, é por meio dos gêneros discursivos que as práticas de linguagem incorporam-se nas atividades dos alunos.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) defendem que o ensino da língua deve ser mediado pelos gêneros textuais. Eles argumentam que a finalidade de uma sequência didática é capacitar o aluno a dominar um gênero, permitindo que ele se comunique de forma mais adequada. Dessa forma, os

estudantes gradualmente se apropriam do conhecimento sobre os gêneros e, ao mesmo tempo, internalizam as práticas de linguagem, resultando em uma compreensão mais profunda da língua.

### 3.1 Multiletramentos e multiplamodalidade

As mudanças na forma de interação da sociedade exigem da escola a formação de sujeito que seja não apenas crítico, mas que também saiba analisar textos multimodais. Para que haja a construção de sentidos, é necessário considerar as características multimodais e multissemióticas dos textos.

Nesse sentido, Rojo e Moura (2012b) apresentam o conceito de multiletramentos, que foi assim nomeado pela GNL (Grupo de Nova Londres). Para esse grupo, o conceito de multiletramentos envolve a multiculturalidade da sociedade globalizada e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa.

Quanto ao conceito de textos multimodais e multissemióticos, Rojo e Moura definem como “textos compostos de muitas linguagens (ou modos ou semioses) que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (Rojo e Moura, 2012b, p.19). Além disso, os autores destacam que os textos multimodais são interativos (dependem de nossa interação enquanto humanos usuários); são híbridos (de linguagens, modos, mídias e culturas) e transgridem a relação de poder.

Rojo e Barbosa (2015, p.135) apontam que:

a escola deve propiciar experiências significativas com produções de diferentes culturas e com práticas, procedimentos e gêneros que circulem em ambientes digitais: refletir sobre participações, avaliar a sustentação das opiniões, a pertinência e a adequação de comentários, a imagem que passa, a confiabilidade das fontes, apurar os critérios de curadoria e de seleção de textos/ produções, refinar os processos de produção e recepção de textos multissemióticos.

Contudo, os autores argumentam que a dificuldade do leitor não reside nas características multimodais, mas na dificuldade que a própria escola já tem em lidar, em suas práticas escolares, com a leitura e a escrita de textos impressos.

## 4 Proposta didática

### ATIVIDADES DIDÁTICAS DO GÊNERO: SINOPSE DE FILMES

- **Público-alvo:** anos finais do ensino fundamental
- **Duração:** 5 aulas de 50 minutos cada
- **Objeto de conhecimento:** Gênero textual: sinopse de filmes em catálogo de streaming

## Habilidades Específicas da BNCC

- **(EF69LP54)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos das diferentes linguagens (verbal, visual, sonora) em textos multissemióticos e multimidiáticos.
- **(EF89LP12)** Analisar a estrutura, o propósito comunicativo, o gênero, o estilo e o público-alvo de textos, a fim de produzir e reescrever textos de diferentes gêneros.
- **(EF67LP30)** Criar, com autonomia, textos de diferentes gêneros textuais, utilizando diferentes recursos linguísticos.

### **AULA 1 - ATIVIDADES PRÉ-LEITURA**

**Professor(a)!** As imagens a seguir deverão ser projetadas a fim de proporcionar a discussão dos questionamentos que seguirão.

**Figura 1** – Fachada Cinema Odeon ou Cine Odeon



Fonte: Instituto Durango Duarte, 2025.

**Figura 2** - Videolocadora em São Paulo



Fonte: Goto, 2024.

- 1) Como seus avós ou os pais assistiam a filmes?
- 2) Como era feita a escolha do filme a que seria assistido?
- 3) O que mudou da época dos seus avós e seus pais para a forma como você escolhe e assiste aos filmes?
- 4) O que proporcionou essa mudança?
- 5) Você conhece os ambientes mostrados nas imagens acima? Já frequentou algum deles?

### **AULAS 2 E 3 – ANÁLISE DA SINOPSE**

**Orientações ao professor:** O professor iniciará a aula projetando a sinopse do filme e orienta a leitura silenciosa do texto pelos alunos. As atividades poderão ser realizadas em dupla.

### **ATIVIDADES**

O texto abaixo é uma sinopse do filme “O menino que descobriu o vento”, disponível no catálogo de filmes de uma plataforma de streaming. Leia-o atentamente para responder às questões propostas.

Figura 1 - Capa do filme



Fonte: Netflix Brasil, 2025.

1) Qual é o propósito comunicativo desse texto?

2) Quais elementos presentes no texto comprovam sua resposta?

A sinopse não apresenta só um resumo do filme, mas também **argumentos que visam convencer o espectador** de que o filme é uma boa escolha para ele. Leia a sinopse abaixo para responder às questões propostas.

**Inspirado por um livro de ciências, um garoto constrói uma turbina eólica para salvar seu vilarejo da fome. Baseado em uma história real.**

3) Por que foi utilizado o argumento de que o filme é “baseado em uma história real”? Para que tipo de público essa estratégia argumentativa é mais persuasiva?

4) Quais outros elementos nesse trecho seriam capazes de convencer o espectador a assistir ao filme?

5) Observe a frase “salvar seu vilarejo da fome”. Qual efeito de sentido ela provoca no leitor?

6) Como o uso do verbo salvar contribui para que tenhamos uma visão do personagem principal?

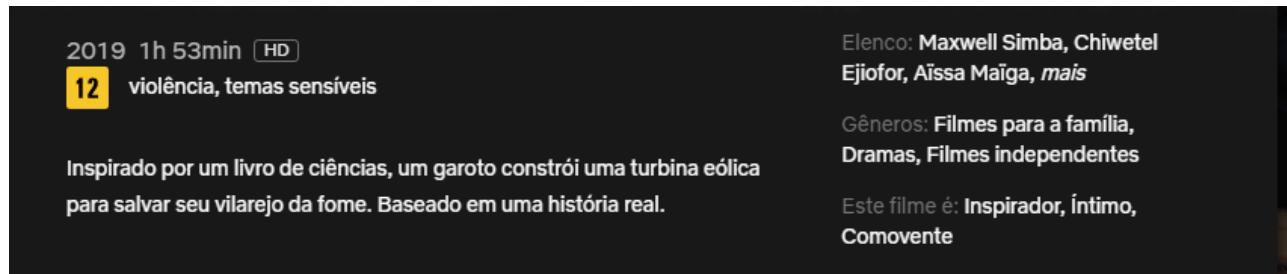
7) Como você reescreveria essa sinopse caso quisesse convencer o espectador a não assistir ao filme?

8) Como a imagem da capa (um menino feliz abraçado ao pai, com um cata-vento ao fundo) complementa a sinopse? Que emoções ou ideias a capa tenta despertar, e como elas se alinham com o texto?

9) Que aspectos da cultura do Malawi (o país do filme) são mencionados? Como o gênero sinopse pode simplificar ou moldar a nossa percepção sobre essa cultura?

Observe as informações que constam na parte inferior do texto.

**Figura 2** - Informações do filme.



Fonte: Netflix Brasil, 2025.

10) A quem o filme é destinado?

11) Como o filme é caracterizado? Que termos comprovam sua resposta?

#### **AULAS 4 E 5 - ASSISTINDO AO FILME**

Orientações: após essas atividades, o professor poderá passar o filme em aula para que a turma lhe assista.

#### **AULAS 6 E 7 - ATIVIDADES PÓS FILME**

1) Após assistir ao filme, o professor irá explorar oralmente com a turma, às seguintes questões:

a) Como a linguagem dos personagens, a música e os sons da natureza ajudam a contar a história? O que o uso do idioma (o inglês e a língua local) revela sobre a cultura apresentada?

b) O filme começa com a frase "Baseado em uma história real". O que essa informação acrescenta à nossa experiência como espectadores? Por que a Netflix escolheu destacar esse fato? Como isso influencia a nossa percepção sobre a história, as personagens e o desfecho?

c) O que há de semelhante e diferente entre a cultura do menino e a nossa?

c) Vocês gostaram do filme? Por quê?

#### **Exercício de Reimaginação: "O Menino que Descobriu o Vento" como um Filme de Terror**

O filme “O menino que descobriu o vento” agora é de terror”! Você foi contratado pela Netflix para uma missão especial: criar todo o material de apresentação do filme para a plataforma, garantindo que ele convença o público de que é uma história aterrorizante.

## Instruções de Produção:

1. **Novo Título:** Crie um título original para o filme que se encaixe no gênero de terror.
2. **Nova Sinopse:** Reescreva a sinopse original (que você já analisou) para refletir a nova abordagem. Pense nos elementos da história que podem ser distorcidos para se tornarem assustadores: o vento, a fome, a turbina eólica, a seca e o próprio vilarejo.
3. **Nova capa:** Crie uma nova imagem (pode ser desenho feito por você ou até mesmo uma imagem criada pela inteligência artificial). Lembre-se de que a imagem é uma ferramenta de persuasão; ela precisa ser visualmente atrativa para o gênero de terror. Pense nas cores, no foco da imagem e em como ela evoca medo.
4. **Informações Adicionais:** Crie as descrições que aparecem abaixo do título na Netflix, como:
  - **O filme é...** (Ex: Sombrio, Tenso, Suspense psicológico)
  - **Gênero:** (Ex: Terror, Thriller)
  - **Classificação Indicativa:** (Ex: +16, Violência, Medo)

**Dica:** Considere como a sua escolha de palavras na sinopse e os elementos visuais da capa atuam em conjunto para convencer o espectador a assistir ao filme: a de aterrorizar.

## 5 Considerações finais

Diante do exposto, este artigo reafirma a relevância de se expandir o ensino de Língua Portuguesa para além dos gêneros textuais convencionais, incorporando aqueles que circulam nas esferas digitais. Fundamentado nas teorias de Mikhail Bakhtin, que vê os gêneros como formas vivas e socialmente situadas, e na perspectiva da escola norte-americana, que os entende como **ações sociais**, a proposta didática aqui apresentada propõe ao professor explorar a multimodalidade e a função social de textos que fazem parte do cotidiano dos alunos. Mais do que meramente reconhecer características textuais, as atividades propostas buscam desenvolver no estudante um olhar crítico e participativo sobre a cultura digital.

Em um mundo onde a tecnologia redefine constantemente nossas práticas de leitura, escrita e interação, a escola não pode se manter alheia. Incorporar gêneros como a sinopse não é apenas uma forma de modernizar o currículo, mas uma estratégia pedagógica essencial para capacitar os alunos para compreender e a atuar de forma consciente e responsável na complexa e fluida sociedade contemporânea. A BNCC já aponta o caminho, e cabe aos educadores explorar essas novas possibilidades para que o ensino da linguagem esteja, de fato, alinhado com a realidade e com os desafios do século XXI.

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita.** Organização de Judith Chambliss Hoffnagel e Ângela Paiva Dionisio. São Paulo: Cortez, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 12 ago. 2025
- FREEDMAN, Aviva; MEDWAY, Peter. **Genre and the new rhetoric.** UK/USA: Taylor & Francis Publishers, 1994.
- GOTO, Mattheus. Conheça as quatro últimas videolocadoras da capital paulista. **Veja:** São Paulo. São Paulo, 22 mar. 2024. Disponível em: [https://vejasport.abril.com.br/coluna/melhores-filmes-series/videolocadoras-quatro-ultimas-sao-paulo/#google\\_vignette](https://vejasport.abril.com.br/coluna/melhores-filmes-series/videolocadoras-quatro-ultimas-sao-paulo/#google_vignette). Acesso em: 22 ago. 2025.
- INSTITUTO Durango Duarte. Iconografia. Manaus entre o passado e o presente - Cinema Odeon ou Cine Odeon. [Manaus], c2025. Disponível em <https://idd.org.br/iconografia/cinema-odeon-ou-cine-odeon>. Acesso em: 22 ago. 2025
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. A questão do suporte dos gêneros textuais. **DLCV: Língua, Linguística e Literatura**, João Pessoa, v. 1, n. 1, p. 9-40, 2003.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido.** 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- MILLER, Carolyn R. Genre as social action. **Quarterly Journal of Speech**, v. 70, n. 2, p. 151-67, 1984. Disponível em: [https://oportuguesdobrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/miller\\_genre\\_as\\_social\\_action.pdf](https://oportuguesdobrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/miller_genre_as_social_action.pdf). Acesso em: 20 ago. 2025.
- NETFLIX. O menino que descobriu o vento. [Captura de tela]. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/>. Acesso em: 20 ago. 2025.
- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias e linguagens.** São Paulo: Moderna, 2012.
- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermoderne, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SWALES, John M. **Genre analysis:** english in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.