

MONIKI ANDRADE COSTA LINS

**AS ATIVIDADES DO PORTAL DO PROFESSOR E O DESENVOLVIMENTO
DO LETRAMENTO DIGITAL: UMA ANÁLISE DE SUGESTÕES DE AULAS
DE GÊNEROS DIGITAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Letras, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

VIÇOSA
MINAS GERAIS – BRASIL
2017

Ficha catalográfica preparada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Câmpus Viçosa

T

Lins, Moniki Andrade Costa, 1989-

L759a
2017

As atividades do portal do professor e o desenvolvimento do letramento digital : uma análise de sugestões de aulas de gêneros digitais / Moniki Andrade Costa Lins. – Viçosa, MG, 2017.

xii, 141f. : il. (algumas color.) ; 29 cm.

Inclui anexos.

Orientador: Adriana da Silva.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f.128-135.

1. Educação. 2. Letramento digital. I. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Letras. Programa de Pós-graduação em Letras. II. Título.

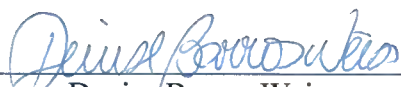
CDD 22 ed. 371

MONIKI ANDRADE COSTA LINS

**AS ATIVIDADES DO PORTAL DO PROFESSOR E O
DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO DIGITAL: UMA ANÁLISE DE
SUGESTÕES DE AULAS DE GÊNEROS DIGITAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Letras, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

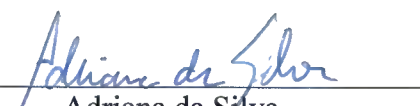
APROVADA: 29 de março de 2017.



Denise Barros Weiss



Cristiane Cataldi dos Santos Paes



Adriana da Silva
(Orientadora)

À minha mãe, meu porto seguro.

AGRADECIMENTOS

No meio do caminho tinha uma pedra e o tombo foi grande! Aos amigos certos das horas incertas: Amanda, Lolli, Laura, Marcella, Vivi, Bê, Núbia, Sílvia, Elenize, Késia, Bode, Flavim e Martim.

Foram vários tropeços, mas com Zeli, Polly e Ritinha tudo terminava bem!

Caí sim, mas foram muitos os que me ajudaram a levantar e a rir do acontecido.

Agradeço ao Caio, às amigas lindas do mestrado e à turma da Let 08, a qual sempre estará em meu coração.

Pedra também é degrau, faz crescer! À professora Adriana da Silva, pela orientação, dedicação, paciência, pelos apontamentos valiosos e conversas produtivas, mas, principalmente, por ser um exemplo para mim de que o professor deve sempre inovar na arte de lecionar.

Tropecei e caí, mas levantei, voei, conheci vários lugares e pessoas incríveis! Às professoras Cristiane Cataldi, Wânia Ladeira, Joelma Siqueira e Christianne Rochebois, pelas quais tenho um carinho imensurável, por tanto terem contribuído para a minha formação.

À pedra fundamental, meu alicerce: minha família. À minha vó, ao meu irmão, ao meu pai, à minha mãe e ao Tony por estarem sempre tão presentes, mesmo que muitas vezes bem longe.

Em especial ao meu tesouro, pedra rara: meu melhor amigo, Nino José. Por me ensinar sobre amor diariamente. Por seu meu anjo da guarda de quatro patas.

Nunca me esquecerei desse acontecimento, na vida de minhas retinas tão fatigadas, pois no meio do caminho tinham várias pedras e em meio a tantas pedras vários caminhos.

Agradeço a Deus por minhas pedras e por meus caminhos.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	vii
LISTA DE GRÁFICOS.....	viii
LISTA DE QUADROS.....	ix
LISTA DE TABELAS.....	x
RESUMO.....	xi
ABSTRACT.....	xii
CAPÍTULO 1.....	1
1 INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Justificativa.....	4
1.2 Definição dos objetivos.....	6
1.2.1 Objetivo Geral.....	6
1.2.2 Objetivos Específicos.....	7
CAPÍTULO 2.....	8
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	8
2.1 O Gênero na perspectiva Bakhtiniana.....	8
2.2 Parâmetros Curriculares Nacionais e o Ensino de Gêneros.....	10
2.3 Os Gêneros Digitais.....	12
2.4 O Texto em Ambientes Digitais.....	15
2.5 Práticas de Leitura e Escrita em Ambientes Digitais.....	17
2.6 (Multi) Letramento (s).....	19
2.7 Letramento Digital.....	22
2.8 Por uma Matriz de Letramento Digital.....	24
CAPÍTULO 3.....	28
3 PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	28
3.1 Abordagem.....	28
3.2 Seleção do objeto de estudo.....	30
3.3 Apresentação do Portal do Professor.....	31
3.3.1 Dados Estatísticos do Portal do Professor.....	34
3.3.2. Criando aulas no Portal do Professor.....	36

3.3.3 Dados estatísticos das Sugestões de Aulas.....	38
3.4 Fases e procedimentos da análise.....	45
3.4.1.Primeira fase.....	45
3.4.2. Segunda fase.....	46
CAPÍTULO 4.....	52
4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS.....	52
4.1 Primeira Fase - A caracterização dos gêneros digitais nas Sugestões de Aulas do Portal do Professor.....	53
4.1.1. Um pouco de história: surgimento da Internet e do <i>e-mail</i> e primeiras experiências.....	55
4.1.2. Sobre o gênero discursivo – <i>e-mail</i>	60
4.1.3. Debate e opinião: o Internetês e a escrita formal nos <i>e-mails</i>	63
4.1.4. O gênero textual <i>chat</i> e a linguagem.....	65
4.1.5. <i>Blog</i> : um gênero.....	69
4.1.6. Criando um <i>blog</i>	72
4.1.7. Rádio <i>Blog</i>	73
4.1.8. <i>Podcast</i> : uma ferramenta a serviço da informação.....	75
4.1.9. As redes sociais: por dentro do <i>Twitter</i>	79
4.1.10. Informação em 140 caracteres: quem consegue?.....	83
4.2 Segunda Fase – As sugestões de aula do Portal do Professor e a contribuição para o letramento digital.....	85
4.2.1. <i>Algumas habilidades necessárias: a leitura e a escrita no ciberespaço</i>	85
4.2.1.1. Um pouco de história: surgimento da Internet e do <i>e-mail</i> e primeiras experiências.....	86
4.2.1.2. Sobre o gênero discursivo – <i>e-mail</i>	87
4.2.1.3. Debate e opinião: o Internetês e a escrita formal nos <i>e-mails</i>	89
4.2.1.4. O gênero textual <i>chat</i> e a linguagem.....	90
4.2.1.5. <i>Blog</i> : um gênero.....	90
4.2.1.6. Criando um <i>blog</i>	91
4.2.1.7. Rádio <i>Blog</i>	92
4.2.1.8. <i>Podcast</i> : uma ferramenta a serviço da informação.....	93
4.2.1.9. As redes sociais: por dentro do <i>Twitter</i>	95

4.2.1.10. Informação em 140 caracteres: quem consegue?.....	96
4.2.2. <i>Análise das atividades segundo a Matriz de Letramento Digital</i>	97
4.2.2.1. Você conhece a história da Internet?.....	99
4.2.2.2. Um pouco de história: surgimento da Internet e do <i>e-mail</i> e primeiras experiências.....	101
4.2.2.3. Sobre o gênero discursivo – <i>e-mail</i>	103
4.2.2.4. Debate e opinião: o Internetês e a escrita formal nos <i>e-mails</i>	105
4.2.2.5. O gênero textual <i>chat</i> e a linguagem.....	106
4.2.2.6. <i>Blog</i> : um gênero.....	108
4.2.2.7. Criando um <i>blog</i>	110
4.2.2.8. Rádio <i>Blog</i>	111
4.2.2.9. <i>Podcast</i> : uma ferramenta a serviço da informação.....	114
4.2.2.10. As redes sociais: por dentro do <i>Twitter</i>	117
4.2.2.11. Informação em 140 caracteres: quem consegue?.....	119
4.3 Discussão dos Resultados Gerais Obtidos.....	120
CAPÍTULO 5.....	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
REFERÊNCIAS.....	131
ANEXOS.....	138
Anexo I: E-mail ao Portal do Professor sobre formas de avaliação.....	139
Anexo II: Matriz de Letramento Digital proposta por Dias; Novais (2009).....	140

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Página inicial do Portal do Professor do MEC.....	32
Figura 2 – Orientações para a criação de uma aula.....	35
Figura 3 – Etapas para a elaboração de uma aula.....	36
Figura 4 – Número de acessos à coleção de aulas “Gêneros Textuais da Internet.....	37
Figura 5 – Dados das sugestões de aulas por autor – parte 1.....	37
Figura 6 – Comentários da sugestão de aula-02.....	38
Figura 7 – Dados das sugestões de aulas por autor – parte 2.....	41
Figura 8 - Atividade 01 – SA-02.....	54
Figura 9 - Atividade 03 – SA-02.....	55
Figura 10 - Atividade 03 – SA-05.....	65
Figura 11: Atividade 02 – SA-09.....	76
Figura 12: Atividade 04 – SA-02.....	86
Figura 13: Atividade 01 – SA-03.....	87
Figura 14: Atividade 01 – SA-06.....	90
Figura 15: Atividade 01 – SA-08.....	91
Figura 16: Atividade 01- aula 01– SA-09.....	93
Figura 17: Atividade 02a- aula 01 – SA-09.....	94
Figura 18: Atividade 02b- aula 01 – SA-09.....	94
Figura 19: Atividade 01- aula 02 – SA-09.....	94
Figura 20: Atividade 01- aula 03– SA-09.....	94

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Produção de aulas por área de atuação.....	33
Gráfico 2 – Produção de aulas por nível de ensino.....	34
Gráfico 3 – Número de acessos às sugestões de aulas no período de 2011 a 2016.....	42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Título das sugestões de aulas.....	29
Quadro 2 – Base das sugestões de aulas.....	30
Quadro 3 – Critérios de análise da aula em relação ao gênero digital.....	44
Quadro 4 – Análise das aulas em função da Matriz de Letramento Digital.....	48
Quadro 5 - SA-02: Um pouco de história: surgimento da Internet e do e-mail e primeiras experiências.....	57
Quadro 6 - SA-03: Sobre o gênero discursivo e-mail.....	60
Quadro 7 - SA-04: Debate e opinião: o Internetês e a escrita formal nos e-mails.....	63
Quadro 8 - SA-05: O gênero textual “chat” e a linguagem.....	66
Quadro 9 - SA-06: Blog: um gênero.....	69
Quadro 10 - SA-07: Criando um blog.....	71
Quadro 11 - SA-08: Rádio Blog.....	73
Quadro 12 - SA9: Podcast: uma ferramenta a serviço da informação.....	77
Quadro 13 - SA-10: As redes sociais: por dentro do Twitter.....	80
Quadro 14 - SA-11: Informação em 140 caracteres: quem consegue?.....	82
Quadro 15 - SA-01 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.....	99
Quadro 16 - SA-02 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.....	101
Quadro 17 - SA-03 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.....	103
Quadro 18 - SA-05 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.....	106
Quadro 19 - SA-06 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.....	108
Quadro 20 - SA-07 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.....	111
Quadro 21 - SA-08 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.....	113
Quadro 22 - SA-09 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.....	115
Quadro 23 - SA-10 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.....	117
Quadro 24 - SA-11 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.....	119
Quadro 25 - Habilidades do letramento digital promovidas X sugestões de aulas.....	122

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Síntese da Matriz de Letramento Digital proposta por Dias e Novais (2009).....	45
---	----

RESUMO

LINS, Moniki Andrade Costa, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, março de 2017. **As atividades do Portal do Professor e o desenvolvimento do letramento digital: uma análise de sugestões de aulas de gêneros digitais.** Orientadora: Adriana da Silva.

Esse estudo realizou uma análise de onze roteiros de aulas, de uma coleção intitulada “Gêneros Textuais da Internet”, publicados no Espaço da Aula, no Portal do Professor do MEC, cujo objetivo foi analisar as contribuições que essas sugestões de aulas formuladas por professores da Educação Básica podem oferecer para o desenvolvimento do letramento digital dos alunos. Para proceder à interpretação foram considerados os enfoques dados aos gêneros digitais em cada sugestão de aula, as atividades de leitura e de escrita propostas para o ensino de cada gênero e como as atividades presentes em cada aula desenvolvem habilidades ao serem confrontadas com a matriz de letramento digital elaborada por Dias e Novais (2009). A escolha do Portal do Professor do MEC ocorreu, principalmente, por ser um ambiente criado para fomentar, nos professores da Educação Básica, a utilização das tecnologias digitais e por ser instituído pelo poder público federal, o que, de certo modo, lhe garante legitimidade e confiabilidade. O resultado das análises mostrou que, apesar de serem sugestões de aulas destinadas ao domínio de um gênero digital, muitas atividades propostas ainda estão impregnadas de experiências que os professores têm com os textos impressos. Os roteiros das aulas revelam que as atividades apresentadas para o domínio de cada gênero algumas vezes não são realizadas em seu suporte original, mas propõem o conhecimento de seus aspectos composicionais e sociodiscursivos. Além disso, a maior parte das atividades de leitura e de escrita contempla habilidades fundamentais da Matriz proposta por Dias e Novais (2009), possibilitando o desenvolvimento do letramento digital.

ABSTRACT

LINS, Moniki Andrade Costa, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, March, 2017. **The activities of the Teacher Portal and the development of digital literacy: an analysis of suggestions of classes of digital genres.** Advisor: Adriana da Silva.

This study carried out an analysis of eleven class scripts from a collection titled "Internet Textual Genres", published in the Classroom Space, in the MEC Teacher Portal, whose objective was to analyze the contributions that these lecture suggestions formulated by teachers of the Basic Education can offer for the development of digital literacy of students. In order to carry out the interpretation, we considered the approaches given to the digital genres in each lesson suggestion, the reading and writing activities proposed for the teaching of each genre and how the activities present in each class develop abilities when confronted with the literacy matrix Developed by Dias and Novais (2009). The choice of the MEC Teacher Portal was mainly due to the fact that it is an environment created to foster the use of digital technologies by teachers of Basic Education and to be instituted by the federal public authority, which, in a way, guarantees legitimacy Reliability. The results of the analyzes showed that, although they are suggestions of classes destined to dominate a digital genre, many proposed activities are still impregnated with experiences that the teachers have with the printed texts. The course scripts reveal that the activities presented to the domain of each genre are sometimes not carried out in their original support, but propose knowledge of their compositional and sociodiscursive aspects. In addition, most reading and writing activities contemplate the fundamental skills of the matrix proposed by Dias and Novais (2009), enabling the development of digital literacy.

CAPÍTULO 1

Não discuto intenções. Apenas constato o primado das coisas sobre as pessoas. Computadores aos milhares sem professores prezados e estimulados são sucata virtual. Livros didáticos sem mestres que os leiam e os interpretem com garra e entusiasmo são pilhas de papéis destinados ao lixo do esquecimento [...]. As pessoas, quando respeitadas no seu ofício, produzem sentido e valor. Com ou sem as coisas. Mas as coisas sem as pessoas são letra morta. Preferir coisas a pessoas não é realismo. É apenas conformismo.
(BOSI, 1996, p.3)

1 INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos, bem como a acelerada renovação dos meios de comunicação, ecoam nas instituições educativas, que se veem pressionadas pela sociedade para se atualizarem e formarem futuros cidadãos letrados digitalmente. Para isso, torna-se necessário investir em práticas pedagógicas que continuem rompendo com a noção de letramento consolidada em nossa sociedade, restrita às práticas de leitura e escrita no suporte impresso.

Diante do contexto do ciberespaço proposto por Lévy (1999), o conceito de letramento tem sido ampliado e ressignificado a partir da multiplicidade de leituras, de objetos de ler e de suportes digitais originados dos avanços tecnológicos. Além disso, a pluralidade cultural, linguística e discursiva dos usuários da língua nos convida a refletir sobre o modelo ideológico de letramento (STREET, 2010), legitimando as diferenças sociais, culturais e identitárias desses usuários.

Esse cenário marcado pelos textos híbridos e multissemióticos, que integram som, imagem, movimento e *design* à linguagem verbal escrita, nos leva, também, a repensar a leitura e suas práticas, bem como o ensino dos gêneros que emergem desse contexto.

Diante disto, para auxiliar o professor em sua prática docente, surgiu o Portal do Professor, que foi criado em 2008 pelo Ministério da Educação em parceria com diversas áreas do governo federal, entre elas, os Ministérios da Ciência e Tecnologia, das Comunicações e da Cultura. A iniciativa de criação de um portal para troca de experiências entre professores do Ensino Fundamental e Médio se deu a partir da implementação das Tecnologias da Informação e da Comunicação¹ (TIC) nas escolas

¹ Há outros três conceitos relacionados às TIC, que são, primeiramente, os das Novas Tecnologias de Informação Comunicação (NTIC), Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (NTDIC), em que as “Novas” Tecnologias Digitais

públicas e da necessidade de capacitar os professores para a utilização delas em suas práticas pedagógicas.

A partir do conhecimento desse Portal e da ciência que nós professores devemos ter em relação à importância de inserir as NTIDC na prática pedagógica para formar cidadãos letrados digitalmente, surgiu o seguinte questionamento: de que forma as atividades para o processo de ensino-aprendizagem de gêneros digitais, presentes na coleção de aulas do Portal do Professor, contribuem para o desenvolvimento do letramento digital? A partir dessa questão norteadora surgiram outras indagações, tais como: Até que ponto essas propostas tratam das especificidades desses gêneros no que se refere à sua linguagem e aos seus aspectos composicionais? Quais recursos tecnológicos os professores inserem nas recomendações das aulas publicadas? Quais as práticas de leitura e escrita os professores estão sugerindo para serem desenvolvidas nas aulas? De que maneira se relacionam as habilidades sugeridas na matriz de letramento digital, elaborada por Dias e Novais (2009), e as atividades de cada aula da coleção Gêneros Textuais da Internet?

Diante de tantas e profundas indagações, optamos por analisar o Espaço da Aula, ambiente do Portal do Professor do MEC, que apresenta roteiros de aulas produzidos por professores da Educação Básica. Assim, escolhemos a única coleção² de aulas que reúne gêneros digitais. Desse modo, o nosso objetivo principal, delimitando o universo dessa pesquisa, é analisar as contribuições que essas aulas podem oferecer para o desenvolvimento do letramento digital dos alunos, procurando, primeiramente, descrever como são apresentados os gêneros digitais, identificar quais atividades de leitura e escrita são propostas, bem como analisar as atividades presentes de acordo com a Matriz de Letramento Digital elaborada por Dias e Novais (2009).

Essa dissertação, portanto, divide-se em cinco capítulos. Esse primeiro capítulo apresenta uma introdução à temática abordada, fazendo referência à evolução das tecnologias digitais e como essas estão cada vez mais presentes nas práticas escolares. Nesse sentido, ressaltamos a necessidade de o professor elaborar sugestões de aulas que envolvam a incorporação das NTIDC e os gêneros digitais. Ainda nesse capítulo são apontados os motivos que levaram o desenvolvimento dessa pesquisa, bem como os

se referem às tecnologias mais recentes para a comunicação que surgiram na Revolução Informacional, a partir dos anos 1980 e foram consolidadas nos anos 1990. Para essa pesquisa, optamos pela sigla NTIDC por considerarmos mais apropriada em relação ao nosso objeto de estudo. Disponível em: <http://www.jose-crispim.pt/artigos/conceitos/conc_art/01_tic_ntic.html. Acesso em: 07 mar. 2016.

² Não houve atualizações referentes a essa coleção desde a data da sua publicação, 27 de maio de 2011.

objetivos originados das indagações que envolvem a coleção de aulas de gêneros digitais publicadas no site Portal do Professor.

O segundo capítulo ressalta as principais teorias e concepções que nortearam os processos de investigação e análise dos dados. Em primeiro lugar, procuramos expor a concepção de gênero na perspectiva bakhtiniana, em que são apresentadas as características que subjazem o conceito de gênero defendido pelo Círculo de Bakhtin e, posteriormente, como os parâmetros curriculares nacionais abordam o ensino de gêneros, evidenciando como o trabalho com os gêneros textuais é considerado uma excelente oportunidade de se lidar com a língua em seus usos mais autênticos do dia a dia. Em seguida, procuramos caracterizar, à luz de vários teóricos, o conceito de gênero digital bem como as características pertinentes aos textos em ambientes digitais. Por conseguinte, explanamos como se realizam as práticas de leitura e escrita nesses ambientes. Para finalizar, discorreremos sobre a concepção de (multi) letramento (s) e letramento digital, assim como sobre a necessidade de haver uma matriz de letramento digital.

O terceiro capítulo apresenta o objeto de investigação bem como os percursos metodológicos adotados por essa pesquisa. Primeiramente, explicitamos o tipo de abordagem dessa pesquisa, a qual é realizada sob o ângulo da perspectiva interpretativista descritiva, e apresentamos nosso objeto de estudo, evidenciando os motivos que nortearam a escolha do Portal do Professor do MEC, procurando descrever detalhadamente suas potencialidades e funcionalidades, explicitando os recursos disponíveis para o professor/usuário. Por fim, descrevemos as fases e os procedimentos de análise do objeto de estudo.

O quarto capítulo apresenta os resultados das análises e as considerações sobre as interpretações de cada uma das onze sugestões de aulas. Para isso, dividimos em duas fases. Na primeira seção, descrevemos as características do gênero digital retratadas em cada sugestão de aula, procurando explicitar como essa foi elaborada a partir de cada gênero. Na segunda seção, buscamos descrever as práticas de leitura e escrita sugeridas como atividades em cada aula e analisar qual a contribuição dessas para o desenvolvimento do letramento digital, utilizando como parâmetro a Matriz de Letramento Digital proposta por Dias e Novais (2009).

Para finalizar e com o objetivo de propor possíveis indicações para estudos posteriores, tecemos as considerações finais no quinto capítulo, refletindo sobre questões proeminentes que envolvem a produção dessa pesquisa.

A seguir, apresentamos a justificativa para a elaboração desta pesquisa, assim como os objetivos.

1.1 Justificativa

Ao longo dos anos, nós, professores, temos observado o investimento do governo federal em algumas iniciativas e políticas públicas para auxiliar o professor da Educação Básica, como cursos de capacitação, renovação anual dos livros da biblioteca, investimento em condições de trabalho, como em aparelhos tecnológicos, pagamento de horas extraclasse ao professor, para que esse utilize esse tempo para pesquisa, estudo e aperfeiçoamento da sua prática pedagógica, entre outras.

Dentre essas iniciativas e políticas públicas, situa-se o Portal do Professor, um espaço que tem como objetivos³: apoiar os cursos de capacitação do Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado), disseminar experiências educacionais bem-sucedidas, oferecer aos professores recursos multimídia e a possibilidade de inclusão em uma comunidade de profissionais que faz uso das NTDIC na educação.

Nesse Portal, os docentes podem publicar diversas sugestões de aulas, assim, nosso estudo volta-se para a análise de um material disponibilizado para professores de Língua Portuguesa no Portal, uma coleção de aulas intitulada “Gêneros Textuais da Internet”, contendo onze sugestões de aulas de gêneros digitais.

A escolha de uma coleção de aulas de gêneros digitais se justifica por duas razões. Em primeiro lugar, vários estudos têm abordado a necessidade de inserir as TIC no plano de aula do professor (MARCUSCHI, 2005; ARAÚJO, 2007; COSCARELLI, 2009). Nesse sentido, reconhecemos a importância do docente de se adaptar às mudanças desse contexto altamente globalizado e da necessidade de se investir em novos métodos, não mais optando por aqueles que, de alguma forma, estão ultrapassados e, conseqüentemente, não atendem, de forma eficiente, às exigências do cenário educacional contemporâneo. Dessa forma, como ressalta Coscarelli, “os estudantes são outros, os saberes e necessidades também e o modo de fazer não pode continuar sendo o mesmo” (COSCARELLI, 2009, p. 16).

³ Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/sobre.html> > Acesso em: 12 de abril de 2017.

Em segundo lugar, temos observado o surgimento de novos suportes digitais e, conseqüentemente, a criação de novos gêneros digitais, assim como o aprimoramento de alguns existentes, como *e-mail*, fórum de discussão, *blog*, *chat*, entre outros. Por isso, o ambiente educacional deve ser um espaço de inclusão digital, o qual possa promover o letramento digital.

No Brasil, o letramento digital tem sido foco de pesquisas, principalmente, na área da Linguística Aplicada e da Educação (VIEIRA, 2004; 2005; ARAÚJO; DIEB, 2009; LIMA; LIMA-NETO, 2009; XAVIER, 2005 dentre outros). Porém, ainda não foram divulgadas pesquisas em que sejam analisadas como as propostas de atividades de gêneros digitais podem contribuir para o letramento digital, oferecendo o desenvolvimento de habilidades de leitura e produção em ambientes digitais.

Assim, buscamos analisar as propostas de atividades presentes na coleção de aulas “Gêneros Textuais da Internet”, publicadas no site educacional Portal do Professor, em função do letramento digital. Dessa forma, além de oferecermos a descrição das práticas de leitura e escrita oportunizadas a partir das atividades presentes em cada sugestão de aula, discutiremos como essas podem contribuir para o desenvolvimento do letramento de digital, utilizando como parâmetro a matriz de Letramento Digital elaborada por Dias e Novais (2009).

A utilização desse material se justifica pelo fato de os autores o considerarem um protótipo que precisa ser testado das mais diferentes formas, “seja na produção de atividades que possam desenvolver as habilidades testadas, seja na ‘medição’ do nível de letramento digital de um indivíduo, seja em qualquer outra aplicação para a qual possa ter utilidade” (DIAS e NOVAIS, 2009, p. 10), o que contribuirá para o aperfeiçoamento desse material.

1.2 Definição dos objetivos

A utilização das novas tecnologias digitais tem proporcionado mudanças significativas no contexto educacional. Temos observado a existência de inúmeros recursos pedagógicos que elas têm oferecido para auxiliar o professor na elaboração do seu plano de aula. Logo, a escola possui um papel fundamental no que concerne ao letramento digital, uma vez que deve suscitar reflexões e propor experiências de como seus integrantes utilizarão esses recursos, bem como farão a transposição didática em

sala de aula dos múltiplos gêneros digitais que emergem nas práticas sociais dos sujeitos falantes.

Nessa direção, ao traçarmos os objetivos desse trabalho, procuramos articular as concepções de letramento digital com as de gênero digital, de modo que, ao analisarmos os roteiros de aulas, pudéssemos observar as estratégias utilizadas para a aquisição do primeiro e para o ensino/aprendizagem do segundo.

1.2.1 Objetivo Geral

Descrever as onze sugestões de aula da coleção intitulada “Gêneros Textuais da Internet”, as quais foram elaboradas por diversos professores e, posteriormente, reunidas e publicadas no Portal do Professor do MEC no dia 27 de maio de 2011, para que seja possível analisar as contribuições que essas podem oferecer ao desenvolvimento do letramento digital dos alunos.

1.2.2 Objetivos Específicos

Para atender o objetivo geral propomos os seguintes objetivos específicos:

- 1) Descrever como foram apresentados os gêneros digitais em cada sugestão de aula;
- 2) Verificar as atividades de leitura e escrita propostas para o ensino do gênero digital em cada sugestão de aula;
- 3) Analisar as atividades presentes em função da Matriz de Letramento Digital elaborada por Dias e Novais (2009) para observar quais habilidades e competências foram desenvolvidas em cada sugestão de aula.

CAPÍTULO 2

A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.
(PIAGET, 1976, p. 246)

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesse capítulo, desenvolvemos uma discussão teórica sobre os pressupostos que embasaram nossa pesquisa e que contribuíram como aparato para as nossas análises e discussões acerca da contribuição para o desenvolvimento do letramento digital. Primeiramente, procuramos apresentar a concepção de gênero na perspectiva bakhtiniana e, feito isso, expusemos como os Parâmetros Curriculares Nacionais abordam o ensino de gêneros. Em seguida, apontamos conceitos concernentes aos gêneros digitais de acordo com os principais estudiosos da área e, posteriormente, elencamos algumas características pertencentes aos textos em ambientes digitais, dissertando também como são as práticas de leitura e escrita no ciberespaço. Para finalizar, discorreremos sobre a concepção de (multi) letramento (s) e letramento digital, assim como sobre a necessidade de haver uma Matriz de Letramento Digital, como a proposta por Dias e Novais (2009).

2.1 O Gênero na Perspectiva Bakhtiniana

De acordo com o Círculo de Bakhtin, o conceito de gênero envolve outros conceitos, tais como o de *enunciado* e o de *esfera de comunicação*. Para Bakhtin (1987), o objeto central de sua teoria é o enunciado, um evento comunicativo concreto que ocorre dentro de um determinado contexto comunicativo também concreto. São a esses enunciados que Bakhtin denomina gêneros. Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Bakhtin expõe de forma mais clara sua visão acerca da língua quando afirma que

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo

fenômeno social da interação verbal realizada pela enunciação ou pelas enunciações (BAKHTIN, 1987, p. 123).

Desse modo, o conceito de gênero é compreendido através de uma abordagem enunciativo-discursiva com ênfase no processo de interação verbal e na noção de enunciado. Para Bakhtin (2000), a linguagem é um fenômeno social, histórico e ideológico. O gênero é um enunciado relativamente estável, desenvolvido dentro de uma determinada situação comunicativa e gerado de acordo com as necessidades dessas situações, as quais compreendem os espaços interativos da produção discursiva.

De acordo com Bakhtin (2000), cada gênero é constituído a partir das características próprias da esfera de comunicação a que pertence. O conteúdo, o estilo da linguagem e a construção composicional de cada gênero dependem, segundo ele, da esfera da comunicação em que se realiza.

Outro aspecto relevante concernente ao Círculo de Bakhtin, seja para a compreensão dos gêneros digitais, seja para a análise da abordagem desses gêneros no ensino de línguas, é a definição dos seus elementos constituintes: conteúdo, estilo e construção composicional. No que diz respeito ao primeiro elemento definidor de um gênero segundo Bakhtin, o conteúdo, este contempla não apenas os temas recorrentes em determinado gênero, mas também as finalidades discursivas do enunciador. Além disso, a temática de um gênero textual poderá depender da situação comunicativa em que ele for utilizado.

Em relação ao estilo, esse pode ser compreendido como a seleção de recursos lexicais fraseológicos e gramaticais em um determinado gênero. Bakhtin (2000) chama atenção para o fato de que alguns gêneros tornam mais possível a expressão do estilo individual de quem o produz; é o caso, segundo o autor, dos gêneros do contexto literário, como o romance e o poema, por exemplo, onde o estilo individual faz parte dos propósitos dos próprios gêneros. O mesmo não ocorre com os gêneros de natureza mais padronizada, como os documentos oficiais da esfera jurídica, por exemplo.

No que concerne à construção composicional, ela pode ser definida como os padrões de organização discursiva de um dado gênero, o que faz com que mesmo visualmente, sem adentrar no conteúdo, diferenciemos um gênero de outro. Uma carta (gênero composto tradicionalmente de: local, data, saudação, corpo do texto, despedida e assinatura), por exemplo, tem a construção composicional diferente de um *chat* na Internet, gênero construído basicamente por uma sequência dialogal (ARAÚJO, 2007).

A concepção bakhtiniana de gênero, como fenômeno atrelado às necessidades comunicativas da sociedade, é importante para essa pesquisa, visto que os chamados gêneros digitais surgem dentro de uma determinada situação comunicativa, o contexto digital. Eles se originaram em consonância com as novas tecnologias de comunicação decorrentes dos avanços das tecnologias eletrônicas digitais. Essas tecnologias “fundaram novas maneiras de escrever e ler, utilizando interfaces novas: o teclado e o monitor em vez da caneta e do papel, a impressora, a utilização de *softwares* tais como o *word*, o bloco de notas, os navegadores para a leitura na Internet” (RIBEIRO, 2005, p. 126 – grifos do autora).

2.2 Parâmetros Curriculares Nacionais e o Ensino de Gêneros

A partir do início da década de 80, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação no país, houve a necessidade de refletir acerca da reestruturação do currículo de Língua Portuguesa, principalmente em relação às etapas iniciais, período referente à alfabetização (BRASIL, 1997). Tais reflexões se acentuaram com a introdução de uma concepção histórico-discursiva de sujeito e com o reconhecimento da linguagem como social e dialógica, aliados à noção de interação, conceitos referentes à concepção sociointeracionista defendida por Mikhail Bakhtin.

O fracasso escolar no Ensino Fundamental mostrava-se diretamente ligado à dificuldade que a escola possuía de alfabetizar o aluno, assim como de não conseguir garantir o uso eficaz da linguagem, condição fundamental para ele continuar a progredir até, no mínimo, os anos finais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, foi indispensável uma reorientação curricular e projetos de formação de professores, visando uma revisão das práticas tradicionais de alfabetização inicial e de ensino de Língua Portuguesa.

Logo, o ensino da língua portuguesa, preconizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, está baseado na crítica de uma abordagem que leva a escola a trabalhar com textos fechados em aspectos e funções exclusivamente escolares, o que era observado desde o período da alfabetização até o Ensino Médio, e na proposição da construção de uma competência discursiva por parte dos alunos, levando-os a pensarem sobre a linguagem para poderem compreendê-la e utilizá-la adequadamente em diversas situações comunicativas.

A concepção de texto presente nesse documento considera texto, tanto oral como escrito, o produto concreto das interações verbais, ou seja, a fala ou a escrita que

constituem, em si mesmas, um todo unificado e coerente dentro de uma determinada situação discursiva. Assim, a produção de um texto implica considerações que vão desde a análise da situação de comunicação (O que escrever? Para quem? Para quê? Como?), passando por tomadas de decisão quanto a estratégias de planejamento e organização do trabalho, seleção de ideias e informações, escolha de recursos expressivos, até a leitura crítica que orienta a revisão e a reescrita do texto produzido (BRASIL, 1997).

Assim, observa-se a incorporação nos Parâmetros Curriculares Nacionais de conceitos como gênero textual e variedade linguística, este último desmistificando a crença que existe uma forma de falar/escrever “certo” ou “errado”, mas sim adequado ou inadequado para cada situação comunicativa.

Dialogando com as ideias contidas nos PCNs (1997), Marcuschi (2002) disserta, primeiramente, sobre o surgimento dos gêneros textuais, traçando um panorama histórico, em que esses poderiam ser observados desde em povos de cultura essencialmente oral até nos dias de hoje, através do surgimento de gêneros híbridos, a partir, principalmente, da tecnologia. Além disso, o autor defende a utilização dos gêneros textuais nas salas de aula, ressaltando a importância desses ao se constituírem como práticas sócio-históricas.

Decorrendo dessa visão, Marcuschi (2002), a partir de conceitos semelhantes aos de outros teóricos, estabelece a distinção entre tipo e gênero textual, em que os tipos textuais seriam utilizados para definir o texto a partir da natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais e relações lógicas) e os gêneros textuais seriam os textos materializados com que nos deparamos cotidianamente e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Em um segundo momento, Marcuschi (2005b) enfatiza a questão da hibridização dos gêneros textuais, acentuando a fluidez e a plasticidade dos mesmos para mostrar que eles não são classificáveis como formas puras nem podem ser catalogados de modo inflexível, visto que eles mudam, fundem-se e misturam-se, mantendo sua identidade funcional com inovação organizacional.

Marcuschi (2002; 2005b) salienta que o trabalho com os gêneros textuais é uma excelente oportunidade de se lidar com a língua em seus usos mais autênticos do dia a dia. Entretanto, a escola não pode priorizar gêneros que circulam no universo escolar, mas, assim como é evidenciado nos PCNs (1997), deve-se fornecer instâncias públicas e

privadas de uso da linguagem, não se esquecendo dos gêneros orais, para que, desse modo, o aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações.

2.3 Os Gêneros Digitais

A partir dos avanços tecnológicos e da inclusão da Internet na vida das pessoas, observou-se a criação de um espaço onde o indivíduo pudesse ampliar seus conhecimentos, o ciberespaço⁴. De acordo com Lévy (1999), o ciberespaço seria a representação de um estágio avançado de auto-organização social e um espaço comunicacional e suporte de variados gêneros. Esse espaço tem possibilitado mudanças nas relações do homem com a tecnologia e entre si, gerando novas formas de sociabilidade e interação, o que, conseqüentemente, tem contribuído para o aparecimento de novos gêneros. Em relação à importância desse espaço na contemporaneidade, Lévy (1999) comenta que

O espaço cibernético é um terreno onde está funcionando a humanidade, hoje. É um novo espaço de interação humana que já tem uma importância enorme, sobretudo no plano econômico e científico e, certamente, essa importância vai ampliar-se e vai estender-se a vários outros campos, como na pedagogia, estética, arte e política. O espaço cibernético é a instauração de uma rede de todas as memórias informatizadas e de todos os computadores (LÉVY, 1999, p.29).

A necessidade de comunicação em um novo ambiente tem possibilitado o aparecimento de novos gêneros: os gêneros digitais. Decorrendo dessa visão, Marcuschi (2002) explicita a relação direta entre texto e interação social:

Não são muitos os gêneros emergentes nessa nova tecnologia, nem totalmente inéditos. Contudo, sequer se consolidaram e já provocam polêmicas quanto à natureza e proporção de seu impacto na linguagem e na vida social. Isso porque o ambiente virtual é extremamente versátil e hoje compete, em importância, nas atividades comunicativas, ao lado do papel e do som (MARCUSCHI, 2002, p. 1).

O autor pontua que o surgimento de novos gêneros textuais nada mais é que uma adaptação dos gêneros já existentes e que foram incorporados às tecnologias

⁴ A definição de “ciberespaço” proposta por Lévy (1999) condiz com a época em que a internet passou a ganhar popularidade no Brasil, final da década de 90. Apesar de sua teoria já estar obsoleta, ainda é bastante utilizada.

encontradas atualmente pela sociedade. Nesse sentido, Koch e Elias (2009) ressaltam que diversos pesquisadores desistiram de enumerar os gêneros existentes “em parte porque os gêneros existem em grande quantidade, em parte porque os gêneros, como práticas sociocomunicativas, são dinâmicos e sofrem variações em sua constituição, que em muitas ocasiões resultam em outros gêneros” (KOCH e ELIAS, 2009, p.101).

Para compreender a originalidade desses novos gêneros em relação aos já existentes, Marcuschi fundamenta-se na *Teoria dos Gêneros*, que, por sua vez, busca no Círculo de Bakhtin seus principais postulados, entre os quais a noção de gênero como “texto situado histórica e socialmente, culturalmente sensível, recorrente, relativamente estável do ponto de vista estilístico e composicional” (MARCUSCHI, 2005a, p.17).

A partir da concepção de gênero textual como fenômeno histórico, o autor compreende essas novas formas de comunicar-se como sendo os fenômenos mais visíveis do que ele denomina sociedade da informação, na qual, segundo ele, a Internet é uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo. A análise dos gêneros digitais, segundo o autor, é relevante devido, principalmente, a três aspectos: primeiro, ao uso cada vez mais generalizado desses gêneros; segundo, às suas peculiaridades formais e funcionais; terceiro, à necessidade de que se revejam alguns conceitos, tais como os de oralidade e escrita.

Assim como Crystal (2002), Marcuschi (2005a) ressalta que a Internet e todos os gêneros a ela ligados são eventos textuais fundamentalmente baseados na escrita. Ainda sobre essa questão, o autor enfatiza que nos principais gêneros do meio digital a escrita “tende a uma certa informalidade, menor monitoramento e cobrança, pela fluidez e pela rapidez do tempo”. (MARCUSCHI, 2005a, p. 29).

Amparado nos estudos postulados por Bakhtin (2000) e Crystal (2002), Marcuschi (2005a) tenta definir os principais traços distintivos dos gêneros digitais. Para isso, fundamenta-se em três categorias bakhtinianas: a composição, o tema e o estilo. No que diz respeito à composição, Marcuschi (2005a) observa os aspectos textuais e formais, incluindo a relação entre os participantes e a audiência. No que concerne ao tema, ele analisa a natureza, a função e a profundidade dos conteúdos. E em relação ao estilo, analisa os aspectos relativos à linguagem e a seus usuários.

A partir da análise dos gêneros digitais, tendo como base as categorias acima descritas, Marcuschi (2005a) expõe algumas características pertinentes a eles, tais como: em relação à composição, há estruturas bastante flexíveis; ao tema, são mais variados, prevalecendo os temas do cotidiano em detrimento dos institucionais; ao

estilo, há pouco monitoramento, informalidade, linguagem fragmentada e uso de abreviações. Dessa forma, observa-se que uma das principais diferenças dos gêneros digitais se refere a questões relacionadas às especificidades da sua linguagem, principalmente em relação à escrita.

Logo, cada tipo de gênero digital possui características organizacionais específicas para seu funcionamento. Logo, adequar o uso da escrita digital ao gênero, observando o interlocutor, é criar competências para que o jovem possa entender o funcionamento e agir criticamente. Para Dell'Isola (2012), “a adequação de um texto a um contexto requer que se considere a atividade social e intelectual da qual o texto faz parte. As ações individuais e sociais realizam-se através da linguagem, materializadas em gêneros textuais-discursivos” (DELL'ISOLA, 2012, p.08).

Porém, o trabalho com os gêneros digitais em grande parte das escolas ainda não é tão satisfatório por inúmeros motivos, desde a falta de preparação do docente à falta de infraestrutura adequada da escola, ainda que orientem os PCNs (1997, p.23) que “a compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino”. No contexto escolar, apesar das orientações dos PCNs, é necessário ainda desenvolver bastante o letramento digital dos alunos, apesar de esses jovens já interagirem através de vários gêneros quando acessam aos artigos, *e-mails*, *blog*, *chat* e fóruns, citando os mais usados.

Decorrendo dessa visão, ressaltamos o que diz os autores Xavier (2012), em conformidade com Paiva (2005) e Araújo (2007), que descrevem a Internet como uma ferramenta de aprendizagem ativa e necessária nas escolas, já que ela promove o letramento digital, fazendo com que o aluno saiba ler e interpretar o texto em diferentes mídias, além de torná-lo mais autônomo e independente.

Ao observarmos a importância dos gêneros digitais na realização de práticas sociais no contexto digital e como esse conhecimento é fundamental para a formação do jovem na etapa do Ensino Médio, percebe-se a relevância que o livro didático tem hoje no processo de ensino e aprendizagem desse estudante (ROJO, 2009; SOARES, 2001).

Muitos professores, hoje em dia, utilizam apenas o livro didático como único recurso em suas aulas, vendo-o como verdade absoluta e não utilizando outros elementos para enriquecer o aprendizado na sala de aula.

Nesse viés, Araújo (2013) realizou uma pesquisa que utilizou como *corpus* oito livros didáticos do Ensino Médio aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático

do Ensino Médio, publicados no Guia do PNLD para 2012, para analisar como eram abordados os gêneros digitais nesses materiais e constatou que a abordagem era mais baseada na apresentação que na discussão de suas características. Por isso, mais uma vez, ressaltamos a importância de o professor ter acesso às sugestões de aulas em relação aos gêneros digitais.

Assim, mais uma vez, ressaltamos a importância da nossa pesquisa em analisar uma coleção de aulas de gêneros digitais destinadas ao domínio desses de um *site* educativo bastante legitimado, como é o Portal do Professor. Para isso, primeiramente, optamos por abordar as principais características dos gêneros retratados nas aulas do nosso objeto, a fim de realizarmos uma contextualização sobre eles. Logo, apresentamos as características dos gêneros *e-mail*, *chat*, *blog*, *rádio blog*, *podcast* e *Twitter*.

2.4 O Texto em Ambientes Digitais

Os meios eletrônicos têm proporcionado uma mudança nos tradicionais modos de leitura e escrita, pois trouxeram para a tela não somente o texto verbal escrito, mas também outras linguagens integradas e outras tecnologias como as imagens, os *links*, os sons, as barras de rolagem, as animações, etc.

Para Araújo (2013), texto é, independentemente do ambiente ou do suporte, um entrelaçado de vários aspectos que constitui algo para concretizar necessidades humanas de comunicação.

Esse mesmo autor retoma alguns teóricos para tentar explicar a diferença entre texto e hipertexto. Pesquisadores como Snyder (1996) propuseram que o hipertexto seria uma ruptura com o texto, mas em 2009 a própria Snyder retificou que há mais semelhanças do que diferenças entre texto e hipertexto. Nesse viés, Coscarelli (2009) ressalta que os hipertextos digitais não devem ser vistos como uma ruptura do impresso, mas como uma continuidade dele.

O caráter multisemiótico que o hipertexto possui e sob o qual os gêneros digitais são realizados nos levam a considerar que, além da escrita, a Internet é um meio que possibilita a integração de imagens e sons para a realização de um dado gênero digital. Sendo assim, faz-se necessário abordar essa multisemiiose dos aspectos constitutivos dos gêneros digitais.

Porém, Nascimento *et al.* (2011) defendem que nenhum texto é monomodal e/ou monosemiótico. Pelo contrário, todo texto é multimodal e multisemiótico. Há textos

que são materializados unicamente através da escrita. Ainda assim, esses textos trazem consigo marcas e traços multimodais, tais como: cores e fontes diferenciadas em um mesmo texto, o tamanho da fonte, o itálico, o negrito, o sublinhado etc. Para os autores, a predominância da linguagem escrita em um dado texto não significa dizer que este é monomodal.

Complementando essa perspectiva, segundo Koch (2002), todo texto é um hipertexto, partindo do ponto de vista da recepção. Sob sua ótica, tratando-se da relação do hipertexto eletrônico, a diferença incide somente no suporte e também na forma e na rapidez do acesso. Para Marcuschi apud Koch (2002), o hipertexto é visto como algo totalmente inovador; porém, a novidade se instala na tecnologia, que proporciona a integração de elementos (notas, citações, referências etc.) que aparecem no texto impresso, a outros elementos, como sons e hiperlinks.

Na visão do autor, trata-se de um processo realizado num novo espaço – o ciberespaço, de leitura/ escrita multilinearizado, multisenquencial e não determinado. Marcuschi (2005a) ainda adverte sobre a possibilidade de uma leitura inadequada, através dos hipertextos, pois pode gerar uma dispersão do hiperleitor, já que esse pode se perder no meio de tantos nós e *links*, gerando uma indisposição e abandono da leitura.

É relevante comentar que, para alguns pesquisadores, o hipertexto acontece apenas nos ambientes digitais, pois esses permitem acesso imediato a qualquer informação. A Internet, através do "www", seria o meio hipertextual por excelência, uma vez que toda sua lógica de funcionamento está baseada nos *links*.

Entretanto, outros pesquisadores acreditam que a representação hipertextual da informação independe do meio. Pode acontecer no texto impresso, por exemplo. Esses refutam a ideia de que a não-linearidade seria característica única dos hipertextos digitais, visto que muitos textos impressos seriam não lineares também, através das notas de rodapé e citações, por exemplo.

Corroborando essa visão, Lévy (1993) salienta que

Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, se estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível.

Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira (LÉVY, 1993, p.33).

Assim, esses nós e *links*, embora sejam ampliados nos hipertextos, também estão presentes nos textos impressos e não são organizados aleatoriamente pelos autores que os produzem (COSCARELLI, 2009), visto que há sempre uma intencionalidade, um propósito associado aos aspectos pragmáticos, semânticos e linguísticos na construção e produção de sentidos, tanto por parte do leitor quanto por parte do escritor.

Outro aspecto relevante é que os hipertextos digitais oferecem *hiperlinks* com inúmeras possibilidades de leitura ao alcance do leitor/usuário, ressignificando e ampliando a produção de sentido já convencionalizado nos ambientes impressos. Porém, eles podem também estimular ou inibir a navegação ou o acesso a determinados blocos textuais, produzindo, assim, interferências na construção de sentidos na leitura de um hipertexto.

Nesse viés, apesar de os *hiperlinks* nos hipertextos digitais tenham potencializado a quantidade e variedade de informações, eles são opções associativas que, na leitura de qualquer texto, o leitor articula a partir dos seus conhecimentos prévios, suas ideologias, habilidades cognitivas etc. Decorrendo dessa visão, Coscarelli (2009) salienta que buscar e selecionar informações entre outras atividades são experiências leitoras de navegação no impresso e no digital e que cabe ao leitor/usuário se posicionar criticamente frente às inúmeras informações que encontra.

Dessa forma, a navegação nos hipertextos digitais exige um comportamento do leitor/usuário. Corroborando essa visão, Barton (2013) ressalta que a assimilação dos usos da escrita e da leitura no contexto dos tempos digitais constitui novos letramentos, a que chamamos de letramento digital. Conforme salienta Araújo (2013), selecionar, cortar, copiar, inserir gráficos, “printar” e “linkar” vídeos são operações que tornam o ato de escrever textos na tela uma atividade bastante diferente daquela com a qual a maioria de nós foi introduzida ao letramento.

Snyder (2002) pontua que, no ciberespaço, ser letrado tem a ver com a compreensão de como as diferentes modalidades semióticas são combinadas de forma complexa para criar um todo significativo. Nesse viés, a escola precisa se adequar às exigências multifacetadas dessa nova sociedade e propor um ensino que contemple as habilidades necessárias para se formar um leitor proficiente que saiba lidar com diferentes suportes em tempos de navegação em textos digitais.

2.5 Práticas de Leitura e Escrita em Ambientes Digitais

A Internet tem proporcionado diversas situações comunicativas nunca vivenciadas antes da chegada das inovações tecnológicas computacionais. Tais práticas sociais desencadeiam um conjunto de mudanças: a linguagem tende a se ajustar aos limites e às possibilidades de expressão do novo meio e tornam-se necessárias convenções específicas para cada modalidade, propiciando o surgimento de novos gêneros textuais.

Kress (1998;1999) ressalta que a comunicação mediada por computador passa a ser cada vez mais visual e imagética, priorizando a construção de textos hipermodais. Esses modos de produção afetam diretamente as formas de recepção textual. Assim, ser letrado digitalmente implica necessariamente no desenvolvimento de novas habilidades de leitura e escrita, as quais possuem características próprias.

Imagens, sons, movimentos, letras e cores são aspectos presentes, no mesmo instante, em uma mesma página da *web*. Leitor e escritor se atravessam. Diferente das páginas de um livro, as fronteiras entre leitura e escrita se diluem na Internet.

Pensar a leitura e a escrita no ciberespaço é compreendê-las para além das letras. Segundo Costa (2005), ler equivale a compreender. Compreensão de uma imagem ou de um movimento. Escrever é produzir. É a produção de um texto escrito, de uma fotografia e de um vídeo. A possibilidade de reunir em um único ambiente diferentes formas de comunicação e expressão demanda do internauta novas formas de apropriação do ato de ler e de escrever.

Tal assertiva corrobora a concepção defendida por Soares (2002), de que estaríamos vivendo no início do século 21 a introdução de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, e que isso requer um novo tipo de letramento. A autora ainda pontua que a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela.

Segundo Novais (2008), no computador e na Internet, as competências exigidas vão além do domínio do *hardware*, ou seja, dos instrumentos físicos, do manuseio técnico como o uso da tela, do *mouse* e do teclado do computador. É necessário, segundo esse autor, abranger a interação, o entendimento da dinâmica estabelecida nas

diversas interfaces, uma compreensão ampliada da cultura digital, uma análise crítica e uma participação ativa.

Xavier (2005) considera que o sujeito letrado digitalmente deve assumir novas maneiras de realizar as práticas sociais de leitura e escrita. O autor destaca algumas delas:

- 1) Ter rapidez para buscar, organizar e compartilhar as informações encontradas;
- 2) Verificar e reconhecer como verdadeiras as informações disponibilizadas na internet, buscando demonstrar ou reparar os dados errôneos em *sites*;
- 3) Compreender a significação de palavras, imagens e sons para construir o conhecimento;
- 4) Participar de construções de textos coletivos, simultâneas ou não, como a conversa virtual ou a produção de textos literários a várias mãos (XAVIER, 2005, p.135).

De acordo com Ribeiro (2012), é necessário perceber que ler e escrever nas tecnologias digitais são dois aspectos que se entrecruzam. Desse modo, os internautas precisam possuir uma participação ativa frente às informações encontradas. Informações que não só se materializam através de letras e palavras, mas também de imagem, movimento e som.

2.6 (Multi) Letramento (s)

Temos observado uma crescente preocupação entre os profissionais da Educação: não basta simplesmente saber ler e escrever, é preciso fazer uso eficiente da leitura e da escrita em quase todas as práticas sociais. Segundo Frade (2005), temos vivenciado nos últimos anos um momento de grandes mudanças nos conceitos dos processos que envolvem a leitura e a escrita, pois não basta apenas codificar e decodificar, fazer relações entre os sons e as letras. Para a autora, é preciso aprender a partir das diversas práticas sociais comunicativas.

Partindo dessa visão, a principal diferença entre alfabetização e letramento, consoante Soares (2001, p. 47), é que a alfabetização é definida como “ação de ensinar a ler e a escrever”, já o termo letramento é caracterizado como o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita”. Entretanto, podemos observar que seriam processos indissociáveis.

Para Rojo (2009), essa diferenciação ficou mais clara pelos novos estudos do letramento realizados por Brian Street. De acordo com essa autora, o letramento pode

ser dividido em dois enfoques: a) o enfoque autônomo, o qual vê o letramento “em termos técnicos, tratando-o como independente do contexto social, uma variável autônoma, cujas consequências para a sociedade e a cognição são derivadas de sua natureza intrínseca”; e b) o enfoque ideológico, o qual, para ele, “vê as práticas de letramento como indissolúvelmente ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade e reconhece a variedade de práticas culturais associadas à leitura e à escrita em diferentes contextos” (STREET, 1993, apud ROJO, 2009, p. 99).

Para a autora, o letramento apresenta duas principais dimensões: a individual e a social. A dimensão individual do letramento, segundo ela, é um atributo pessoal, referindo-se à posse individual de habilidades de leitura e escrita. Já na dimensão social, o letramento é visto como fenômeno cultural, referindo-se ao conjunto de demandas e atividades sociais que envolvem e utilizam a língua escrita.

Em relação ao letramento, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) referentes à Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (1997) abordam a importância de saber utilizar os conhecimentos de leitura e escrita nas práticas sociais. Segundo o documento, no final do Ensino Fundamental, espera-se que o aluno tenha desenvolvido a capacidade de, por meio do conhecimento da linguagem, resolver problemas cotidianos, ter acesso aos bens culturais e participar no mundo letrado. Observa-se a preocupação de que o educando seja capacitado para participação no mundo letrado, ou seja, para exercer as novas exigências de leitura e escrita da sociedade contemporânea.

Decorrendo dessa visão, no contexto educacional, lidar com os vários letramentos⁵ existentes é visto como um desafio, pois significa dar voz e legitimidade aos múltiplos letramentos pouco valorizados, o que representa levar para o contexto escolar as várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita, dentre as quais, conforme assevera Rojo (2009):

- a) Os multiletramentos ou letramentos múltiplos: próprios das culturas locais;
- b) Os letramentos semióticos: que incluem outras semioses além da escrita, tais como imagem, som, design, cores, movimento, presente em textos digitais e impressos;
- c) Os letramentos críticos e protagonistas: que requerem posicionamentos éticos e estéticos diante dos vários textos que circulam na sociedade (ROJO, 2009, p. 107).

⁵ [...] propõe-se o uso do plural letramento para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita em diferentes letramentos (SOARES, 2002, p.156).

O pioneiro a utilizar a palavra “multiletramento” foi o New London Group, Grupo de Nova Londres, (1996). Esse grupo de teóricos tornou-se mundialmente famoso devido às contribuições acerca dos efeitos do contexto contemporâneo altamente diversificado e crescentemente tecnologizado sobre a escola. Desse encontro resultou um documento denominado de “manifesto programático” (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 164), cujas principais discussões basearam-se: na crescente diversidade linguística e cultural presente nesses países (fruto de uma economia globalizada) e na multiplicidade de canais e meios (modos semióticos) de comunicação (resultado das novas tecnologias). Essa dicotomia foi responsável pelo prefixo “multi”, da denominação Multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000).

Esse grupo destacou dois aspectos referentes ao termo estreitamente imbricados da sociedade contemporânea: o primeiro refere-se à proliferação de meios semióticos diferentes em textos de gêneros diversificados, em que o modo linguístico ou verbal configura-se apenas como um deles, ao lado do visual ou imagético, do espacial, do gestual e do sonoro; o segundo se refere à crescente diversidade linguística e cultural caracterizada pelas inter-relações locais e globais entre diferentes culturas e etnias, facilitadas pelas tecnologias digitais.

Dessa forma, o multiletramento envolve a capacidade do professor em lidar com a multimodalidade, cada vez mais presente nos textos da contemporaneidade, assim como a capacidade para agir criticamente em diversos contextos sociais por meio das tecnologias digitais frente à diversidade cultural, linguística e étnica presente no ciberespaço.

Para Rojo (2009, p. 107), o trabalho com os letramentos múltiplos significa deixar de “ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais”. Assim, as práticas de leitura e de escrita que circulam na sociedade, e que são exercidas por todos os agentes que compõem a sociedade e a escola, necessitam interligar-se, articular-se.

Portanto, a escola não pode deixar de trabalhar, desenvolver e valorizar essas novas práticas de letramento, já que estão inseridas no universo dos alunos. Somente dessa maneira, a escola poderá preparar melhor o educando para se portar com mais autonomia diante da sociedade atual e diante dos novos conhecimentos que lhe são exigidos.

2.7 Letramento Digital

Há mais de uma década, Marcuschi (2005b), ancorado nos postulados de Crystal (2001), já afirmava que a introdução da escrita eletrônica estaria conduzindo a uma cultura eletrônica, com uma nova economia da escrita e, para observar isso, seria só notar a quantidade de expressões surgidas nos últimos tempos com o prefixo “e-”, como *e-book*, *e-business*, entre outros.

Desta maneira, por a rede mundial permitir novas maneiras de produção e novas formas de circulação de discursos, além de diversas formas de aprender, ensinar e se comunicar, o professor não poderia passar incólume a essas transformações. Porém, a inserção das NTDICs em sua prática, muitas vezes, acaba sendo confundida com a ideia de curso de computação, isto é, centra-se na preocupação com o treinamento do professor em relação ao uso de *hardware* e *software* em suas aulas, dando relevância à alfabetização digital, de caráter meramente instrumental, não ao letramento, de forma crítica.

Todavia, temos observado que as tecnologias digitais têm promovido mais interação entre os indivíduos, além da expansão de informações, e, por isso, na educação representa a necessidade de novos tipos de letramento, pois nesse novo contexto o professor lida com textos multimodais, os quais combinam mais de um modo semiótico em sua tessitura: o linguístico, o imagético, o espacial e o sonoro.

Logo, refletir sobre Educação na atualidade implica rever conceitos, métodos, abordagens, constituição de disciplinas e estruturas do ensino tradicional para se adequar à “sala de aula contemporânea” (GUIMARÃES; DIAS, 2006). Assim, a escola deveria repensar suas práticas de leitura e escrita diante desse contexto de globalização, uma vez que a utilização das TICs no processo de ensino-aprendizagem possibilita a criação de novas condições de produção e recepção de texto e, conseqüentemente, de produção de conhecimento. Assim, diante desse contexto, é importante refletirmos sobre a concepção de letramento digital.

Souza (2007) pondera sobre um comentário bastante relevante realizado por Smith (2000), de que cada vez se torna mais difícil e complexo determinar quem é letrado no meio digital. Para a autora, ser letrado digital inclui, além do conhecimento funcional sobre o uso da tecnologia possibilitada pelo computador, um conhecimento crítico desse uso. Assim, tornar-se digitalmente letrado significa aprender um novo tipo

de discurso e, por vezes, assemelha-se até a aprender outra língua. Em consonância com tal pensamento, Xavier (2012) informa que letramento digital é a capacidade de:

[...] realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital (XAVIER, 2012, p.02).

As discussões e as pesquisas que envolvem o letramento digital vêm crescendo no Brasil. Soares (2002, p. 151), por exemplo, define letramento digital como “certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela diferentes do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel”. Partindo dessa definição, a autora sugere que se “pluralize a palavra letramento e se reconheça que diferentes tecnologias de escrita criam diferentes letramentos” (Ibidem, p. 155).

Assim como Soares, Buzato (2006) é um pesquisador envolvido com as questões do letramento digital e apresenta também uma definição para a expressão:

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (BUZATO, 2006, p. 16).

A partir do exposto, compreendemos letramento digital como a capacidade do indivíduo para compreender e produzir textos orais e escritos no meio digital e para aplicar o conhecimento construído a outros contextos socioculturais.

Para Araújo-Júnior (2008), a ampliação do conceito de letramento para letramento digital é simplesmente a ideia de interação, ou melhor, a ação de interagir, para além de interpretar, uma vez que o sujeito tem a possibilidade de, nas práticas de leitura e escrita, além de interpretar e repercutir sua interpretação no seu convívio social, avançar nas práticas interagindo com o texto, onde a interação passa a ser uma intervenção. Araújo ainda ressalta que o processo de inclusão digital antecede o de letramento digital, visto que nem todos os cidadãos têm acesso às NTDICs. Além disso, não basta somente que o sujeito tenha acesso às NTDICs, mas que também avance da

mera utilização funcional para o patamar de interatividade, que se desdobra através do potencial discursivo do sujeito.

Nesse viés, associando-nos à concepção de Almeida (2005), compreendemos que ler telas, apertar teclas, utilizar programas computacionais com interfaces gráficas, dar ou obter respostas do computador equivale à inclusão digital, semelhante como ocorre na alfabetização no sentido de identificação das letras, quando equivale à alfabetização funcional e não ao letramento digital.

2.8 Por uma Matriz de Letramento Digital

Como discorreremos nesse capítulo, os ambientes digitais têm proporcionado novas práticas de leitura e escrita, porém, muitas vezes, a escola não consegue acompanhar essas mudanças no que concerne às práticas pedagógicas, necessitando de propostas que integrem a multimodalidade e a hipertextualidade em ambientes digitais.

Diante desse contexto, avaliações como a Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC), têm contribuído significativamente para repensar os currículos e os processos de ensino-aprendizagem.

Tais avaliações têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados, os quais são baseados em matrizes de referência que descrevem as competências e habilidades que os alunos devem dominar em cada série/ano, denominadas descritores. Esses, por sua vez, são utilizados como referência para a elaboração das questões que vão compor o material.

Porém, consoante Coscarelli (2011, p. 25), a matriz de referência possui como foco a leitura e busca avaliar o conhecimento dos leitores em “diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação”. Segundo a autora, o problema principal dessa matriz estaria no fato de não focar elementos do processamento leitor e pouco ou nada dedicar aos modos de circulação dos textos, aos seus suportes ou a sua relação com ambientes de leitura, muito menos os digitais. Ela não contempla, por exemplo, aspectos referentes à hipertextualidade ou à multimodalidade, tão próprios de suportes como *tablet*, *smartphones*, computadores e tantos outros artefatos que usam a tela para disponibilizar textos.

Logo, autores como Coscarelli (2011), Dias e Novais (2009) e Rosa e Dias (2012) têm publicado ensaios para a criação de uma matriz que inclua descritores

baseados no letramento digital. Dias e Novais (2009) e Rosa e Dias (2012), mais especificamente, apresentam uma proposta de matriz que introduz a descrição de competências e habilidades necessárias para lidar com textos que circulam nos ambientes mediados pelas tecnologias digitais.

Para essa pesquisa, nos aprofundaremos somente na matriz proposta por Dias e Novais (2009) por acreditarmos ser a que melhor contempla aspectos referentes a ambientes digitais. Nessa matriz, os autores ressaltam que o uso do computador (ou outros suportes digitais) modifica as ações dos leitores e produtores de textos que não se restringem, exclusivamente, à escrita. Essas ações agregam outras, tais como escutar músicas, assistir filmes, conversar com amigos, jogar.

Além disso, a leitura na tela vai exigir dos leitores selecionar *links*, utilizar *sites* de busca, fazer comentários em *blogs*, identificar ícones em *menus*, acessar informações confiáveis, além de utilizar ferramentas computacionais presentes em computadores e dispositivos móveis, apenas para citar algumas ações envolvidas na cultura digital. Porém, os autores ressaltam que essa matriz não substitui, mas se soma a uma matriz de letramento.

A Matriz de Letramento Digital⁶ elaborada por Dias e Novais (2009) utiliza quatro categorias, chamadas de ações de usuários competentes, a partir das quais foram definidos os descritores. São elas:

- a) Utilizar diferentes interfaces: representa a possibilidade de usar autonomamente o sistema de signos utilizado para prover a relação entre usuário e máquina em ambientes digitais; b) Buscar e organizar informações em ambiente digital: representa as habilidades de navegação, de selecionar e buscar informação, de transitar eficientemente pelo “mar” de informações disponíveis nos meios ligados à rede mundial de computadores; c) Ler hipertexto digital: para além das competências de leitura exigidas pelos diversos textos sejam eles impressos ou digitais, aqui a habilidade se refere à capacidade de construir múltiplos sentidos pelas ações de navegação e integração de novas linguagens; d) Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais: as habilidades previstas para esta ação se referem à compreensão, aos limites e às possibilidades dos meios e suportes materializados pela tecnologia digital (DIAS; NOVAIS, 2009).

Para a elaboração desse documento, os autores dividiram os descritores em quatro grandes ações, que foram chamadas de “ações de usuários competentes”, quais

⁶ A Matriz de Letramento Digital proposta por Dias e Novais (2009) está disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehete/hipertexto2009/anais/p-w/por-uma-matriz.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2016.

sejam: a) Utilizar diferentes interfaces; b) Buscar e organizar informações em ambiente digital; c) Ler hipertexto digital; e d) Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais

Para Dias e Novais (2009), essas ações conseguem contemplar as principais habilidades que um usuário deve construir para desenvolver os seus diversos letramentos digitais, independente da natureza de suas práticas. Além disso, essas ações atendem também aos quatro objetivos contemplados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de línguas, ou o trabalho pedagógico com as questões da linguagem: a leitura, a escrita, a oralidade e a análise e reflexão linguística.

No mais, para fins didáticos, os autores apresentaram, separadamente, os domínios da aprendizagem selecionados para organizar as habilidades dentro do conjunto maior de descritores, que são:

A) Contato: nessa categoria, agrupam-se os processos que requerem que o indivíduo apenas identifique as informações que lhe foram dadas, sejam elas um dado, um relato, um procedimento, uma função na interface, um signo. B) Compreensão: requer elaboração (modificação) de um dado ou informação original. A elaboração ainda não será de complexidade elevada; o indivíduo deverá ser capaz de usar uma informação original e ampliá-la, reduzi-la, representá-la de outra forma ou prever consequências resultantes da informação original. C) Análise: processos dessa categoria caracterizam-se por separar uma informação em elementos componentes e estabelecer relações entre eles. Entre outras coisas, o processo de Análise pressupõe identificar aspectos centrais de uma proposição, verificar a sua validade, dos mesmos, constatar possíveis incongruências lógicas (DIAS; NOVAIS, 2009, p. 10).

Tais domínios são bastante relevantes, visto que englobam as necessidades básicas quando se trata de propor atividades que possibilitem o desenvolvimento do letramento digital. Nessa perspectiva, ao se trabalhar os gêneros digitais no contexto escolar, professores e alunos executam tarefas coletivas e propiciam a movimentação de variadas competências e habilidades, as quais estão diretamente relacionadas ao letramento digital.

No âmbito dos estudos da linguagem, matrizes como as do SAEB⁷, PISA⁸, ENEM⁹, SIMAVE¹⁰ têm contribuído significativamente em relação a informações sobre o nível de letramento dos alunos da Educação Básica brasileira, ao detalhar os diferentes

⁷ Sistema de Avaliação da Educação Básica.

⁸ Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

⁹ Exame Nacional do Ensino Médio.

¹⁰ Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública.

níveis de compreensão, análise e interpretação com os quais os leitores fazem uso das práticas sociais de leitura e de escrita.

Apesar de termos conhecimento de que essa matriz ainda não está definida em sua totalidade, pois foi construída a partir de uma emergência/necessidade dados os contextos sociais e educacionais contemporâneos, Dias e Novais (2009) nos alertam sobre a importância de se aplicá-la para que haja futuras modificações:

O importante é que ela seja aplicada, testada, e que essas aplicações possam gerar adaptações e melhorias, no sentido de refinar um instrumento que acreditamos útil e urgente para a compreensão das questões relacionadas às práticas sociais de leitura e de escrita mediadas pelas tecnologias digitais (DIAS; NOVAIS, 2009, p. 11).

Assim, sentimos a necessidade de utilizar como parâmetro a Matriz de Letramento Digital proposta por Dias e Novais (2009) para a análise das atividades da Coleção de Aulas Gêneros Textuais da Internet quanto à contribuição para o letramento digital porque ela nos satisfaz em relação à descrição das habilidades necessárias para o desenvolvimento do letramento digital.

No mais, a utilização dessa matriz para essa pesquisa é bastante relevante porque, ao mencionarmos os gêneros digitais, traçamos uma relação com o letramento digital, pois conforme ressalta Xavier (2012), estudar os tipos de letramento é uma parte do estudo dos gêneros textuais. Assim, analisar sugestões de aula que proponham o domínio de um gênero digital é avaliar também como essa aula possibilita o desenvolvimento do letramento digital.

CAPÍTULO 3

*Me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente.
(FREIRE, 1996, p. 106)*

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Esse capítulo metodológico se subdivide em quatro seções. Na primeira seção, discorreremos acerca da natureza da pesquisa, identificando o tipo de abordagem realizada. Na segunda seção, explicitaremos os critérios e as concepções que nortearam a definição do objeto de estudo. Na terceira seção, apresentaremos as principais características do Portal do Professor do MEC, assim como detalhes do nosso objeto de estudo. Por último, na quarta seção, descreveremos as fases e os procedimentos da análise.

3.1 Abordagem

Nessa pesquisa, analisamos onze sugestões de aulas de gêneros digitais publicadas no site Portal do Professor. O objetivo principal foi analisar de que modo são propostas as práticas de leitura e escrita nessas aulas e de que forma as atividades presentes no processo de ensino-aprendizagem de cada gênero contribuem para o desenvolvimento do letramento digital.

Em função de tal objetivo, caracterizamos nossa pesquisa como sendo de cunho qualitativo-interpretativo, fundamentalmente descritiva, na medida em que aspiramos conhecer as relações existentes entre as atividades da coleção de aulas “Gêneros Textuais da Internet” publicadas no Portal do Professor, bem como o letramento digital. Além disso, cabe ressaltar o aspecto de pesquisa documental, uma vez que essa se caracteriza pelo estudo “[...] de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 46). Por exemplo, no campo da educação, têm-se como fontes documentais: diário de classe, plano de ensino, Projeto Político Pedagógico (PPP), livro didático, etc. Segundo Gil (2008), os documentos podem denotar sentidos diferentes, de acordo inclusive, com a sua fonte e com o conhecimento do leitor.

Assim, julgamos ser relevante a escolha por uma análise de cunho descritivo e interpretativo para a elaboração de uma pesquisa documental, uma vez que lidamos com um fenômeno procedente das práticas sociais oriundas das novas tecnologias digitais da

informação e da comunicação: o letramento digital. Desse modo, o objetivo de elucidar tal fenômeno na coleção de aulas “Gêneros Textuais da Internet” nos levou a desenvolver uma investigação cuja orientação epistemológica sinaliza para o paradigma das pesquisas qualitativas. Como características de um estudo inserido nesse paradigma de análise, Ludke e André (1986) propõem que:

[...] a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta e o pesquisador como seu principal instrumento [...]. Os dados coletados são predominantemente descritivos [...]. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto [...], o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador [...]. A análise dos dados tente a seguir um processo indutivo (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.11-12).

Logo, a análise qualitativa nos permitiu uma melhor compreensão da relação entre o objeto, os acontecimentos, os dados e o conseqüente conhecimento gerado a partir da análise do fenômeno investigado. Em consonância com os autores, Godoy (1995) assevera que a pesquisa qualitativa não busca enumerar ou medir os eventos estudados, não aplica instrumental estatístico na análise dos dados, mas sim, parte de questões de interesses amplos, que vão se definindo na medida em que o estudo se desenvolve. Conforme ratifica o autor, esse tipo de abordagem

Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995 p. 58).

Nossa pesquisa, portanto, inseriu-se no paradigma qualitativo de investigação, sendo considerada uma pesquisa qualitativo-interpretativa. No que concerne à Linguística Aplicada, para muitos pesquisadores ela é considerada como um campo do saber inter/pluri/multidisciplinar por abranger várias áreas do conhecimento, tais como a linguística, a psicologia cognitiva, a sociologia, a antropologia, a pedagogia e várias outras. Nesse sentido, em relação à utilização de um paradigma qualitativo-interpretativo pela Linguística Aplicada, Warschauer salienta que seus pesquisadores “estão de modo crescente mudando para as abordagens qualitativo-interpretativas” (WARSCHAUER, 2000, p.41).

Com base nessas considerações, compreendemos, portanto, que o nosso estudo reúne elementos de uma pesquisa qualitativo-interpretativa, isto é, “um tipo de pesquisa

qualitativa, com ênfase maior na exploração e descrição detalhada de um determinado evento ou situação, sem a preocupação de descobrir uma verdade universal e generalizável” (LEFFA, 2006, p.15), porque buscamos fazer a descrição e interpretação dos dados obtidos. Assim, acreditamos ser esse o modelo metodológico que atende mais adequadamente aos nossos propósitos analíticos.

Para isso, nos amparamos em Pinto (1990, p.46), o qual assevera que “quando um investigador inicia o estudo de uma nova área ou domínio do saber é provável que recorra ao método descritivo para identificar os principais fatores ou variáveis que existem numa dada situação ou comportamento”. Além disso, nos orientamos através da explicação fornecida por Best e Kahn, ao denotarem que um estudo com esta abordagem “está interessado nas condições ou nas relações que existem, opiniões que são defendidas, os processos que estão ocorrendo, efeitos que estão evidentes ou as tendências que estão se desenvolvendo” (BEST; KAHN, 1993, p.105).

3.2 Seleção do Objeto de Estudo

A escolha do site Portal do Professor foi por esse ser um espaço de domínio público, destinado especialmente para professores, os quais têm um apoio ao processo de ensino e aprendizagem através da oportunidade de acessar sugestões de planos de aula, baixar mídias de apoio, ter notícias sobre educação e iniciativas do MEC ou até mesmo compartilhar um plano de aula, participar de uma discussão ou fazer um curso. A partir da escolha do suporte, observamos que as sugestões de aulas compartilhadas nesse *site* são agrupadas por temas em comum. Logo, como o propósito era analisar gêneros digitais, escolhemos a coleção de aulas cujo tema é Gêneros Textuais da Internet¹¹, a qual foi reunida e publicada no dia 27 de maio de 2011. Essa coleção contém onze sugestões de aulas de gêneros digitais, as quais são intituladas da seguinte maneira:

Quadro 1 – Título das sugestões de aulas.

Número da aula	Título
A-1	Você conhece a história da Internet?;

¹¹ Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaColecaoAula.html?id=212> Acesso em: 07 fev. 2016.

A-2	Um pouco de história: surgimento da Internet e do e-mail e primeiras experiências;
A-3	Sobre o gênero discursivo e-mail;
A-4	Debate e opinião: o internetês e a escrita formal nos e-mails;
A-5	O gênero textual “chat” e a linguagem informal;
A-6	Blog: um gênero digital;
A-7	Criando um blog;
A-8	Radio Blog;
A-9	Podcast: uma ferramenta a serviço da informação;
A-10	As redes sociais: por dentro do Twitter;
A-11	Informação em 140 caracteres: quem consegue?

Fonte: Portal do Professor (2011).

As aulas presentes nessa coleção são flexíveis quanto à sua estrutura, principalmente em relação aos dados da aula, porém, ao descrevê-las, notamos que há uma base principal, a qual pode ser observada no Quadro 2 a seguir.

Quadro 2 – Base das sugestões de aulas.

Autor: Coautor (es):				
Estrutura Curricular	<i>Modalidade/Nível de Ensino</i>	<i>Componente Curricular</i>	<i>Tema</i>	
Dados da aula	<i>O que o aluno poderá aprender com esta aula</i>	<i>Duração das atividades</i>	<i>Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno</i>	<i>Estratégias e recursos da aula</i>
Aula ou Atividade 1¹²				
Aula ou Atividade 2				

¹² A nomenclatura das atividades presentes varia, ora se apresentando como “Aula”, ora como “Atividade”.

Aula ou Atividade 3
Aula ou Atividade 4
Recursos Complementares
Avaliação

Fonte: Portal do Professor (2011).

De modo a facilitar a referência às aulas nas discussões, optamos por denominá-las A-1, A-2, A-3 etc, respectivamente.

3.3 Apresentação do Portal do Professor

O Portal do Professor foi criado em 2008 pelo Ministério da Educação em parceria com diversas áreas do governo federal, entre elas, os Ministérios da Ciência e Tecnologia, das Comunicações e da Cultura. A iniciativa de criação de um portal para troca de experiências entre professores do Ensino Fundamental e Médio se deu a partir da implementação das TICs nas escolas públicas e da necessidade de capacitar os professores para a utilização delas em suas práticas pedagógicas.

Nesse viés, tendo em vista as atuais metas educacionais, Moran Costas (2009) propõe uma reflexão acerca de uma educação inovadora, repleta de novos desafios para o educador, principalmente devido à presença das tecnologias no ensino e na aprendizagem. Diante desse contexto, o autor salienta a importância de se:

[...] ter um grande portal de educação básica e outro da superior. Com aulas, atividades, material multimídia, bibliotecas, softwares educacionais, soluções tecnológicas de livre acesso, grandes temas de aula gravados com todos os recursos e os melhores especialistas com sugestão de atividades. Produzir e divulgar material multimídia de grande impacto, de grande poder de sedução e que não traga as informações prontas, organizadas, mas que provoque, incentive a pesquisa, problematize (MORAN COSTAS, 2009, p.153).

Assim, o Portal do Professor surgiu abrindo uma demanda de pesquisa quanto à sua utilização e contribuindo através da disponibilidade de seus recursos nos processos de ensino e aprendizagem com o objetivo de auxiliar o processo de formação dos professores e o trabalho pedagógico no que se refere ao uso de tecnologias em sala de aula.

No que concerne ao conteúdo do *site*, o portal inclui sugestões de aulas de acordo com o currículo de cada disciplina e recursos como vídeos, fotos, mapas, áudio e textos, que tornam o conteúdo mais dinâmico e interessante para o aluno. Ao consultá-

lo, o professor poderá ter um auxílio em suas aulas e, ao mesmo tempo, modernizar o



aprendizado com a enorme quantidade de recursos disponibilizados. *Chats, blogs* e seminários *on-line* vêm estimular a comunicação e a interação entre os professores, que possuem como acréscimo para as suas aulas uma série de *links* de bibliotecas digitais e museus de todo o país, dentre outros recursos disponíveis no *site*, que também abrem a possibilidade de desenvolvimento de conteúdos pelos próprios professores.

O portal traz sete áreas de apoio ao professor, como mostra a Figura 1, descritos brevemente a seguir:

Figura 1 – Página inicial do Portal do Professor do MEC.

Fonte: Portal do Professor

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html> > Acesso em: 15 jul. 2016.

- *Espaço da aula* – oferece sugestões e orientações de aulas que podem ser comentadas e classificadas.
- *Jornal* – divulga notícias sobre o cotidiano da sala de aula permitindo que o internauta participe de enquetes para a escolha de edições futuras.
- *Multimídia* – disponibiliza recursos de áudio, vídeo, imagem, experimento, mapa, animação e simulação, hipertexto e *software* educacional.
- *Cursos e Materiais* – sugere *links* com informações que podem subsidiar a formação dos profissionais da educação.
- *Colaboração* – permite a interação entre professores das mais diversas regiões do país através de chat e fórum.
- *Links* – disponibiliza *sites* e portais nacionais e internacionais que auxiliam a pesquisa e a formação de professores.

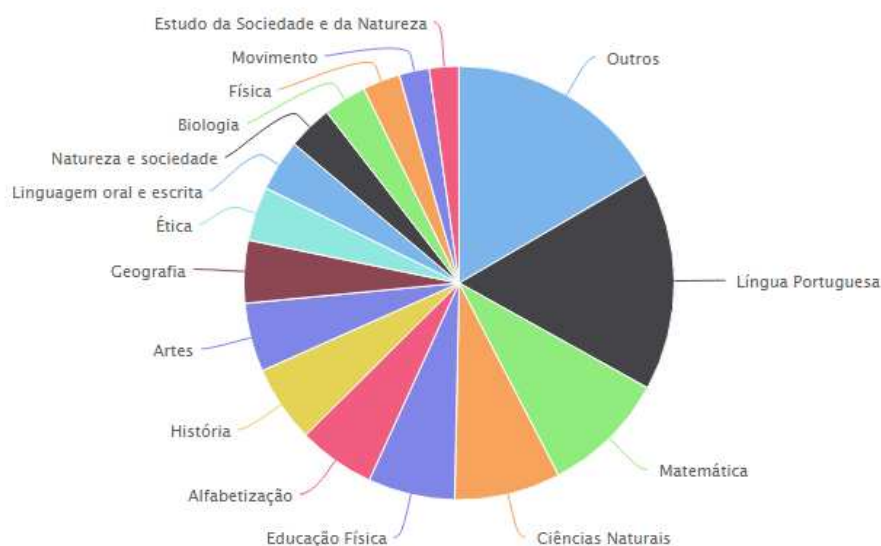
- *Visite também* – disponibiliza *links* para outros portais, tais como: Domínio Público, E-proinfo, Objetos Educacionais, Plataforma Freire e o site TV Escola.

É através dessa formatação que o Portal do Professor objetiva facilitar e dinamizar o trabalho dos professores e, conseqüentemente, potencializar o aprendizado dos estudantes.

3.3.1 Dados Estatísticos do Portal do Professor

Além das áreas de apoio ao professor descritas no tópico anterior, o Portal do Professor apresenta também dados estatísticos relevantes, como os relacionados às visitas, apresentando gráficos do número de acessos desde o lançamento do Portal, gráfico de crescimento e locais com maior acesso. Há também estatísticas de aulas, apresentando gráficos de produção de aulas por UF, nível de ensino e componente curricular. Além disso, há estatísticas de recursos disponíveis por nível de ensino bem como de recursos utilizados em aulas publicadas no Portal. A seguir, apresentamos alguns gráficos relevantes para nossa pesquisa:

Gráfico 1 – Produção de aulas por área de atuação.

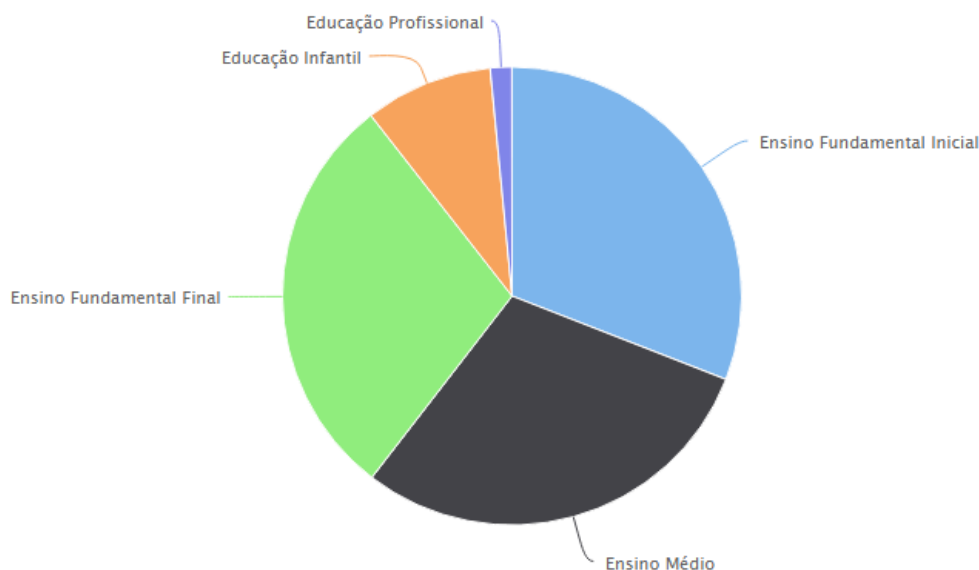


Fonte: Portal do Professor.

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/estatisticasAula.html> > Acesso em: 20 ago. 2016.

Como observamos através do gráfico, há um maior número de sugestões de aulas na área de Língua Portuguesa, correspondendo a 4.067 aulas dentro de um total de 24.838 aulas, ou seja, 16.37% do total, o que reforça a importância dessa disciplina na grade curricular da Educação Básica. A seguir, apresentamos o gráfico por nível de ensino.

Gráfico 2 – Produção de aulas por nível de ensino.



Fonte: Portal do Professor.

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/estatisticasAula.html> > Acesso em: 20 ago. 2016.

Como notamos, a maioria das sugestões de aulas publicadas no Portal são destinadas ao Ensino Fundamental Inicial, Ensino Fundamental Final e Ensino Médio, possuindo uma porcentagem de 30.94%, 28.99% e 29.53% respectivamente do total, o que já era esperado, tendo em vista que são nesses períodos que o estudante é apresentado ao amplo conteúdo programático que abrange a disciplina de Língua Portuguesa.

3.3.2. Criando aulas no Portal do Professor

Como é um espaço voltado, principalmente, para a troca de experiências entre os professores, esses podem elaborar um roteiro de aula, seguindo a estrutura padrão disponibilizada pelo Portal. Para isso, deve-se primeiramente fazer o cadastro no site e observar as orientações fornecidas pelo Portal, explicitadas abaixo:

Figura 2 – Orientações para a criação de uma aula.

Para que sua aula seja publicada no Portal é necessário que atenda os requisitos abaixo:

- O título da aula deverá ser claro e estar relacionado aos objetivos
- Os objetivos precisam se relacionar com as estratégias e avaliação
- A aula deverá apresentar uma visão interdisciplinar do tema
- Se possível, indicar mais de um nível de ensino ou modalidade

- Cada atividade deverá conter toda a orientação necessária ao aluno
- As atividades deverão orientar o trabalho que os alunos irão realizar
- As aulas não poderão ser meramente expositivas
- As atividades deverão tratar de: pesquisas, experimentações, trocas de informações, resolução de problemas, tomada de decisões, registros e divulgação dos novos conhecimentos
- Também as atividades deverão estimular a curiosidade, a polêmica, o debate entre os alunos

- Inserir recursos multimídia do Portal e/ou
- Inserir sites e/ou
- Inserir vídeos youtube ou outro

- Ter cuidado com plágio
- Inserir link nos endereços web e endereços web nos links
- Colocar autoria e fonte nas imagens inseridas na aula
- Elaborar, pelo menos, 3 tipos de atividades para os alunos trabalharem dentro desta aula
- Fazer correção de português em todo o texto
- O texto deverá ser bem formatado
- O texto deverá conter ilustração dos conteúdos indicados
- Inserir o nome do validador no campo coautor, quando for o caso
- Indicar materiais em recursos complementares, além dos citados nas estratégias

Fonte: Portal do Professor.

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html> > Acesso em: 20 ago. 2016.

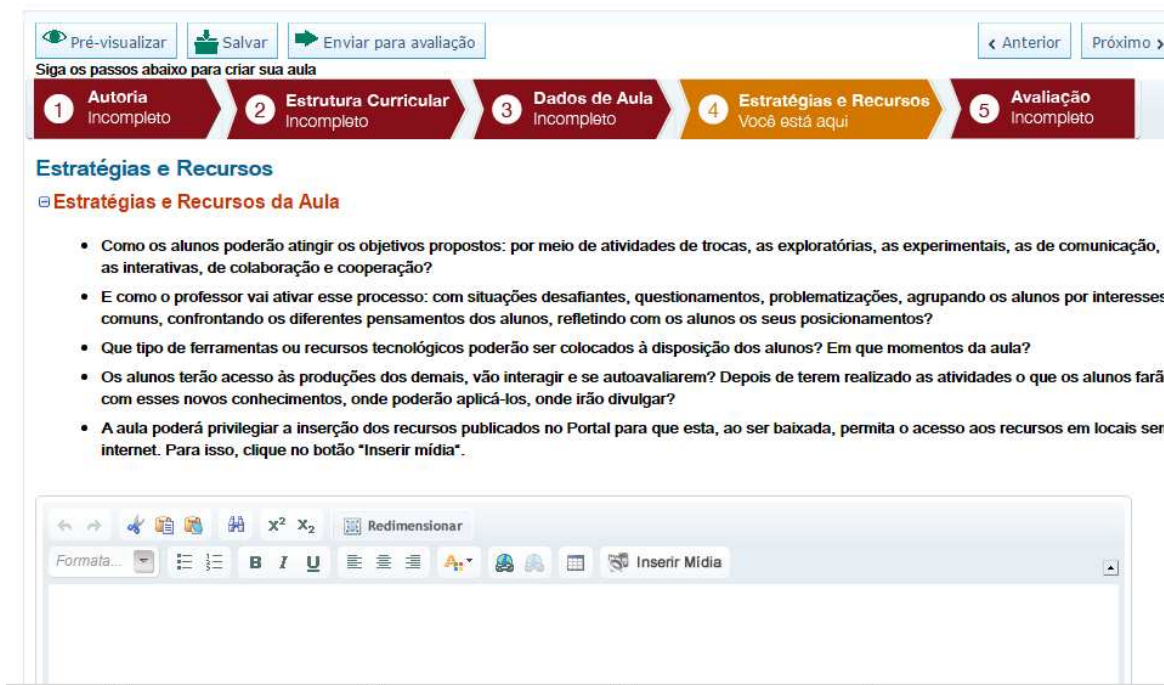
Após ler as orientações, o leitor é direcionado à página de produção da aula, seguindo rigorosamente a estrutura fornecida pelo Portal. Depois de produzida, deverá submetê-la à avaliação¹³. Além da definição de sua estrutura, há diversas recomendações de cunho pedagógico com variados pressupostos das teorias de ensino e aprendizagem contemporâneos para auxiliar o professor na elaboração das aulas.

Depois de submetido o roteiro, com a respectiva aula, esse será analisado e, se aprovado, a aula será publicada. Caso seja negada a publicação, o roteiro será reenviado para o professor que o produziu com o objetivo de que esse faça as correções sugeridas. Embora os critérios de análise dos pareceristas não estejam definidos claramente no Portal, a existência de uma avaliação das aulas por uma equipe especializada oferece credibilidade e confiança aos roteiros de aula publicados. Abaixo, segue um exemplo de

¹³ Não há informações no Portal sobre como é feita essa avaliação. Entramos em contato através de e-mail (em anexo) para maiores informações sobre esse item no dia 23 de agosto de 2016, porém, até a presente data, 31 de agosto de 2016, não obtivemos resposta.

como se deve produzir a aula no Portal, assim como um exemplo de orientação por etapa:

Figura 3 – Etapas para a elaboração de uma aula.



Fonte: Portal do Professor.

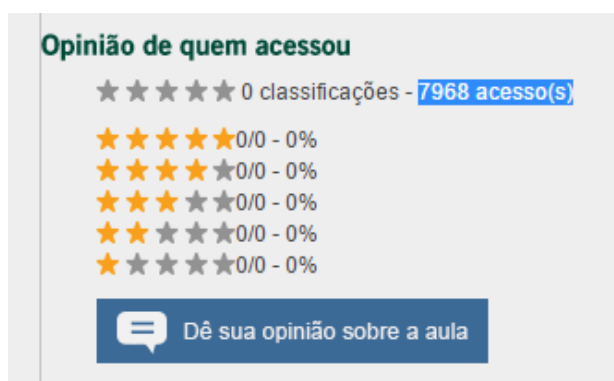
Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/portaldoprofessor-fa/FerramentaAulaGwt.jsp?e=534842&i=true&r=false&a=#passo4>>. Acesso em 20 ago. 2016.

Dessa forma, em cada etapa para a construção de uma aula, há orientações que poderão contribuir significativamente para sua elaboração, como exemplificadas na figura 3, em que, através de questionamentos pertinentes, é proposto ao docente uma reflexão sobre os melhores recursos e estratégias utilizados para o processo de aprendizagem.

3.3.3 Dados estatísticos das Sugestões de aulas

O Portal do Professor disponibiliza o número de acessos a cada coleção de aula bem como de cada aula em si. Desde a sua criação, em 27 de maio de 2011, até a data de 20 de agosto de 2016, a coleção de aula “Gêneros Textuais da Internet” teve 7968 acessos, conforme verificamos na figura 4 a seguir:

Figura 4 – Número de acessos à coleção de aulas “Gêneros Textuais da Internet.



Fonte: Portal do Professor.

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaColecaoAula.html?id=212>> Acesso em: 20 ago. 2016.

Além disso, o Portal fornece dados¹⁴ de cada aula a partir do seu autor. Apresentamos abaixo um exemplo para ilustrar:

Figura 5 – Dados das sugestões de aula por autor – parte 01¹⁵.

NOME COMPLETO	[REDACTED]
DATA DE NASCIMENTO	[REDACTED]
E-MAIL	[REDACTED]
FORMAÇÃO	[REDACTED]
INSTITUIÇÃO	[REDACTED]

Aulas					
#	NOME DA AULA	ACESSOS	COMENTÁRIOS	PUBLICAÇÃO	TIPO
1	Numeral: conceito e classificação	12647	2		
2	O português europeu e brasileiro: qual a diferença?	5110	0		
3	Modos de dizer: os discursos direto e indireto	18605	3		
4	Gênero Textual: O debate	10814	1		
5	Gênero: Fotonovela	14816	7		

[ver todas as aulas](#)

Fonte: Portal do Professor.

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/perfil.html?id=53906>>. Acesso em 20 ago. 2016.

Em cada sugestão de aula há o nome de seu autor que, ao ser clicado pelo leitor, é direcionado a uma página como da imagem acima, onde são exibidas algumas informações sobre o mesmo, assim como sobre as aulas publicadas por ele. Para cada

¹⁴ Todas as informações presentes referentes ao autor ou à aula são de domínio público, não sendo necessário cadastro no Portal para acessá-las.

¹⁵ Os dados ocultados na figura 4 são referentes ao autor da aula e são de domínio público no Portal do Professor. Optamos por encobri-los para preservar a identidade do autor.

aula há a informação do número de acessos, comentários presentes do leitor, o tipo de publicação (se é pública ou privada), representado por um olho, e o tipo de aula (se é individual ou coletiva), ou seja, produzida por uma ou mais pessoas, representado por um boneco.

É interessante observar como o Portal do Professor torna-se um espaço de interação entre docentes de diversas regiões do país, os quais, através da possibilidade de comentar sobre as aulas, sugerem mudanças, fazem críticas, elogiam etc. Para exemplificar, apresentamos a Figura 6 a seguir:

Figura 6 – Comentários da sugestão de aula-02¹⁶.



Fonte: Portal do Professor.

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20052>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

Optamos em exemplificar a interação entre docentes¹⁷ de diversas regiões do país através da aula de número 02 por ser uma das aulas que contém o maior número de comentários, totalizando cinco.

¹⁶ Optamos novamente, na figura 5, em ocultar o nome daqueles que comentam sobre a aula para preservar a identidade.

¹⁷ A escola ou faculdade na qual o docente está vinculado aparece posterior ao nome (ocultado nas figuras) do autor do comentário.

Como podemos observar através da figura 6, os comentários são bastante pertinentes, pois contêm avaliações, bem como elogios, conforme destacaram vários docentes sobre a aula 02, para o domínio do gênero *e-mail*:

Achei o conteúdo deveras interessante no âmbito disciplinar, acredito que acrescentar um conteúdo com base na história da Internet também poderia ser de grande valia. Achei a divisão dos conteúdos de aula extremamente úteis e qualificativas (C1-A2 grifo nosso).

Aula bem esclarecedora no quietante (*sic*) ao uso de ferramentas para criação e gerenciamento de e-mail, **pude notar a clareza nos pontos abordados**, de formas simples e didáticas sem fugir ao foco de interesse contextual. **Gostei das metodologias** de aplicadas (*sic*) nas diferentes fases de aplicação das aulas (C2-A2 grifo nosso).

Em minha **opinião essa aula é de fundamental importância**, pois **além de motivar os alunos a criarem uma conta de e-mail e a usarem essa ferramenta de comunicação ela está ensinando como fazer isso detalhadamente**. Os meios de comunicação aos poucos vão sendo substituídos pelo meio online de se comunicar e **é preciso acompanhar esse avanço**. O e-mail é uma excelente ferramenta web criada para facilitar a comunicação, transmissão de dados, troca de informação. **Mostrar aos alunos a necessidade de criação do e-mail e incentivá-los a usarem o mesmo é uma maneira de interagi-los nesse mundo moderno**, sem contar nas vantagens que este (email) nos oferece (C5-A2, grifo nosso).

Tais comentários ressaltam não somente a credibilidade que essas sugestões de aulas têm quanto à metodologia empregada para o domínio de um gênero, mas também evidenciam a necessidade que há em inserir os gêneros digitais no plano de aula, uma vez que esse seria um caminho para introduzir o aluno nesse mundo moderno, segundo o autor do comentário C5-A2.

Além disso, há também comentários elogiosos concernentes à aula 06, desenvolvida para o domínio do gênero *blog*, conforme exemplificamos através do comentário de um docente do Rio de Janeiro:

Bem interessante a forma que foi montada a aula sobre blog's. Os blog's utilizados de exemplos são os mais variados temas abordando o cotidiano de forma engraçada até mesmo como um verdadeiro documentário de sua própria vida, como se fosse nosso antigo e velho diário. **Esse tipo de aula prende a atenção do aluno e oferece recurso como o passo-a-passo para que não se percam e sigam a cronologia proposta. APROVADO!!!!** (C5-A6, grifo nosso)¹⁸.

¹⁸ Para facilitar a identificação dos comentários presentes nas figuras, optamos pelas siglas Cx-Ay, em que x corresponde ao número do comentário, e y ao número da aula.

Como podemos observar, a forma de organização de uma aula se tornou um critério de avaliação para um leitor docente. Dessa forma, a cronologia existente nessa aula em relação ao passo a passo para o domínio do gênero *blog* foi aprovada por esse leitor.


Assim como elogios, há também sugestões para que o autor realize algumas mudanças no roteiro da aula, como observamos a seguir:

Achei muito interessante a aula envolvendo o gênero *blog*. **Contudo, eu aprimoraria a produção textual deles.** Um texto argumentativo pode ser um artigo de opinião ou uma discussão de fórum. Como o texto será postado em um *blog*, eu trabalharia o gênero que já está em questão, o qual pede um tipo textual mais narrativo, informativo, do que argumentativo. Há também a questão do tema do *blog* em questão, que também direciona melhor a produção textual deles, que precisa ser contextualizada (C2-A6, grifo nosso).

Através de sugestões como essa, por exemplo, o autor da aula tem a possibilidade de rever a metodologia empregada, de modo que a contribuição de diversos docentes através dessa interação pode levar à construção de uma aula ideal para o domínio de um determinado gênero.

Logo, notamos que esse é um espaço bastante significativo, pois, através dos comentários de diversos professores sobre sua aula, o autor pode ter uma espécie de retorno sobre ela, tomando conhecimento do quão eficaz ela é para o ensino de um determinado gênero, e/ou fazendo modificações que contribuirão para um aprendizado efetivo. Dessa forma, a interação entre os interlocutores pode contribuir bastante para a elaboração de uma aula que permita o domínio de um gênero textual. Nessa mesma página são apresentadas outras informações relevantes, as quais podem ser observadas na Figura 7, a seguir:

Figura 7 – Dados das sugestões de aulas por autor – parte 2.

Dados Profissionais				
NOME DA INSTITUIÇÃO		ÁREA DE ATUAÇÃO		
ESC DE EDUCAÇÃO BÁSICA		Língua Portuguesa		
Aulas mais acessadas das áreas de atuação do(a) professor(a) [REDACTED]				
#	NOME DA AULA	ÁREA DE ATUAÇÃO	ACESSOS	TIPO
1	O Corpo Humano	Ensino Fundamental Final Língua Portuguesa Análise linguística: variação linguística: modalidades, variedades, registros Ensino Fundamental Inicial Língua Portuguesa Língua escrita: gêneros discursivos	502968	
2	Aprendendo com os Diferentes Tipos de Textos	Ensino Fundamental Inicial Língua Portuguesa Alfabetização Educação de Jovens e Adultos - 1º ciclo Língua Portuguesa Leitura e escrita de texto Ensino Fundamental Inicial Alfabetização Processos de leitura	305372	
3	Criando uma Linha do Tempo com o auxílio das TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação)	Ensino Médio História Sujeito histórico Ensino Médio História Tempo: transformações e mentalidades Ensino Fundamental Final História Ritmos de tempo Ensino Fundamental Final História Tempo cronológico Ensino Médio História Memória Ensino Fundamental Final Língua Portuguesa Língua oral e escrita: prática de produção de textos orais e escritos Ensino Fundamental Final História Tempo da duração	241988	

Fonte: Portal do Professor.

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/perfil.html?id=53906>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

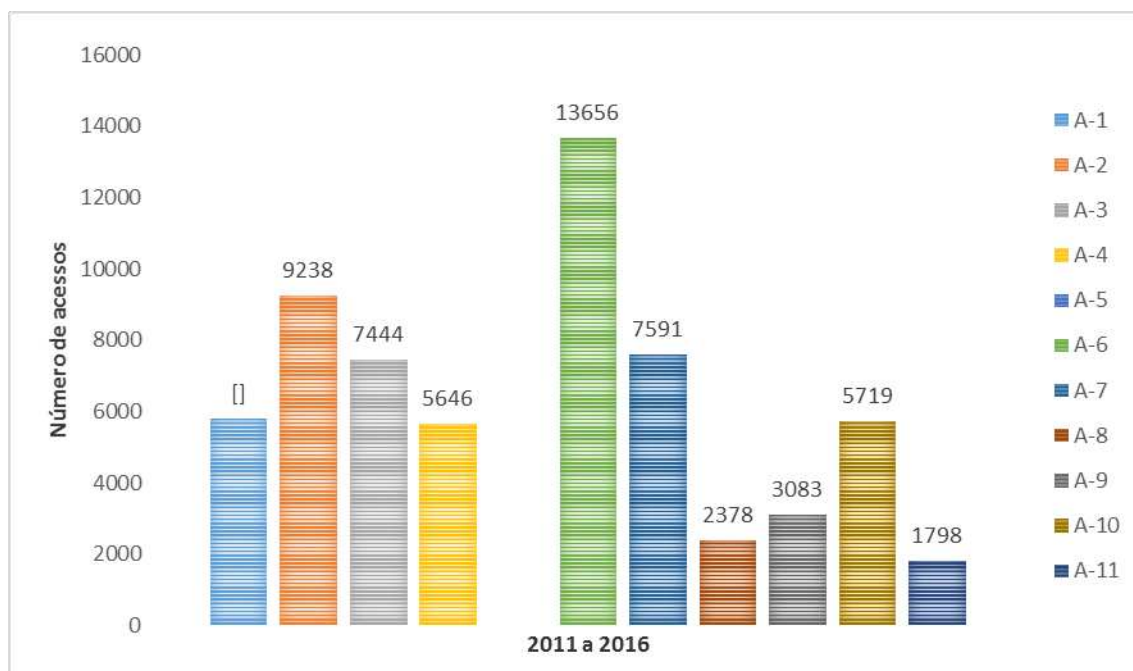
Além das informações pessoais, o leitor também tem acesso às informações profissionais do autor das aulas, como tipo de instituição na qual está vinculado e sua área de atuação. No mais, ainda são exibidas suas aulas mais acessadas, em que são descritos o nível de ensino e o componente curricular, o respectivo número de visitantes da aula e se ela foi produzida de modo individual ou coletivo¹⁹.

A partir de tais informações fornecidas pelo Portal do Professor, analisamos o número de acessos de cada aula da coleção “Gêneros Textuais da Internet”, pois nosso objetivo é verificar se esses gêneros possuem um número de acessos significativo para que se possa enfatizar a importância do Portal do Professor como um site educativo disponível atualmente. Tais dados podem ser observados através do seguinte gráfico²⁰:

¹⁹ Ao elaborar uma aula no portal do Professor, há a opção de colocar não somente o nome do autor, mas também de coautores.

²⁰ Em relação ao número de acessos às aulas, a única em que não é apresentada essa informação é a A-5. Optamos por deixar o espaço em branco na construção do gráfico e não colocar o número 0 (zero), por esse ter um significado que poderia atrapalhar a interpretação do leitor.

Gráfico 3 – Número de acessos às sugestões de aulas no período de 2011 a 2016.



A partir do gráfico acima, compreendemos que essa coleção de aulas foi bastante visitada no período de 11 de maio de 2011 a 20 de agosto de 2016. Dentre as aulas, destacamos em relação ao número de acessos a A-6, destinada ao domínio do gênero *blog*, o maior número de visitas, e a A-11, destinada ao domínio do gênero *Twitter*, com menos acesso.

Tal resultado em relação ao número de acessos da aula elaborada para o domínio do gênero *blog* já era esperado, tendo em vista que é um dos gêneros mais populares, elaborados e diversificados no contexto digital. Além disso, seus usuários não precisam de muitos conhecimentos para dominá-lo; trata-se de um gênero muito utilizado por adolescentes e jovens, pois permite expor suas opiniões na *web* e estabelecer interações e comunicações. A partir disso, observa-se o potencial desse gênero para ser usado na educação.

Entretanto, não esperávamos que a aula que tivesse menos acesso fosse a destinada ao domínio do *Twitter*, tendo em vista que é um gênero popular (mais comum que o gênero rádio *blog* – A-08) e, apenas no Brasil, já ultrapassou mais de um milhão de usuários. Além disso, é um gênero que as instituições de ensino vêm aderindo ao uso cada vez mais, principalmente pela forma de comunicação rápida e por causa do limite de caracteres, 140, que incitam os alunos a elaborarem comentários concisos (LORENZO, 2013).

Após a descrição do ambiente que originou esta pesquisa, passaremos a descrever as fases e os procedimentos da análise.

3.4 Fases e procedimentos da análise

Tendo em vista os esclarecimentos acima sobre o objeto de estudo selecionado, apresentamos, a seguir, as fases de análise, as quais foram divididas em duas, bem como os procedimentos utilizados em cada uma delas.

3.4.1. Primeira fase

Inicialmente, tentaremos responder as duas primeiras perguntas propostas nesta pesquisa, as quais estão relacionadas à discussão de até que ponto as onze sugestões de aula da coleção “Gêneros Textuais da Internet” tratam das especificidades desses gêneros no que se refere à sua linguagem e aos seus aspectos composicionais, e quais recursos tecnológicos os professores integram nas recomendações das aulas publicadas. Para isso, a análise será realizada a partir da verificação o dos tópicos: (i) **conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno** e (ii) aula 01 ou atividade 01, os quais referem-se à **apresentação da situação**. Para avaliar tal objetivo, utilizaremos como aparato teórico pesquisas relacionadas a gêneros em ambientes digitais (MARCUSCHI, 2002, 2005b; PAIVA, 2005; MORAES, 2007; ARAÚJO, 2007, 2008; COSCARELLI, 2009). Para essa primeira fase, serão empregados os seguintes procedimentos:

- 1) As sugestões de aulas desse *corpus* passarão por uma análise interpretativa inicial, em que se buscará identificar como é realizada a contextualização referente ao gênero proposto em cada aula e as suas especificidades através do tópico conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno. Para isso, utilizaremos o quadro abaixo em que se evidencia qual o gênero proposto na aula, para qual nível de ensino é elaborada, como ela é descrita pelo autor, se é proposto uso de tecnologia nessa aula, quais os aspectos composicionais e sociodiscursivos do gênero são abordados e quais os tipos de atividades são propostos para o ensino de cada gênero. Além disso, serão realizadas algumas observações pertinentes a cada sugestão de aula. Assim, para cada proposta de aula, será criado um quadro descritivo com informações, como pode ser observado a seguir:

Quadro 3 – Critérios de análise da aula em relação ao gênero digital.

Gênero	
Nível de ensino	
Descrição	
Uso da Tecnologia	
Aspectos Compositivos	
Aspectos Sociodiscursivos	
Tipos de atividades	
Observações	

- 2) A partir dessa descrição, será feita uma síntese desse primeiro resultado que será apresentada em um quadro com os resultados, onde serão explicitadas as características dos gêneros digitais abordadas em cada sugestão de aula bem como algumas observações relevantes referentes às mesmas.

3.4.2. Segunda fase

Para essa segunda fase, tentaremos responder às duas últimas perguntas que instigaram essa pesquisa: que atividades de leitura e escrita os professores estão sugerindo para serem desenvolvidas nas aulas, e de que maneira essas atividades se relacionam com as habilidades sugeridas na Matriz de Letramento Digital elaborada por Dias e Novais (2009). Para tal objetivo, utilizaremos como aparato teórico pesquisas relacionadas ao letramento digital (MARCUSCHI; XAVIER, 2002; COSCARELLI; RIBEIRO, 2007; ARAÚJO, 2007, 2008; DIAS e NOVAIS, 2009; ROJO, 2009; XAVIER, 2010) e estudos concernentes à leitura e à escrita na web (SOARES, 2002; RIBEIRO, 2012).

Para isso, os procedimentos empregados foram:

- 1) Primeiramente, identificaremos e descreveremos quais as práticas de leitura e escrita são sugeridas em cada uma das onze aulas para o domínio do gênero em questão;
- 2) Em seguida, faremos uma análise individual de cada sugestão de aula a partir das atividades/aulas propostas utilizando como guia as habilidades/descriptores

sugeridas na Matriz de Letramento Digital elaborada por Dias e Novais (2009), as quais referem-se a:

- Utilizar diferentes interfaces;
- Buscar e organizar informações em ambiente digital;
- Ler hipertexto digital;
- Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais.

Com o objetivo de tornar esse propósito operacional e de interpretação acessível, criamos uma tabela por meio da qual resumizamos a Matriz de Letramento Digital²¹ sugerida pelos autores supracitados. Essa tabela, portanto, apresenta as ações de usuários competentes e os domínios da aprendizagem selecionados para organizar as habilidades, os quais são subdivididos em: a) contato, b) compreensão e c) análise, e os descritores de cada domínio. Vejamos abaixo:

Tabela 1 – Síntese da Matriz de Letramento Digital proposta por Dias e Novais (2009).

AÇÕES DE USUÁRIOS COMPETENTES	DOMÍNIO DA APRENDIZAGEM	HABILIDADES/DESCRITORES
Utilizar diferentes interfaces	Contato	<p><i>ICT1 Reconhecer a área de trabalho do computador;</i></p> <p><i>ICT2 Reconhecer os programas básicos (editor de texto, cliente de e-mail, navegador da Internet);</i></p> <p><i>ICT3 Reconhecer o mouse, o teclado e outros elementos de interação entre usuário e computador;</i></p> <p><i>ICT4 Identificar (a partir de ícones e da extensão) o programa gerador do arquivo;</i></p> <p><i>ICT5 Reconhecer a barra de status dos diferentes programas.</i></p>
	Compreensão	<p><i>IC01 Inferir os botões e comandos padronizados pela interface.</i></p> <p><i>IC02 Perceber os processos pontuais realizados pelo computador a partir de um</i></p>

²¹ A Matriz proposta por Dias e Novais (2009) encontra-se na íntegra em anexo.

		<p>comando;</p> <p>IC03 Compreender processos "em lote" realizados pelo computador.</p>
	<p>Análise</p>	<p>IAN1 Analisar a estrutura dos menus e localizar um comando;</p> <p>IAN2 Contrastar diferentes interfaces identificando padronizações de comando semelhantes;</p> <p>IAN3 Analisar os processos realizados pelo computador a partir de um comando dado, observando alterações no formato do ponteiro do mouse, nas barras de progresso visíveis na tela e nas mensagens exibidas; IAN4 Executar processos "em lote";</p> <p>IAN5 Julgar se a ação foi realizada da maneira mais eficaz.</p>
<p>Buscar e organizar informações em ambiente digital</p>	<p>Contato</p> <p>Compreensão</p> <p>Análise</p>	<p>2CT1 Reconhecer os mecanismos de busca e busca avançada;</p> <p>2CT2 Reconhecer a forma de organização dos arquivos no computador (unidades de disco – móveis e fixas –, pastas e subpastas).</p> <p>2CT3 Reconhecer a forma de nomeação de sites e páginas na Internet.</p> <p>2CO1 Selecionar palavras-chave adequadas;</p> <p>2CO2 Construir um comando de busca eficaz;</p> <p>2CO3 Construir nomes eficazes para arquivos e pastas.</p> <p>2CO4 Selecionar/criar locais adequados para o armazenamento de arquivos;</p> <p>2CO5 Diferenciar endereços de páginas na Internet.</p> <p>2AN3 Relacionar a localização do arquivo ou programa no sistema de pastas a seu conteúdo ou função;</p> <p>2AN2 Avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa;</p> <p>2AN1 Avaliar a confiabilidade da informação obtida.</p>
<p>Ler hipertexto digital</p>	<p>Contato</p>	<p>3CT1 Reconhecer elementos (gráficos e linguísticos) que sinalizam a presença de um link;</p> <p>3CT2 Reconhecer os diversos gêneros que se</p>

organizam em hipertexto digital;

3CT3 *Reconhecer a barra de status do navegador;*

3CT4 *Reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (emoticons, gifs, banners, etc);*

3CT5 *Reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias.*

Compreensão

3CO1 *Localizar-se nas várias camadas que compõem um hipertexto;*

3CO4 *Diferenciar texto autoral dos comentários relacionados a ele;*

3CO5 *Inferir o conteúdo do link a partir de seu nó;*

3CO6 *Descrever hierarquicamente a estrutura hipertextual;*

3CO7 *Selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura.*

Análise

3ANI *Relacionar o link ao conteúdo ou endereço ao qual leva;*

3AN3 *Relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais;*

3AN4 *Avaliar a segurança do endereço ao qual leva o link;*

3AN5 *Avaliar a confiabilidade do conteúdo do site.*

Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais

Contato

3CT1 *Reconhecer programas específicos para produção de texto no meio digital (sejam eles multimodais ou não);*

3CT2 *Reconhecer elementos disponíveis por diferentes programas para produção de textos.*

Compreensão

3CO1 *Compreender a forma como cada programa lida com objetos para composição da escrita;*

3CO2 *Organizar hierarquicamente uma estrutura hipertextual coerente ao contexto de produção;*

3CO3 *Criar links adequados ao conteúdo ao qual faz referência;*

3CO6 *Conhecer, interpretar e respeitar as*

normas para publicação, divulgação e reprodução de conteúdo on-line.

Análise

3AN1 Selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção;

3AN2 Escolher local adequado para armazenar e/ou publicar os textos produzidos;

3AN3 Organizar diferentes modalidades sígnicas para formar um texto ao mesmo tempo "usável" e legível;

3AN4 Avaliar a relevância do link criado, de acordo com as condições de produção do texto;

3AN5 Avaliar se o conteúdo produzido não fere as normas para publicação, divulgação e reprodução de conteúdo on-line.

Assim, para cada aula, será criado um quadro em que serão expostas as ações de usuários competentes sugeridas na Matriz de Letramento Digital elaborada por Dias e Novais (2009), bem como os domínios da aprendizagem com as respectivas habilidades/descriptores identificadas nas atividades de cada sugestão de aula. O modelo do quadro pode ser observado a seguir:

Quadro 4 – Análise das aulas em função da Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces		
Buscar e organizar informações em ambiente digital		
Ler hipertexto digital		
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais		

Após analisarmos as atividades em função das habilidades/descriptores sugeridas na Matriz de Letramento Digital elaborada por Dias e Novais (2009), interpretaremos nosso resultado de modo que as análises nos fornecerão subsídios para responder à

questão norteadora da nossa pesquisa: de que forma as atividades presentes no processo de ensino-aprendizagem de gêneros digitais contribuem para o desenvolvimento do letramento digital?

No próximo capítulo, faremos a apresentação e discussão dos resultados obtidos.

CAPÍTULO 4

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.
(FREIRE, 1996, p. 98)

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS

O objetivo desse capítulo é descrever as análises realizadas sobre cada uma das onze sugestões de aulas que compõem a coleção de aulas intitulada “Gêneros Textuais da Internet”, publicada no dia 27 de maio de 2011, no site Portal do Professor, do MEC.

As interpretações foram guiadas pela seguinte norteadora: de que forma as atividades para o processo de ensino-aprendizagem de gêneros digitais, presentes na coleção de aulas do Portal do Professor, contribuem para o desenvolvimento do letramento digital? Além de outras questões secundárias, mas não menos importantes, que são:

- 1) Até que ponto essas propostas tratam das especificidades desses gêneros no que se refere à sua linguagem e aos seus aspectos composicionais?
- 2) Quais recursos tecnológicos os professores sugerem nas recomendações das aulas publicadas?
- 3) Quais as práticas de leitura e escrita os professores estão sugerindo para serem desenvolvidas nas aulas?
- 4) De que maneira se relacionam as habilidades sugeridas na Matriz de Letramento digital elaborada por Dias e Novais (2009) e as atividades de cada aula da coleção “Gêneros Textuais da Internet”?

Na primeira fase, serão apresentadas as características abordadas nos gêneros digitais em cada sugestão de aula do nosso objeto de estudo. Posteriormente, na segunda fase, identificaremos as atividades de leitura e escrita presentes, assim como discutiremos sobre a contribuição das atividades da coleção de aulas “Gêneros Textuais da Internet” do Portal do Professor para o desenvolvimento do letramento digital.

4.1 Primeira Fase - A caracterização dos gêneros digitais nas sugestões de aulas do Portal do Professor

Tendo conhecimento das transformações que a Internet trouxe para a relação leitura-escrita e de como os gêneros digitais poderiam ser utilizados visando a um ensino de leitura mais crítico, bem como a uma produção de texto mais contextualizada (MAGNABOSCO, 2009), nos propusemos identificar como os gêneros digitais foram retratados em cada sugestão, procurando descrever cada uma, examinar como foi feito o uso da tecnologia, averiguar os tipos de atividades presentes, além de analisar como foram abordadas as suas especificidades, tais como estilo, forma e conteúdo. Além disso, pretendemos realizar algumas observações para, assim, tentarmos responder à primeira pergunta de pesquisa: até que ponto essas propostas tratam das especificidades desses gêneros no que se refere à sua linguagem e aos seus aspectos composicionais?

Tendo como pensamento inicial que a comunicação humana se realiza em diversificadas situações, a qual se materializa através de gêneros textuais e que vivemos em constante preocupação com um ensino mais contextualizado, que entrou em pauta com a reforma do Ensino Médio, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96), nos propusemos a analisar se tais sugestões de aulas fornecem subsídios suficientes para que o aluno conheça as características peculiares dos referidos gêneros digitais.

A análise inicial do nosso objeto de estudo nos possibilitou uma primeira constatação: apesar de se ressaltar a importância de inserir os gêneros digitais no plano de aula do professor e, conseqüentemente, no conteúdo programático da disciplina, muitas vezes a proposta de abordagem, nessa coleção de aula do Portal do Professor, para que o aluno compreenda a constituição e o funcionamento desses gêneros, é planejada de forma superficial, visto que abordam-se apenas aspectos composicionais e estilísticos, e não dão tanta relevância aos aspectos sociodiscursivos (processos de interação, como as finalidades, perfil dos interlocutores, suportes textuais, espaços de circulação, além da análise da funcionalidade sociocomunicativa).

Para Marcuschi (2005b), a análise dos gêneros digitais é relevante devido, principalmente, a três aspectos: primeiro, ao uso cada vez mais generalizado desses gêneros; segundo, às suas peculiaridades formais e funcionais; terceiro, à necessidade de que se revejam alguns conceitos, tais como os de oralidade e escrita.

A assertiva do autor citada no parágrafo anterior continua sendo relevante nos dias atuais, tendo em vista que a cada dia temos observado novas formas de sociabilidade e interação, o que, conseqüentemente, tem contribuído para o aparecimento de novos gêneros. Logo, a discussão agora não se baseia em se é adequado ou não a inserção de gêneros digitais no plano de aula do professor, mas sim em como fazer isso para não se limitar à superficialidade, tendo como foco apenas aspectos estruturais.

Bazerman (2005) ressalta a importância de estudarmos os diversos conjuntos de gêneros utilizados em nossa sociedade, mesmo aqueles mais familiares, para que possamos agir de forma mais eficaz e precisa. Assim, o autor assevera:

Isso é a essência do problema metodológico do estudo de gêneros para o qual não existe uma resposta rápida e simples. Ao contrário, temos aí apenas um trabalho inicial para aumentar nosso conhecimento e ampliar nossa perspectiva através da pesquisa, como a de examinar mais textos de um modo mais regulado; entrevistar e observar mais escritores e leitores, e etnograficamente documentar como os textos são usados nas organizações. Quanto mais rico e mais empírico for esse trabalho, menos dependentes seremos das limitações de nossa própria experiência e treinamento (BAZERMAN, 2005, p.37).

De acordo com Lopes-Rossi (2006), amparado pelos estudos de Bazerman (2005), tais reflexões do autor centram-se com mais ênfase no caráter retórico e histórico-cultural dos gêneros, os quais poderiam ser compreendidos como os “aspectos discursivos” do gênero.

A importância de se ressaltar os aspectos discursivos do gênero, ou seja, sua condição de produção e de circulação, é abordada também por Marcuschi (2005b), que salienta que “não se ensina gênero como tal e sim se trabalha com compreensão de seu funcionamento na sociedade e na sua relação com os indivíduos situados naquela cultura e suas instituições” (MARCUSCHI, 2005b, p.10).

Porém, além dos aspectos (sócio) discursivos, devem ser observados também a organização composicional, a organização do texto verbal, os aspectos linguísticos e de estilo, e as marcas enunciativas mais típicas. Assim, a base para o início do estudo de qualquer gênero deve estar centrada nos aspectos sociodiscursivos e nos aspectos composicionais.

Assim, tendo como pensamento inicial de que é necessário abordar no ensino de gêneros não somente os aspectos composicionais, mas também os aspectos sociodiscursivos que os envolvem, decidimos analisar como foram abordados os

gêneros digitais em cada proposta de aula, tendo como principal foco os itens descritos no Quadro 3, o qual está exposto na primeira fase de análise no capítulo referente aos percursos metodológicos.

Cabe ressaltar que nossa análise nesse item começa a partir da segunda sugestão de aula (doravante SA2), pelo fato de a primeira não abordar um gênero digital, mas sim apresentar propostas de atividades para o conhecimento da história da Internet.

Como observamos por meio das análises apresentadas através dos quadros presentes em cada tópico a seguir, várias sugestões de aulas destinadas ao ensino de gêneros priorizam apenas formas composicionais e recursos estilísticos característicos dos gêneros trabalhados, muitas vezes não enfocando sua função comunicativa e os aspectos socioculturais relacionados à sua condição de funcionamento na sociedade, sendo esses considerados por alguns estudiosos, como Bakhtin (2000), como elementos importantes na compreensão de um gênero. Nos subitens a seguir, serão descritas as análises das sugestões de aulas.

4.1.1. Um pouco de história: surgimento da Internet e do e-mail e primeiras experiências

A SA-02 tem como foco o estudo do gênero *e-mail* e é destinada às turmas de Educação Escolar Indígena/ Educação Profissional/ Ensino Médio/ Educação de Jovens e Adultos do 2º ciclo. Possui como título “Um pouco de história: surgimento da Internet e do *e-mail* e primeiras experiências” e, nessa aula, explicita-se que o aluno poderá aprender através dela a conhecer a história da criação do *e-mail* e da Internet; usar corretamente sites de busca e selecionar informações relevantes sobre o tema proposto para pesquisa; interagir em grupos; expor-se oralmente de maneira adequada; criar uma conta de *e-mail*; acessar a conta de *e-mail*; e a aprender a usar corretamente as ferramentas de *e-mail*: cópia oculta, lista de contatos, anexos, etc.

Em relação a esse gênero, mesmo com diversos meios de comunicação surgindo frequentemente, o *e-mail* ainda se mostra como a referência na comunicação, pois se tornou uma espécie de identidade digital necessária para fazer qualquer cadastro ou *login* na Internet, ou até mesmo para utilizar serviços prestados fora do mundo digital.

Paiva (2005) caracteriza o *e-mail* como um gênero eletrônico escrito, com características típicas de memorando, bilhete, carta, conversa face a face e telefônica, cuja representação adquire ora a forma de monólogo ora de diálogo, e que se diferencia de outros tipos de mensagens, principalmente devido a características bastante

particulares de seu meio de transmissão, em especial a velocidade e a não necessidade de instantaneidade na comunicação entre usuários de computadores. Além disso, a autora explicita que certas especificidades, tais como: autor, leitor, comunidade discursiva, tecnologia, contexto, texto, organização retórica, léxico, sinais não verbais (emoticons), e normas de interação ganham características especiais quando se trata desse gênero digital.

Assim, a composição ou construção composicional do enunciado, ou seja, a sua estruturação e enquadramento formal, correspondem a um dos fatores que, segundo Bakhtin (2000), caracterizam o gênero num dado campo da comunicação. Apesar da semelhança textual-discursiva entre a carta e o *e-mail*, há diferenças essenciais quanto à composição do gênero.

Nesse sentido, o autor dessa aula explora tal semelhança no momento em que é realizada uma contextualização histórica do gênero nas aulas de número 01, 02 e 03, ressaltando, principalmente como é um gênero relativamente novo, mas constituído por velhas bases (MARCUSCHI, 2002). Para ilustrar tal assertiva, apresentamos abaixo a figura contendo as imagens utilizadas como estratégia pelo professor para fazer a apresentação do gênero:

Figura 8 - Atividade 01 – SA-02.



Fonte: Portal do Professor (2011).

Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20052>. Acesso em: 12 ago. 2016.

O propósito desse primeiro momento da aula é instigar uma discussão sobre a evolução dos meios de comunicação através da mediação do professor, o qual deverá entregar uma imagem (telefone, carta ou bilhete) para cada aluno e, seguida, mediar uma discussão sobre os meios de comunicação que, aos poucos, vão sendo substituídos pelo meio *online* de se comunicar.

Dessa forma, o objetivo é fazer com que o aluno depreenda que ambos os gêneros possuem o mesmo propósito comunicativo e apresentam em sua organização composicional elementos como: vocativo, texto, uma despedida e assinatura. Porém, a diferença, quanto à estrutura do gênero e-mail, seria observada através dos elementos fixos iniciais, como: de, para, cópia, data assunto, cópia e anexos. Além disso, a grande inovação do correio eletrônico é a possibilidade de transmissão de vários tipos de dados: textos diversos (formato texto, *power point*, tabelas, gráficos), imagem (desenhos, fotos), som (fala e música), e vídeo.

Tal diferença é apresentada na aula 03, quando se evidencia os aspectos composicionais do gênero *e-mail*. Para corroborar, apresentamos a sugestão de atividade presente nessa aula:

Figura 9 - Atividade 03 – SA-02.



Fonte: Portal do Professor (2011)

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20052>>. Acesso em: 12 ago. 2016.

Essa atividade consiste na enumeração, a partir da imagem, dos itens a seguir:

- () Onde digita-se o texto a ser enviado;
- () Salva-se o texto na pasta "rascunhos";
- () Formata-se o texto (fonte, cores, *emoticons*);
- () Cópia Carbono: envia-se uma cópia do e-mail aos contatos ali digitados;
- () Envia-se a mensagem;
- () Digita-se o assunto do *e-mail*;
- () Anexa arquivos à mensagem (vídeos, imagens, documentos do *word*);
- () Digita-se o *e-mail* do destinatário.

No que tange ao estilo da linguagem do gênero em questão, é possível que o *e-mail* apresente tanto uma linguagem pouco monitorada como uma linguagem com um alto grau de formalidade e cuidado na elaboração. Com relação ao tema, não é possível identificar um eixo temático recorrente nesse gênero, como ocorre em gêneros como a carta, o bilhete e o memorando, tendo o *e-mail* uma possibilidade ampla de temas. A atenção para tais aspectos é proposta através de uma atividade de produção, porém não se explora os aspectos sociodiscursivos. Podemos observar através de dois momentos na aula 04:

Nessa aula, o professor deverá entregar aos alunos uma lista com os endereços de e-mail da turma. Em seguida, os alunos deverão ir ao laboratório de informática, acessarem www.yahoo.com.br e entrarem na conta de e-mail criada por eles. Na sequência, o professor deverá fazer um sorteio entre os alunos com os nomes deles. Cada um irá escrever um e-mail ao colega sorteado dizendo sua opinião a respeito das aulas sobre e-mail e Internet. **É importante o professor lembrar o aluno de que: • O texto é dirigido a um colega, e, por isso, pode-se usar a linguagem informal. • O texto poderá ser formatado da maneira que o aluno preferir: cores, fonte, emoticons** (A4-SA2²², grifo nosso).

O professor poderá propor, depois da realização dessa atividade, que os alunos escrevam um e-mail para ele falando sobre as aulas sobre e-mail e Internet. Nesse momento, **é importante lembrá-los do grau de formalidade que deve ser empregado no texto (para o professor, o diretor da escola, o presidente, o grau é formal)** (A4-SA2, grifo nosso).

A seguir, apresentamos um quadro com as principais informações expostas acima:

²² Para facilitar a identificação das aulas/atividades presentes em cada SD, optamos pelas siglas Ax-SAy, em que x corresponde ao número da aula/atividade e y, ao número da sugestão de aula.

Quadro 5 - SA-02²³: Um pouco de história: surgimento da Internet e do e-mail e primeiras experiências.

Gênero	E-mail.
Nível de ensino	Educação Escolar Indígena/ Educação Profissional/ Ensino Médio/ Educação de Jovens e Adultos 2º ciclo.
Descrição	<p>O que o aluno poderá aprender com esta aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer a história da criação do e-mail e da Internet; ➤ Usar corretamente sites de busca e selecionar informações relevantes sobre o tema proposto para pesquisa; ➤ Interagir em grupos; ➤ Expor-se oralmente de maneira adequada; ➤ Criar uma conta de e-mail; ➤ Acessar a conta de e-mail; ➤ Aprender a usar corretamente as ferramentas de e-mail: cópia oculta, lista de contatos, anexos, etc.
Uso da Tecnologia	É realizada em seu suporte original através de uma atividade que consiste no preenchimento dos dados solicitados. Para isso deverão criar um login, que é seu endereço de e-mail (susana-alves@yahoo.com.br, higorcampos@yahoo.com.br) e senha. Depois disso, deverão acessar a conta de e-mail usando o login e senha criados.
Aspectos Compositivos	Os aspectos compositivos referentes ao gênero e-mail são evidenciados através de uma atividade de pesquisa em que os alunos deverão numerar uma folha a partir do layout de um e-mail conforme a Figura 8.

²³ Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20052>>. Acesso em 30 ago. 2016.

	Não houve um aprofundamento quanto ao estilo e ao conteúdo desse gênero, tendo sido feita uma menção apenas na aula 04, momento em que há uma sugestão para que o professor peça uma produção textual, ressaltando o conteúdo e o estilo de linguagem que o aluno deve utilizar para essa proposta.
Aspectos Sociodiscursivos	Os aspectos sociodiscursivos referentes ao e-mail são evidenciados nessa aula através da proposta de discussão sobre os seus aspectos evolutivos, tendo a carta como parâmetro de comparação. Além disso, é ressaltada a sua característica como uma ferramenta para comunicação rápida.
Tipos de atividades	Teatro/ Debate/ Perguntas e Respostas/ Pesquisa/ Produção Textual.
Observações	Observamos uma preocupação do autor dessa aula em traçar uma linha cronológica sobre o surgimento dos gêneros digitais, fazendo uma contextualização, tendo como base a concepção defendida por Marcuschi (2002), na qual seriam novos gêneros, mas constituídos por velhas bases.

4.1.2. Sobre o gênero discursivo – e-mail

A SA-03 também se refere ao gênero *e-mail* e é destinada às turmas de Ensino Fundamental Final e Educação de Jovens e Adultos 2º ciclo. Possui como título “Sobre o gênero discursivo – e-mail” e nessa aula explicita-se que o aluno poderá aprender através dela a conhecer o *e-mail* como gênero discursivo que tem como suporte a página da Internet; reconhecer as características e a origem do *e-mail*; e produzir uma mensagem para ser transmitida por *e-mail*.

Nessa sugestão de aula, a apresentação do gênero é somente realizada nas aulas 02 e 03, através da proposta do conhecimento de sua estrutura composicional, assim como seus aspectos funcionais, através de uma atividade de pesquisa, a qual pode ser ilustrada abaixo:

I - O professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática, para em dupla, **pesquisarem sobre:** (i) a história do e-mail; (ii) e como criar um e-mail. II - O alunos farão a pesquisa de acordo com o roteiro apresentado a seguir. (Xerocar para os alunos o roteiro). 1. **História do e-mail: a. Quando e como foi criado o correio postal/ b. O que é, como e quando surgiu o correio eletrônico/ c. A importância do correio eletrônico para a rede internacional de computadores./ d. A rede de computadores ARPANET e a evolução do e-mail./ e. Características e função do e-mail./ g. Tipos de e-mail: restrito, com privacidade segura, especial e gratuito (A2 –SA3, grifo nosso).**

Assim como a SA-02, a proposta de produção da SA-03 também é realizada em seu suporte original. Além disso, há uma preocupação do autor em fazer com que o aluno entenda que o estilo da linguagem desse gênero vai depender do grau de formalidade de cada interlocutor, conforme observamos a seguir:

Troque endereços de e-mail com um colega. **Se você não tiver um, abra uma conta de e-mail gratuita na internet, com a ajuda de seu professor ou de um colega.** Suponha que você e seu (sua) amigo (a) foram ao cinema, no dia anterior. Agora envie a ele/ela um e-mail, comentando o que você achou do filme. Antes de enviar o seu e-mail pela internet, observe se a mensagem está de acordo com o que você pretende comunicar. O vocativo, uma despedida amigável e a assinatura são opcionais. **Verifique se a linguagem está adequada ao interlocutor e ao grau de intimidade entre vocês. Copie a mensagem de seu e-mail em uma folha separada para ser entregue ao professor para que você possa ser avaliado (A4-SA3, grifo nosso).**

Além de se retratar tais aspectos relevantes sobre o gênero *e-mail*, o interessante dessa aula é como o autor se preocupa em instigar o senso crítico do aluno, principalmente a partir da primeira atividade, em que através de perguntas, não somente sobre o *e-mail*, mas também sobre o universo no qual esse gênero está inserido, o aluno é levado a refletir sobre vários aspectos sociais, como o papel da mulher na sociedade moderna, a nova geração tecnológica e a dependência em relação à Internet. As perguntas, ilustradas a seguir, devem ser respondidas a partir da análise feita pelo aluno de três tirinhas. A atividade consiste em responder tais questões:

1. Observe a tirinha A – da Mafalda. a. Qual é o papel da mulher na sociedade moderna que se pode inferir na fala de Suzanita, o primeiro quadrinho? b. De acordo com a fala de Suzanita, no segundo quadrinho, a geração atual é a geração da tecnologia, da eletrônica. Você concorda com ela? Justifique sua resposta. c. Compare a expressão fisionômica da Mafalda nos dois últimos quadrinhos. Por que motivo ela apresenta uma expressão de desapontamento no último quadrinho? Explique.

2. Observe a tirinha B - Problogger - o blogueiro profissional. O Google é uma empresa desenvolvedora de serviços online, sediada na Califórnia, Estados Unidos. Seu primeiro serviço foi o Google Search, hoje é o site de busca mais usado no mundo. a. O que os balões em branco – no segundo quadrinho – sugerem como resposta à pergunta – “Consegue imaginar o mundo sem o Google?” b. Como você interpreta a fala do blogueiro no último quadrinho: “Talvez digitando no Google ‘Como seria o mundo sem o Google’ eu encontre algo”. c. Qual é a crítica que se pode apreender da leitura dessa tira?
3. Observe a tirinha C: Perfume. a. Por que a mulher quer comprar um perfume com cheiro de computador? Explique. b. Qual é a crítica que se pode apreender da leitura dessa tira?
4. Em relação à Internet – sistema global de informação – pode se dizer que há pontos positivos e negativos. Você acha que o e-mail - correio eletrônico - pode ser considerado um ponto positivo? Justifique sua resposta.
5. Como você se comunica com amigos, familiares e pessoas queridas que estão distantes?
6. Quem tem ou já teve o hábito de escrever cartas? Esse tipo de correspondência é comum nos dias atuais? Por quê?
7. Quem tem hábito de comunicar com as pessoas por e-mail?
8. Você sabe como funciona um e-mail? Como esse tipo de correspondência surgiu? (A1-SA3)

Apresentamos uma síntese da análise dessa aula através do quadro a seguir:

Quadro 6 - SA-03²⁴: Sobre o gênero discursivo *e-mail*.

Gênero	<i>E-mail</i>
Nível de ensino	Educação de Jovens e Adultos 2º ciclo/ Ensino Fundamental Final.
Descrição	O que o aluno poderá aprender com as aulas: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer o e-mail como gênero discursivo que tem como suporte a página da Internet; ➤ Reconhecer as características e a origem do <i>e-mail</i>; ➤ Produzir uma mensagem para ser transmitida por <i>e-mail</i>.
Uso da Tecnologia	A utilização da tecnologia refere-se à atividade de levar aos alunos no laboratório de informática onde terão que produzir um <i>e-mail</i> .
Aspectos Composicionais	Há uma preocupação em ensinar as características próprias desse gênero, principalmente a estrutura composicional, porém não em seu suporte original.

²⁴ Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=23862> > Acesso em: 31 ago. 2016.

Aspectos Sociodiscursivos	Os aspectos sociodiscursivos são retratados através da atividade de pesquisa, em que os alunos deverão responder: <ul style="list-style-type: none"> a. Quando e como foi criado o correio postal. b. O que é, como e quando surgiu o correio eletrônico. c. A importância do correio eletrônico para a rede internacional de computadores. d. A rede de computadores ARPANET e a evolução do <i>e-mail</i>. e. Características e função do <i>e-mail</i>. g. Tipos de <i>e-mail</i>: restrito, com privacidade segura, especial e gratuito.
Tipos de atividades	Pesquisa/ Pergunta e Resposta/ Produção Textual.
Observações	Além da apresentação da definição do gênero, há uma preocupação em abordar questões referentes ao universo no qual esse gênero está inserido.

4.1.3. Debate e opinião: o Internetês e a escrita formal nos e-mails

Em relação à SA-04, a proposta também é o domínio do gênero *e-mail* e sua aplicação é destinada ao Ensino Médio e à Educação de Jovens e Adultos – 2º ciclo. Nessa aula, descreve-se que o aluno poderá aprender a reconhecer as diferenças de formalidade e informalidade (internetês) na escrita dos e-mails; interagir em grupo; pesquisar na comunidade escolar sobre o uso do internetês; e a expor-se oralmente de maneira adequada.

A apresentação do gênero ocorre nas duas primeiras aulas, focando-se principalmente nos aspectos linguísticos, como a formalidade da linguagem utilizada no *e-mail*. Para corroborar, apresentamos a sugestão de atividade presente na primeira aula:

Para iniciar a discussão a respeito de linguagem formal e informal, o professor deverá mostrar aos alunos uma vídeo-aula do Telecurso 2000. O vídeo é uma ótima maneira de introduzir o assunto sobre adequação da linguagem em relação à situação de comunicação. O professor poderá levar os alunos ao Laboratório de Informática ou projetar o vídeo para toda a turma. Eles deverão assistir ao vídeo com

atenção, porque depois farão uma atividade relacionada a ele. Depois da exibição do vídeo, o professor entregará aos alunos uma ficha (xerox) com perguntas para serem discutidas em duplas:

No vídeo que você assistiu as personagens tinham de adequar a fala de acordo com a situação. O que você entende por isso? Qual é a diferença entre cobrar a dívida de um colega e de um comprador numa situação de negócio? Como você faria a tarefa de cobrar imposta pelo patrão de Elvira? Atualmente as pessoas se comunicam muito por e-mail. Como você acha que deve ser a linguagem ao escrever um e-mail? O que você pensa a respeito do fato de as pessoas abreviarem as palavras ao escreverem e-mails? (A1 –SA4, grifo nosso).

Observamos nessa SA que o autor se preocupa demasiadamente com a linguagem empregada no contexto digital. No que concerne à linguagem dos gêneros digitais, muitos pesquisadores têm chamado a atenção para a forma como a escrita se desenvolve nos ambientes digitais. Desde a popularização da Internet vem se tornando corrente o termo *Internetês* para designar a escrita peculiar que se dá no meio digital. Sobre esta questão Moraes (2007) pontua:

Observa-se o desenvolvimento de uma prática de escrita diferenciada, presente em ambientes virtuais de interação social como *chat*, *orkut*, fóruns eletrônicos, listas de discussão, *weblogs*, etc. Esse fenômeno discursivo escrito vem sendo objeto de reflexão no meio educacional, uma vez que representa uma inovação que foge ao que se espera dos padrões formais da língua e também porque vem sendo bastante utilizado pelos usuários desses ambientes. Trata-se de uma escrita que busca imitar ou se aproximar da linguagem oral, composta por palavras reduzidas, abreviações, onomatopeias, criando o que se denomina popularmente *Internetês* (MORAES, 2007, p.1).

Concordamos com Araújo (2007, p.17) quando ele esse assevera que “a escrita digital é mais uma entre as variadas maneiras de usar a língua” e que, portanto, não deve ser vista como uma ameaça à escrita escolar. A Internet, por sua vez, deve ser vista como um elemento ampliador das possibilidades de uso da língua, cabendo à escola refletir sobre esse fenômeno e fazer emergir dessa reflexão estratégias pedagógicas adequadas, como mostram Araújo & Biasi-Rodrigues (2007).

A escrita no meio digital sofre influência do contexto comunicativo em que ocorre e uma das influências mais visíveis está na própria ortografia. Os indivíduos, principalmente os jovens, ávidos por interação no canal virtual, escrevem com liberdade e percebem que essa forma livre de escrever é amplamente aceita naquele contexto de comunicação. Ícones, abreviaturas, trocas de letras, onomatopeias, interjeições,

pontuação irregular e *emoticons* são alguns dos sinais mais visíveis da liberdade na escrita digital.

Para simplificar, pode-se dizer que a escrita no meio digital ocorre, geralmente, de modo pouco monitorado, e esse pouco monitoramento, somado à rapidez com que geralmente se escreve na maioria dos gêneros digitais, é sem dúvida um dos elementos responsáveis pelo surgimento do chamado *Internetês*. Não devemos, no entanto, deixar de reconhecer que mesmo no ambiente digital é possível a ocorrência de registros linguísticos bastante formais, tudo depende da relação estabelecida entre os participantes.

Apesar de a variação da linguagem ser um aspecto bastante relevante quando se estuda um gênero, o foco dado pelo autor dessa aula foi somente esse, o que pode comprometer a compreensão do gênero como um todo, com todos os seus aspectos constitutivos.

Por fim, finaliza-se com a aula 03, em que é sugerido que os alunos exponham argumentos favoráveis e/ou desfavoráveis quanto ao uso do *Internetês* e julguem se esse prejudica a escrita. A discussão sobre a variedade linguística presente no contexto digital é realizada a partir do seu suporte original. Além disso, não há uma proposta de debate sobre como a relação entre os participantes, a finalidade discursiva e o grau de formalidade podem interferir na escolha da variedade linguística, mesmo em um contexto digital. Apresentamos uma síntese da análise dessa aula através do quadro a seguir.

Quadro 7 - SA-04²⁵: Debate e opinião: o *Internetês* e a escrita formal nos *e-mails*.

Gênero	<i>E-mail</i>
Nível de ensino	Ensino Médio/ Educação de Jovens e Adultos – 2º ciclo
Descrição	O que o aluno poderá aprender com essa aula: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconhecer as diferenças de formalidade e informalidade (<i>Internetês</i>) na escrita dos e-mails; ➤ Interagir em grupos;

²⁵ Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20066>> Acesso em: 31 ago. 2016.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pesquisar na comunidade escolar sobre o uso do Internetês; ➤ Expor-se oralmente de maneira adequada.
Uso da Tecnologia	Não há uso da tecnologia, ou seja, o gênero não é trabalhado em seu suporte original.
Aspectos Composicionais	Os aspectos composicionais do gênero e-mail não são desenvolvidos nessa SA.
Aspectos Sociodiscursivos	Não houve a exploração de seus aspectos sociodiscursivos assim como de sua função comunicativa.
Tipos de atividades	Perguntas e Respostas/ Debate
Observações	O foco dessa SA não é o gênero digital e-mail e as particulares que o envolve, mas sim a variedade linguística decorrente do ciberespaço.

4.1.4. O gênero textual “chat” e a linguagem

A SA-05 tem como foco o estudo do gênero *chat* e é destinada à turma de Ensino Fundamental Final. Possui como título “O gênero textual ‘chat’ e a linguagem” e nessa aula explicita-se que o aluno poderá aprender através dela a conhecer o gênero textual *chat* e a compreender o uso da linguagem informal nessa situação comunicativa.

Entre os gêneros praticados na mídia digital, o *chat* é, sem dúvida, um dos mais populares, especialmente entre os jovens e pessoas que se interessam em fazer contatos virtuais ou em divertirem-se com as possibilidades que o anonimato proporciona.

Sobre o termo *chat* há hoje uma variedade de ferramentas de comunicação com inúmeras características distintas e uma meia dúzia de traços em comum, entre os quais estão a natureza síncrona e a organização dialogal. Araújo (2005), por exemplo, prefere adotar a denominação constelação de gêneros *chat* ao invés de simplesmente gênero *chat*, uma vez que, segundo o autor, há, sob a essa denominação, uma significativa variedade de formas de comunicação possibilitada pelas diversas ferramentas de programas, servidores e portais da Internet.

Assim como no gênero *e-mail*, no gênero *chat*, a relação entre os participantes, a finalidade discursiva e o grau de formalidade também podem interferir na escolha da variedade linguística. Porém, temos observado que as palavras, frequentemente, são abreviadas e as regras ortográficas, tais como a pontuação e a acentuação, não são respeitadas, para que haja uma maior rapidez na troca de mensagens. Além disso, muitas vezes, os interlocutores optam por *emoticons*, substituindo o texto escrito.

Tais características foram retratadas pelo autor da aula durante a etapa 3, quando, a partir de um excerto de uma conversa de *chat*, conforme ilustrada a seguir, propõe-se que os alunos respondam algumas perguntas sugeridas pelo professor, e, conseqüentemente, reflitam sobre as peculiaridades do texto.

Figura 10 - Atividade 03 – SA-05.

```

Etapa 3
A) Entregue aos alunos um xerox dos textos abaixo:
Chat 1
Início da Sessão: quarta-feira, 31 de outubro de 2007
amanda e lú
(18:15) lú: porque eu to doente nigga :~
(18:15) amanda: áááé? o que tu tem?
nao vai amanha tb?
(18:15) amanda alterou o estado para Ausente
(18:16) lú: to com gripe! vou sim né!
(18:16) amanda: á que bom
(18:16) lú: cara eu tive umsonho muito triste com a gente :~
(18:16) amanda: mas tu tinha que ter ido hoje, nosso lanche tava tao bom :~
o que?
(18:17) lú: aah eu tinha comprado um rufles, um doritos e um cebolitos :~
que a gente tava vbrigando, mais brigado feiooo, horrivel :~
(18:20) amanda: ui que horrivel
(18:20) amanda: vou pro ingles :**
(18:21) lú: tá beeijo! :*
Chat 2Início da Sessão: quarta-feira, 31 de outubro de 2007
amanda e lú
(21:15) lú: mandí?
(21:16) amanda: olá ;P
(21:16) lú: vey, sabe o assunto da prova de filosofia?
(21:16) amanda: sei perai
(21:16) lú: tá
(21:17) amanda: apostila 3, página 13
(21:18) amanda: pag 16, a questao do gosto e deu ;D
(21:18) lú: só?
(21:18) amanda: oh yeah
(21:18) lú: eba!
nós vamos pro banana eeeeeeeeeeeeba!
(21:18) amanda: eeeeeeeeeeeeba
(21:19) lú: meu deus, eu não vou parar, nem um minuto!
(21:19) amanda: nao vejo a hora, além de ir pro banana, to morrendo de saudade de sair
contiiigo
(21:19) lú: eu também! :)
sabe com que roupa tu vai?

```

Fonte: Portal do Professor (2011).

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=15185>> Acesso em: 12 ago. 2016.

Assim, através do excerto de *chat*, a proposta é que se identifique tanto aspectos linguísticos como sua estrutura composicional, ressaltando seu caráter textual fragmentado, conforme ilustramos abaixo:

Após a leitura silenciosa do chat, peça que dois alunos representem as personagens do bate papo (um será a “Amanda” e outro a Lú”). Peça que leiam os textos em voz alta para todos ouvirem a “encenação”. Após essa atividade, discuta oralmente com os alunos as seguintes questões: se gostaram dos textos; **se conseguiram entender a conversa; se os sinais gráficos representados no bate papo são compreensíveis; o que eles acham que esses sinais representam;** se eles conseguem perceber a que outra situação comunicativa esses textos se assemelham e o que os torna diferentes. **Depois dessa discussão oral, questione os alunos sobre a linguagem utilizada nos textos: a linguagem é formal ou informal? O que se pode retirar do texto que indique o tipo de linguagem usada? O que seria “HAHAHA” e “aham”? O que significa a expressão “não rola”, que aparece no Chat 2? E a palavra “vey”? Essas expressões são gírias: vocês sabem o que são gírias? Em seguida a esta discussão, elabore com os alunos uma definição para chat e uma definição para gíria (A3-SA5, grifo nosso).**

Abaixo, apresentamos uma síntese da análise dessa aula através do quadro a seguir.

Quadro 8 - SA-05²⁶: O gênero textual “chat” e a linguagem.

Gênero	<i>Chat</i>
Nível de ensino	Ensino Fundamental Final
Descrição	O que o aluno poderá aprender com essa aula: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer o gênero textual “<i>chat</i>” e compreender o uso da linguagem informal nessa situação comunicativa.
Uso da Tecnologia	O aluno só tem contato com o suporte original do gênero no momento de produção textual.
Aspectos Composicionais	Os aspectos composicionais do gênero <i>chat</i> retratados nessa aula referem-se a suas peculiaridades linguísticas, como linguagem abreviada e sinais gráficos.
Aspectos Sociodiscursivos	O único aspecto sociodiscursivo que foi abordado refere-se à discussão em relação à adaptação da linguagem a diferentes situações devido à relação

²⁶ Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=15185>>. Acesso em: 31 ago. 2016.

	entre os participantes.
Tipos de atividades	Leitura/ Debate/ Pergunta e Resposta/ Produção Textual.
Observações	Somente na terceira aula é que se exploram algumas características desse gênero digital, mais especificamente sua estrutura composicional.

4.1.5. Blog: um gênero

A SA-06 tem como foco o estudo do gênero *blog* e é destinada às turmas de Ensino Médio e de Educação de Jovens e Adultos 2º ciclo. Possui como título “Blog: um gênero” e nessa aula explicita-se que o aluno poderá aprender através dela a conhecer o gênero *blog*: constituição e funcionamento; selecionar *blogs* na Internet; e a descobrir facilidades oferecidas pelo *blog* tanto ao usuário (proponente do *blog*) quanto ao leitor.

O gênero digital *blog* (contração do termo *web log*²⁷) corresponde a um site cuja estrutura permite a atualização rápida a partir de acréscimos dos chamados artigos ou “posts”. Esses são, em geral, organizados de forma cronológica, tendo como foco a temática proposta do *blog*, podendo ser escritos por um número variável de pessoas, de acordo com a própria política. No caso dos *blogs* jornalísticos, a tendência observada é de sites assinados por colunistas, cada um deles sendo responsável por uma espécie de *blog* temático (política, economia, cinema etc.)

É importante ressaltar que, no que tange à sua natureza semiótica, os *blogs* são multimodais, transcendendo a modalidade escrita da linguagem e calcando-se em novas composições textuais, sendo essas constituídas por elementos advindos das múltiplas formas da linguagem (escrita, oral e visual). Nesse sentido, esse gênero possui um contingente de elementos imagéticos e visuais, que podem ser empregados na composição textual, com a finalidade de acarretar determinados efeitos de sentido, como é o caso da seleção das cores empregadas em um dado texto, da seleção do tipo de

²⁷ O termo weblog foi criado por Jorn Barger em 17 de dezembro de 1997. A abreviação blog, por sua vez, foi criada por Peter Merholz, que, de brincadeira, desmembrou a palavra *weblog* para formar a frase *we blog* ou “nós blogamos” na barra lateral de seu blog Peterme.com, em abril ou maio de 1999. Pouco depois, Evan Williams do Pyra Labs usou blog tanto como substantivo quanto verbo (to blog ou “blogar”, significando “editar ou postar em um weblog”), aplicando a palavra blogger em conjunção com o serviço Blogger, da Pyra Labs, o que levou à popularização dos termos. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Blog>> Acesso em: 22 maio 2016.

letra, do formato e da cor etc. Além disso, o layout costuma ser composto por *hiperlinks* de vídeos, páginas de patrocinadores e de outras mídias sociais do proprietário do *blog*.

Consoante Moraes (2007), hoje, a composição textual está cada vez mais calcada na mescla da escrita e da imagem, já que tais elementos fazem parte de uma relação quase que indissociável. Essa junção advém da propagação tecnológica, que tem deflagrado, nos últimos anos, uma intensa adesão ao plano visual. Esse contexto marcado pela difusão tecnológica tem carreado a efervescência de novos formatos textuais. O texto assume, hoje, a condição de multimodal, o que tem facultado a promoção de novas formas e maneiras de ler.

Tais características multimodais pertinentes ao gênero *blog* foram abordadas nas aulas 01 e 02 através de um tutorial em que se orienta o acesso a alguns *blogs*. Notamos a ênfase dada à contextualização por meio do suporte original do gênero, a qual é explicitada a seguir:

Todas as aulas que tratem do gênero blog terão de ser desenvolvidas no laboratório de informática com acesso à internet. O professor terá de dispor de um computador só para si bem como de um data show, a fim de orientar os alunos na navegação. Ainda, para todas as aulas propostas, os alunos trabalharão em duplas. **Nesta primeira aula, o aluno terá seu primeiro contato de forma sistematizada com o blog a partir da orientação de um tutorial. Cada dupla receberá um tutorial (A1-SA6, grifo nosso).**

Depois de assistir ao tutorial, a proposta é que os alunos respondam várias perguntas a fim de caracterizar o gênero *blog*, tanto em relação aos aspectos composicionais quanto aos aspectos sociodiscursivos. Tais perguntas são as seguintes:

1. Blog é a abreviação de qual outro nome? 2. Qual o “conceito” para blog? 3. O que o blog permite ou qual seria a função do blog? 4. Quando surgiram os blogs? 5. Por que surgiram os blogs? 6. Quais os principais atributos para o sucesso do blog? 7. Quem usa o blog é um:... 8. O blog hoje é utilizado apenas com uma finalidade? Explique. 9. No blog é utilizada apenas a língua escrita? 10. Qual o tipo de linguagem que aparece no blog? 11. Quais os espaços que são recorrentes nos blogs? Por exemplo, sempre há uma apresentação do blogueiro? Sempre há imagens ou fotos? Sempre há links do que o blogueiro gosta ou aconselha fazer? 12. Qualquer pessoa pode criar um blog? 13. O que é preciso para criar um blog? 14. Quais são as facilidades para usuário e leitor do blog?

Através das respostas e do debate em sala sobre as mesmas, os alunos poderão ter uma melhor compreensão sobre as peculiaridades que envolvem o gênero *blog*.

Além disso, como essa aula é uma complementação da SA-07, haja vista que, ao longo da AS-06, há comentários que direcionam o leitor para a leitura desta última, podemos afirmar que há uma proposta de produção textual, pois os alunos deverão produzir um texto dissertativo no programa *Word* sobre a utilização do *blog* como ferramenta de interação social e de divulgação, e publicá-lo no *blog* já criado pela turma. A seguir, apresentamos uma síntese da nossa análise.

Quadro 9 - SA-06²⁸: *Blog*: um gênero.

Gênero	<i>Blog</i>
Nível de ensino	Ensino Médio/ Educação de Jovens e Adultos 2º ciclo
Descrição	O que o aluno poderá aprender com essa aula: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer o gênero <i>blog</i>: sua constituição e funcionamento; ➤ Selecionar <i>blogs</i> na Internet; ➤ Descobrir facilidades oferecidas pelo <i>blog</i> tanto ao usuário (proponente do <i>blog</i>) quanto ao leitor.
Uso da Tecnologia	Na primeira aula, sugere-se a apresentação do gênero em seu suporte original. Além disso, todas as aulas deverão ser desenvolvidas no laboratório de informática.
Aspectos Composicionais	Os aspectos composicionais do gênero não são explorados. Há apenas a proposta de que os alunos assistam a um tutorial para conhecer o gênero <i>blog</i> , nada específico.
Aspectos Sociodiscursivos	Através de um questionário a ser respondido pelo aluno, ele tem a possibilidade de compreender os aspectos sociodiscursivos desse gênero. O questionário baseia-se em perguntas, tais como: <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Blog</i> é a abreviação de qual outro nome? ➤ Qual o “conceito” para <i>blog</i>?

²⁸ Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20259>>. Acesso em 31 ago. 2016.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ O que o <i>blog</i> permite ou qual seria a sua função? ➤ Quando surgiram os <i>blogs</i>? ➤ Por que surgiram os <i>blogs</i>? ➤ Quais os principais atributos para o sucesso do <i>blog</i>? ➤ O <i>blog</i> hoje é utilizado apenas com uma finalidade? Explique.
Tipos de atividades	Debate/ Pergunta e Resposta/ Produção Textual
Observações	No que diz respeito à última atividade, da terceira aula, observamos que ela possibilita o letramento digital assim como o desenvolvimento do senso crítico pelo aluno acerca da função social do <i>blog</i> , visto que eles deverão produzir um texto dissertativo no programa <i>word</i> defendendo a utilização do <i>blog</i> como ferramenta de interação social e de divulgação.

4.1.6. Criando um *blog*

A SA-07 também é destinada ao domínio do gênero *blog* e a sugestão é que seja aplicada nas turmas de Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos do 2º ciclo. Nela explicita-se que o aluno poderá aprender a criar um *blog* e a fazer postagens, mantendo-o atualizado.

Em relação à sugestão de aula, observamos que é realizada uma apresentação inicial do gênero nas duas primeiras aulas, enfocando principalmente a temática desse, conforme exemplificamos através da primeira atividade:

Antes de dar início à criação do *blog*, para facilitar o trabalho, o professor decidirá com os alunos sobre qual temática específica farão os *blogs* e por que o farão. Daí os alunos deverão pesquisar na Internet sobre a temática que decidirem, encontrando no ambiente virtual de aprendizagem bons links sobre o tema pesquisado assim como boas matérias jornalísticas, boas imagens etc. Esses "achados" comporão os *blogs* que se constituem por reportagens, entrevistas, publicidades, fotos, depoimentos dentre outros gêneros. Veja possíveis temas para o *blog*: Amantes de histórias em quadrinhos/ Odiamos drogas/ Salve a natureza/ Fórmula 1/ Alguma personalidade (A1-SA7).

É importante ressaltar que, antes de dar início às atividades que compõem essa aula, o autor orienta que para essa aula ser produtiva é aconselhado que as atividades referentes ao assunto “Blog: um gênero digital” tenham sido dadas. Diante de tal comentário, depreendemos que essa sugestão de aula é um complemento da anterior, por isso, nessa não são focalizados aspectos composicionais e sociodiscursos, uma vez que já teriam sido explorados na aula anterior. A seguir, apresentamos uma síntese dessa análise.

Quadro 10 - SA-07²⁹: Criando um *blog*.

Gênero	<i>Blog</i>
Nível de ensino	Ensino Médio/ Educação de Jovens e Adultos do 2º ciclo
Descrição	O que o aluno poderá aprender com esta aula: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Criar um <i>blog</i>; ➤ Fazer postagens, mantendo o <i>blog</i> atualizado.
Uso da Tecnologia	O uso da tecnologia se dá através da proposta de produção de um <i>blog</i> e, para isso, com a ajuda de um professor de informática, os alunos deverão pesquisar na Internet sobre o tema que decidirem.
Aspectos Composicionais	Não são abordados
Aspectos Sociodiscursivos	Não são abordados
Tipos de atividades	Pesquisa/ Produção Textual
Observações	As atividades demonstram que o aluno deve ter autonomia, tendo em vista que para a criação de um <i>blog</i> , os alunos deverão assistir a um vídeo ensinando como se cria, sendo essa atividade não mediada pelo professor.

²⁹ Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20258>> Acesso em 01 set. 2016.

4.1.7. Rádio Blog

A SA-08 é destinada ao domínio do gênero *rádio blog* e a sugestão é que seja aplicada nas turmas de Ensino Fundamental Final, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos 2º ciclo. Nela explicita-se que o aluno poderá aprender a compreender o gênero a partir da sua constituição e do seu funcionamento; a pesquisar e descobrir rádios blogs na Internet; e a avaliar *rádios blogs*.

O gênero *rádio blog* é uma adaptação do gênero *blog* e tem conquistado mais adeptos a cada dia. É um neologismo ainda sem verbete nos dicionários brasileiros. A opção por usar o termo '*rádio blog*' deve-se à característica de produzir um *blog* que seja constituído também por programas de áudio. É uma fusão dos termos '*rádio*' e '*blog*'.

O *rádio blog* é um *blog* que tem como característica agregar arquivos de áudio, normalmente em mp3, com formato de programas de rádio convencional. Esses programas de áudio podem ser ouvidos diretamente ou baixados para um hospedeiro ou *player* para serem tocados em equipamentos móveis e computadores pessoais. Segundo Richardson (2006), o *rádio blog* é construído como um 'show', com novos episódios disponibilizados periodicamente ou esporadicamente. Sua principal e melhor característica é o amadorismo, a locução titubeante, as paradas de tempo longas e os temas pessoais de seus produtores/autores. O *rádio blog*, então, pode ser entendido como um *blog* que utiliza também arquivos de áudio que tenham programação regular e constante como uma rádio tradicional.

No que concerne a essa sugestão de aula, observamos que as duas únicas etapas se referem à apresentação do gênero, em que, através das atividades propostas, os alunos irão compreender o funcionamento e a constituição do mesmo. Para a primeira aula, a proposta se baseia em:

Antes de iniciar o trabalho especificamente com o Rádio Blog, os alunos farão uma espécie de "tempestade cerebral" em que anotarão tudo o que os vêm à cabeça quando o assunto é rádio. Em seguida, terão de pensar nas características do rádio para a internet. Sendo assim, a proposta é montar um quadro comparativo, como o do exemplo: Características do Rádio/ Características do Rádio na Internet (A1-SA8).

Em seguida, os alunos deverão checar se o que hipotetizaram em relação ao rádio na Internet se verifica ou não. Para tanto, acessarão *links* para conhecerem e

analisarem *rádios blogs*. Posteriormente, no laboratório de informática, os alunos entrarão em *sites* de busca e pesquisarão em cinco *rádios blogs* diversos e os avaliarão. Para essa avaliação, os estudantes terão de elaborar alguns critérios. Se o professor preferir, os critérios poderão ser definidos em conjunto com toda turma após estudo da constituição e do funcionamento de *rádios blogs*.

A segunda etapa dessa aula consiste em levar os alunos para a sala de informática, onde o professor trabalhará um *rádio blog* específica junto com os alunos, a fim de formalizar a constituição e funcionamento do gênero. Para tanto, o trabalho será norteado por um tutorial, em que deverão ser respondidas as seguintes questões presentes na atividade:

1. Analise a página inicial da rádio blog. Pense em: 1. cores; 2. tamanho da letra; 3. tipo de escrita; 4. o que se privilegia de informação; 5. muita ou pouca escrita; 6. lugares ocupados por imagens; 7. tipos de imagens; 8. adequação de imagens; 9. presença de logotipos; 10. links e tipos de linkagem. Faça anotações.
2. Clique na primeira fita cassete. Escute a postagem. 1. De quando data a postagem? 2. De quem é a trilha sonora? 3. Ela é reinterpretada por quem? 4. Qual o objetivo da interpretação? Faça anotações.
3. Volte à página anterior e clique na segunda fita cassete. Escute a postagem. 1. Quem fala? 2. Qual o programa? 3. Por que do programa? 4. Qual a escolha do repertório musical? 5. O repertório musical escolhido é capaz de revelar perfil do produtor? 6. Existe um eixo temático que reúne as escolhas para a programação "Resenha independente"? Qual é? 7. Os links postados logo abaixo da fita cassete indicam o quê? Descreva-os.

Através dessa atividade observamos a preocupação do autor dessa aula a levar o aluno a compreender a constituição desse gênero, tanto em relação aos aspectos composicionais como aos aspectos sociodiscursivos. Assim, depois de perpassar pelas indicações do tutorial, o professor comentará oralmente com os alunos as principais características dos *rádios blogs*. A seguir, apresentamos uma síntese de nossa análise.

Quadro 11 - SA-08³⁰: Rádio Blog

Gênero	<i>Rádio Blog</i>
Nível de ensino	Ensino Fundamental Final/ Ensino Médio/ Educação de Jovens e Adultos 2º ciclo
Descrição	O que o aluno poderá aprender com essa aula:

³⁰ Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=27382>>. Acesso em: 01 set. 2016

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender o gênero: constituição e funcionamento; ➤ Pesquisar e descobrir <i>rádios</i> blogs na Internet; ➤ Avaliar <i>rádios</i> blogs.
Uso da Tecnologia	A aula será realizada no laboratório de informática, onde os alunos assistirão um tutorial sobre <i>rádio blog</i> .
Aspectos Compositivos	São explorados através da atividade de Questionário.
Aspectos Sociodiscursivos	São explorados através da atividade de Questionário.
Tipos de atividades	Reflexão/ Elaboração de quadro comparativo/ Debate/ Pesquisa e Questionário.
Observações	Não há sugestão de uma atividade de produção nessa aula.

4. 1. 8. Podcast: uma ferramenta a serviço da informação

A SA-09 tem como objeto de estudo o *podcast* e é voltada para o Ensino Médio e para a Educação de Jovens e Adultos 2º ciclo. Possui como título “*Podcast: uma ferramenta a serviço da informação*” e nessa aula explicita-se que o aluno poderá aprender a conhecer e a trabalhar com a ferramenta *podcast*; fazer um levantamento sobre autores literários, vida e obras; escrever um roteiro para apresentação de um programa de autores literários e a providenciar circulação social para o programa feito.

Porém, ao analisarmos essa aula, compreendemos que não há clareza quanto ao que seja um *podcast*, em relação a suporte ou gênero. Apesar disso, as propostas de atividades favorecem o desenvolvimento do letramento digital pelo aluno.

Primeiramente, devemos entender que *podcast* ou *podcasting* surgiu da união de dois termos: iPod (dispositivo de reprodução de áudio/ vídeo) e *broadcasting* (método de transmissão ou distribuição de dados de larga escala). Portanto, *podcasting* são arquivos de áudio personalizados gravados em mp3, mp4 e outros formatos, disponibilizados na Internet (MEDEIROS, 2005).

Medeiros (2005) afirma que o conceito de *podcasting* é da autoria de Adam Curry (DJ da MTV), o criador do primeiro agregador de *podcasts* usado pela Apple, que reproduz MP3. Dave Winer (criador de *software*) incluiu o sistema de transmissão de *feeds* RSS (Real Simple Syndication) dividindo, assim, os créditos da invenção.

Rezende (2007) sintetiza a definição de *podcast*, o qual pode ser entendido como uma página, site ou local em que os ficheiros de áudio estão disponibilizados para carregamento; ato de gravar ou divulgar os ficheiros sonoros na *web*; e, por fim, designa-se por *podcaster* o indivíduo que produz, ou seja, o autor que grava e desenvolve os ficheiros no formato áudio.

A definição de *podcast* proposta nessa aula condiz com as definições sugeridas por Medeiros (2005) e Rezende (2007), pois, através do conhecimento dessa ferramenta, assim como dos seus usos e funções, o aluno é levado a chegar a seguinte conclusão quanto à sua definição: É áudio sob demanda. É um arquivo de som que pode ser baixado em celular, Ipod, MP3 Player e computador. Possibilita que se crie programação própria.

Com um computador doméstico, um microfone e *softwares* de edição de áudio, o *Podcaster* grava e edita seu programa, salva como arquivo em formato MP3 e o disponibiliza em sites indexados aos agregadores. O usuário faz o *download* do arquivo para o computador, podendo transferi-lo para seu tocador de MP3 ou celulares. Segundo Lemos (2005), os celulares deram uma contribuição importante à popularização do *podcasting*, principalmente dentro das escolas.

Contudo, um questionamento enfatizado por Rezende (2007) nos é bastante pertinente: O *podcast* é um gênero ou um suporte? Tal indagação é bastante relevante, uma vez que não fica clara na sugestão de aula “Podcast: uma ferramenta a serviço da informação” a definição quanto à sua natureza, pois ora uma atividade propõe que o aluno identifique características peculiares dessa ferramenta, como estilo e tema, ora questiona se há a presença de outros gêneros no *podcast*.

Para iniciar essa discussão, utilizaremos a definição de gênero apresentada por Schnewuly e Dolz (2004), que retomaram os conceitos bakhtinianos e definem os gêneros textuais como “formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem” (SCHNEWULY & DOLZ, 2004, p. 74). Para os autores,

[...] o gênero é justamente um instrumento semiótico constituído de signos organizados de maneira regular. Este instrumento é complexo e compreende níveis diferentes; é por isso que o chamamos por vezes de ‘megainstrumento’, para dizer que se trata de um conjunto articulado de instrumentos à moda de uma usina; mas, fundamentalmente, trata-se de um instrumento que permite realizar uma ação numa situação particular. (SCHNEWULY & DOLZ, 2004, p. 65).

Assim, ao tratarmos o *podcast* como um gênero, implicaria dizer que ele seria um instrumento utilizado para os alunos poderem agir discursivamente, no qual há uma função social, uma estrutura composicional relativamente estável, assim como um estilo e um tema.

Por outro lado, o *podcast* poderia ser considerado um suporte, em que abrigaria diversos gêneros, como entrevista, notícia, sermão, receita culinária etc. O termo suporte foi definido por Marcuschi (2002) como um “*locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto” (p. 102). Sendo, pois, algo real, com formato particular, que tem a função básica de fixar o texto e torná-lo acessível. Todavia, o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele como os gêneros que mudam de função por causa do suporte em que se apresentam.

Figura 11: Atividade 02 – SA-09.

Tutorial para comparação de podcasts: Podcast 212 - O gigolô das palavras e Podcast 87 - Engenheiro Google

1. Qual o tema de que tratam os *Podcasts*?
2. Existe apenas narração verbal ou música e *jingles*?
3. Quantas “vozes” participam da narração?
4. São utilizados outros textos para apresentar o tema ou ainda outros gêneros?
5. São arquivos baixados em vídeo ou áudio? São arquivos longos ou curtos?

Respondidas as perguntas do tutorial, os alunos terão de discutir oralmente com os colegas suas impressões acerca da ferramenta. Na discussão, o professor conduzirá as reflexões, por meio, por exemplo, das perguntas:
Depois de conhecerem exemplos de *Podcast*,

- Por que o surgimento dessa ferramenta? Em que e para que ela é útil?
- Será que essa ferramenta pode ser utilizada em quais campos/setores da vida? Por quê?
- O que muda na história das comunicações com o uso do *Podcast*?
- Será que é uma ferramenta destinada a qualquer tipo de público? Quem pode ter acesso a ela?
- A ferramenta é bem-vinda na escola? Pense em uma utilização dela para o ensino.

Fonte: Portal do Professor (2011).

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25466>> Acesso em: 12 ago. 2016.

Tal discussão justifica-se pelo fato de não haver clareza na definição de *podcast* quanto à sua natureza nessa aula, uma vez que ora uma atividade propõe que o aluno identifique características peculiares dessa ferramenta, como estilo e tema, ora questiona se há a presença de outros gêneros nela. Tal paradoxo pode ser exemplificado através da atividade 02, que consiste em responder perguntas de um tutorial, conforme ilustrado no quadro 12.

A análise dessa aula nos permitiu verificar que, apesar de não haver clareza quanto à natureza do *podcast*, o autor dessa aula tende a tratá-lo como gênero digital, uma vez que, ao observarmos o estudo dos aspectos composicionais e sociodiscursivos retratados nessa aula, os quais foram descritos no quadro a seguir, compreendemos que o autor se preocupa em levar o aluno, através de questionamentos, a definir o estilo, o

conteúdo temático e a construção composicional do *podcast*, itens que para Bakhtin (1997) são essenciais para a constituição de um gênero.

A seguir, sintetizamos algumas características pertinentes a essa sugestão de aula.

Quadro 12 - SA9³¹: *Podcast*: uma ferramenta a serviço da informação.

Gênero	<i>Podcast</i>
Nível de ensino	Ensino Médio/ Educação de Jovens e Adultos 2º ciclo.
Descrição	<p>O que o aluno poderá aprender com essa aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer e trabalhar com a ferramenta <i>podcast</i>; ➤ Fazer um levantamento sobre autores literários, vida e obras; ➤ Escrever um roteiro para apresentação de um programa de autores literários; ➤ Providenciar circulação social para o programa feito.
Uso da Tecnologia	O gênero é explorado no seu suporte original. No laboratório de informática, o professor solicitará aos alunos que acessem os <i>links</i> sobre <i>podcast</i> , explicando que a aula tratará sobre o conhecimento da ferramenta.
Aspectos Composicionais	<p>São explorados através das perguntas abaixo que o aluno deverá responder a partir da comparação entre dois <i>podcasts</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Qual o tema de que tratam os <i>Podcasts</i>? ➤ Existe apenas narração verbal ou música e <i>jingles</i>? ➤ Quantas "vozes" participam da narração? ➤ São utilizados outros textos para apresentar o tema ou ainda outros gêneros? ➤ São arquivos baixados em vídeo ou áudio? São arquivos longos ou curtos?

³¹ Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25466>>. Acesso em: 01 set. 2016.

Aspectos Sociodiscursivos	São explorados através das perguntas que o aluno deverá responder: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Por que o surgimento dessa ferramenta? Em que e para que ela é útil? ➤ Será que essa ferramenta pode ser utilizada em alguns campos/setores da vida? Por quê? ➤ O que muda na história das comunicações com o uso do <i>Podcast</i>? ➤ Será que é uma ferramenta destinada a qualquer tipo de público? Quem pode ter acesso a ela? ➤ A ferramenta é bem-vinda na escola? Pense em uma utilização dela para o ensino.
Tipos de atividades	Pesquisa/ Reflexão/ Pergunta e Resposta/ Produção Textual.
Observações	Não há clareza na definição de <i>podcast</i> quanto à sua natureza nessa aula, uma vez que ora a atividade propõe que o aluno identifique características peculiares dessa ferramenta, como estilo e tema, ora questiona se há a presença de outros gêneros nessa.

4. 1. 9. As redes sociais: por dentro do Twitter

A SA-10 tem como objeto de estudo o *Twitter* e é destinada ao Ensino Fundamental Final e ao Médio. Possui como título “As redes sociais: por dentro do *Twitter*” e nessa aula explicita-se que o aluno poderá aprender, através dela, a buscar informações a respeito do fenômeno das redes sociais na Internet; interagir em grupos; expor-se oralmente de maneira adequada; conhecer o funcionamento da rede social *Twitter* e a reconhecer as características da dinamicidade.

Criado em março de 2006, o *Twitter* é um serviço de comunicação virtual idealizado por uma empresa de *podcasting* de São Francisco, nos Estados Unidos. No Brasil, o uso dessa rede social é relativamente recente, tendo apresentado destaque maior na mídia a partir de 2009, quando não só artistas e celebridades, mas também

jornais e demais veículos de comunicação passaram a usar o microblog como espaço complementar da informação.

Atualmente, o espaço do *Twitter* na versão eletrônica dos principais jornais brasileiros tem sido notório, sendo um dos mecanismos mais utilizados pelos jornais para interagir com o seu leitor digital. As páginas jornalísticas do *Twitter* podem ser associadas ao *Twitter* oficial do jornal, que geralmente lista as principais notícias com *links* de acesso – ou ao *Twitter* dos colunistas, que, além de promover a comunicação mais direta com o leitor, divulga os *posts* publicados em seus *blogs* temáticos (de política, economia, cultura, informática etc.).

Em termos estruturais e discursivos, analisado enquanto gênero textual, o *Twitter* apresenta semelhanças com o já conhecido *blog*, embora revele algumas peculiaridades em seu funcionamento.

Quanto à estrutura composicional, seis aspectos hipertextuais parecem particularmente definir o *Twitter* enquanto gênero: (a) limite de 140 caracteres; (b) uso de RT's (*retweets*); (c) mensagem aos interlocutores por meio de *link* no formato @___; (d) criação de etiquetas (*hashtags*) por meio de *link* no formato #___; (e) atualização da página *home* (*tweets*).

Para Bakhtin (2000), o conteúdo de um gênero também é um dos principais elementos que caracterizam o enunciado relativamente estável. No caso desse gênero, há uma flutuação temática, uma vez que permite a publicação com variados tópicos em diferentes *tweets*, alternando, inclusive, entre assuntos pessoais e notícias recentes da edição eletrônica.

Quanto ao estilo apresentado nas páginas do *Twitter*, esse apresenta uma variação maior no tom de linguagem apresentado, de acordo com a autoria ou usuário da conta. Quando se trata da página de uma pessoa, o estilo é mais livre, informal e pessoal, permitindo uma maior interatividade com o leitor e um uso maior do recurso intertextual do *retweet*. Por outro lado, no caso do *Twitter* oficial de um jornal, há direcionamento básico para a apresentação das principais manchetes do dia, configurando um estilo mais formal e impessoal, sem tanto espaço para *retweets* (RT's) e com número mais reduzido de respostas ao leitor.

Logo, observamos que a apresentação das características desse gênero é realizada apenas na segunda aula, pois na primeira etapa a sugestão é que o professor discuta sobre o que seja uma rede social, tendo como parâmetro *Facebook*, *Orkut* e *Twitter*. Por conseguinte, para a segunda etapa, a proposta é que os alunos assistam a

vídeos explicativos sobre esse gênero. Além disso, na terceira aula, será realizado um debate para que os alunos cheguem à conclusão quanto aos aspectos multimodais constitutivos do gênero em questão, como observamos no excerto a seguir:

Em duplas, os alunos deverão escolher um perfil no Twitter e analisá-lo de acordo com as perguntas que serão entregues pelo professor: De quem é o perfil? Descreva seu *layout*. (imagens, cores) Que tipo de assunto é postado no perfil? Você gostaria de interagir com essa pessoa? Justifique (A3-SA10).

Além disso, para a realização dessa atividade, o professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática para que eles acessem o tutorial feito pela VJ Marimoon sobre o *Twitter*. Em seguida, em duplas, os alunos deverão fazer a leitura do tutorial anotando tudo aquilo que julgarem necessário para usarem o *Twitter* com eficiência. Há a produção do gênero, visto que, com o auxílio de um tutorial, os alunos deverão criar uma conta no *Twitter*.

A seguir, apresentamos uma síntese da nossa análise.

Quadro 13 - SA-10³²: As redes sociais: por dentro do Twitter.

Gênero	<i>Twitter</i>
Nível de ensino	Ensino Fundamental Final/ Ensino Médio
Descrição	<p>O que o aluno poderá aprender com essa aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Buscar informações a respeito do fenômeno das redes sociais na Internet; ➤ Interagir em grupos; ➤ Expor-se oralmente de maneira adequada; ➤ Conhecer o funcionamento da rede social <i>Twitter</i>; ➤ Reconhecer as características da dinamicidade de efeito global proporcionada pela rede social <i>Twitter</i>; ➤ Criar uma conta no <i>Twitter</i>.
Uso da Tecnologia	O uso da tecnologia consiste em levar os alunos no laboratório de informática para que acessem um perfil

³² Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=21080>>. Acesso em: 01 set. 2016.

	no <i>Twitter</i> e respondam algumas questões, tais como: (a) De quem é o perfil?; (b) Descreva seu <i>layout</i> . (imagens, cores); (c) Que tipo de assunto é postado no perfil? E (d) Você gostaria de interagir com essa pessoa? Justifique. Além disso, deverão criar uma conta no <i>Twitter</i> .
Aspectos Composicionais	São retratados, mas não houve aprofundamento.
Aspectos Sociodiscursivos	São retratados, mas não houve aprofundamento.
Tipos de atividades	Perguntas e Respostas/ Debate/ Produção Textual.
Observações	As atividades não exploram as características peculiares desse gênero, como estrutura composicional, estilo e tema. Apesar da quarta atividade sugerir que o aluno crie uma conta no <i>Twitter</i> e interaja com os colegas através dele e de haver uma sequência cronológica interessante para se trabalhar o gênero, não houve um aprofundamento do caráter multissemiótico e hipertextual nem de sua função social.

4. 1. 10. Informação em 140 caracteres: quem consegue?

A SA-11 também é destinada ao domínio do gênero *Twitter* e a sugestão é que seja aplicada nas turmas do Ensino Fundamental Final e Ensino Médio. Nela explicita-se que o aluno poderá aprender através dessa aula a usar o nº de caracteres apresentado na rede para o *Twitter* (não podem ultrapassar 140 caracteres) e a produzir textos no *Twitter*.

Ao analisarmos essa sugestão de aula, percebemos que ela é uma complementação da aula anterior, uma vez que há a referência para que o professor, antes de aplicar esta, conheça a SA-10. Assim, os alunos, já de posse do conhecimento dos aspectos multimodais desse gênero, irão conhecer os seus aspectos estruturais através das duas primeiras aulas, em que se enfatiza o número de caracteres, característica principal desse gênero, como podemos destacar através do seguinte trecho:

Em grupos, os alunos farão a leitura dos textos destacando os pontos importantes. **Todos os textos tratam do fato de os usuários do Twitter se expressarem em 140 caracteres.** Cada grupo apresentará à turma o que foi discutido entre os integrantes. O professor destinará

um tempo para que a classe possa comentar a respeito do que foi apresentado. **Por fim, cada aluno deverá escrever uma conclusão sobre os aspectos discutidos em relação à escrita em 140 caracteres.** Para a realização desta atividade, o professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática. Cada um deverá acessar sua conta no Twitter, inclusive o professor. **Por meio de projeção, o professor deverá apresentar aos alunos alguns textos que serão resumidos em 140 caracteres e postados no Twitter. Ou seja, o professor fará a leitura do texto com os alunos e eles o resumirão em até 140 caracteres e postarão no Twitter** (A1-SA11, grifo nosso).

A partir disso, há uma proposta de produção na segunda aula, em que os alunos deverão, considerando o gênero em questão, resumir em 140 caracteres alguns textos sugeridos pelo professor. Porém, o problema dessa aula consiste em limitar-se ao objetivo de fazer com que o aluno consiga escrever em no máximo 140 caracteres. Abaixo, apresentamos uma síntese da nossa análise.

Quadro 14 - SA-11³³: Informação em 140 caracteres: quem consegue?

Gênero	<i>Twitter</i>
Nível de ensino	Ensino Fundamental Final/ Ensino Médio
Descrição	O que o aluno poderá aprender com essa aula: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Usar o nº de caracteres apresentado na rede para o <i>Twitter</i> (não podem ultrapassar 140 caracteres); ➤ Produzir textos no <i>Twitter</i>.
Uso da Tecnologia	O uso da tecnologia se dá quando o professor levar os alunos ao laboratório de informática para realizarem uma atividade de síntese de um texto em uma conta do <i>Twitter</i> .
Aspectos Composicionais	O único aspecto composicional desse gênero retratado na aula refere-se à quantidade de caracteres permitida do seu texto: 140.
Aspectos Sociodiscursivos	Em relação aos aspectos sociodiscursivos, só se mencionam as características do texto desse gênero, as quais ora são banalidades sobre a vida das pessoas ora

³³ Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=21143>>. Acesso em: 01 set. 2016.

	são questões informativas.
Tipos de atividades	Dinâmica/ Debate/ Síntese/ Produção Textual.
Observações	O problema dessa aula consiste em limitar-se ao objetivo de fazer com que o aluno saiba escrever em no máximo 140 caracteres.

No próximo tópico, identificaremos as práticas de leitura e escrita propostas em cada aula e analisaremos como as atividades presentes podem contribuir para o letramento digital, utilizando como parâmetro a matriz desenvolvida por Dias e Novais (2009).

4.2 Segunda Fase – As sugestões de aula do Portal do Professor e a contribuição para o letramento digital

O surgimento e a popularização das novas tecnologias digitais da informação e comunicação têm atingido o processo de ensino/aprendizagem, levando estudiosos da educação e da linguagem a refletirem e a pesquisarem sobre as consequências dessas novas práticas sociais e sobre o uso da linguagem. Como consequência, isso tem ocasionado mudanças nas práticas docentes, exigindo dos professores a busca por novos letramentos que possibilitem otimizar recursos disponíveis na Internet em suas atividades pedagógicas.

Vários pesquisadores têm nomeado a prática de leitura e da escrita em ambientes digitais de letramento digital. Esse novo letramento, conforme salienta Xavier (2005), considera a necessidade dos indivíduos de dominarem um conjunto de informações e habilidades mentais que devem ser trabalhadas com urgência pelas instituições de ensino, a fim de capacitar o mais rápido possível os alunos a viverem como verdadeiros cidadãos neste novo milênio cada vez mais cercado por máquinas eletrônicas e digitais (XAVIER, 2005).

Em relação ao papel do professor diante desse novo contexto de ensino e aprendizagem, Silva (2010) argumenta que:

[...] O desafio está basicamente no fato de que os professores precisam atentar para o ‘estilo digital de apreensão dos conhecimentos’ (KLENSKI, 1997), isto é, para um novo comportamento de

aprendizagem oriundo também da nova racionalidade técnica e dos estímulos perceptivos que ela engendra [...]. Ela tem tudo a ver com a modalidade comunicacional interativa, já que aqui o movimento dessas tecnologias permite o tratamento complexo das informações, ou seja, disponibilizando para o usuário autoria, intervenção, bidirecionalidade e múltiplas redes de conexões [...] (SILVA, 2010, p.86-87).

Assim, como forma de contribuir para o desenvolvimento do letramento digital no contexto escolar, o Ministério da Educação criou um espaço para divulgação de materiais e para compartilhamento de experiências dos docentes, o Portal do Professor.

A seguir, discorreremos sobre algumas questões pertinentes do nosso objeto de estudo - as onze sugestões de aulas de gêneros digitais da coleção “Gêneros Textuais da Internet” - tais como: de que modo são propostas as práticas de leitura e escrita nessas aulas e de que forma as atividades presentes no processo de ensino-aprendizagem de gêneros digitais contribuem para o desenvolvimento do letramento digital?

4.2.1 Algumas habilidades necessárias: a leitura e a escrita no ciberespaço

Como vimos no capítulo 3 dessa pesquisa, pensar a leitura e a escrita no ciberespaço é compreendê-las para além das letras. De acordo com Costa (2005), ler equivale a compreender uma imagem ou um movimento. O autor ainda afirma que escrever equivaleria a produzir, seja a produção de uma fotografia ou de um vídeo, por exemplo. Por fim, ele conclui que a possibilidade de reunir, em um único ambiente, diferentes formas de comunicação e expressão, demanda do internauta novas formas de apropriação do ato de ler e de escrever.

Tal pensamento está em consonância com o que Soares (2002) defende, que é o fato de que estamos vivendo hoje a introdução de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, e que isso requer um novo tipo de letramento. A autora ainda pontua que a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura no espaço digital.

Nos subitens a seguir serão descritas as análises das sugestões de aulas quanto às atividades de leitura e escrita que os professores sugeriram para serem desenvolvidas para o domínio de cada gênero. Como estamos analisando as práticas letradas sugeridas

em função do ensino/aprendizagem dos gêneros digitais, nossa análise começará a partir da segunda sugestão de aula devido ao fato de a primeira não tratar de um gênero em si, mas do conhecimento acerca da história da Internet.

4.2.1.1. *Um pouco de história: surgimento da Internet e do e-mail e primeiras experiências*

Conforme apontamos no tópico anterior, nessa sugestão de aula, há uma abordagem histórica do gênero *e-mail*, uma vez que se enfatiza que é um gênero relativamente novo, mas constituído por velhas bases (MARCUSCHI, 2002). A partir desse contexto, identificamos a primeira prática de escrita, em que, através da promoção de uma conversa inicial do professor com os alunos sobre o uso do *e-mail* em substituição à carta, eles deverão responder a algumas perguntas, tais como: “Alguém na turma já enviou uma carta para alguém? Quanto tempo o destinatário esperou para recebê-la? Qual é o procedimento para se colocar uma imagem em uma carta? E uma música? Quanto tempo leva para um *e-mail* “chegar ao seu destino?”.

Em seguida, identificamos uma prática de leitura, quando se sugere que o professor leve os alunos ao laboratório de informática e agrupe-os em duplas ou trios. Em seguida, eles deverão fazer uma pesquisa nos *sites* sugeridos sobre o surgimento da Internet e do *e-mail* a fim de debaterem posteriormente sobre as características desse gênero. Através da concepção de Costa (2005), de que ler no ciberespaço equivale a compreender, consideramos tal atividade como uma prática de leitura, uma vez que a leitura de diversos sites possibilitará uma compreensão acerca do *e-mail*.

Além disso, na etapa 3 dessa aula, observamos a presença tanto da prática de leitura como da escrita, quando se propõe a criação de um *e-mail*. Tal atividade é realizada em seu suporte original, visto que os alunos deverão acessar a página do “Yahoo” e, com o auxílio do professor, preencher todos os itens solicitados para a criação de uma conta.

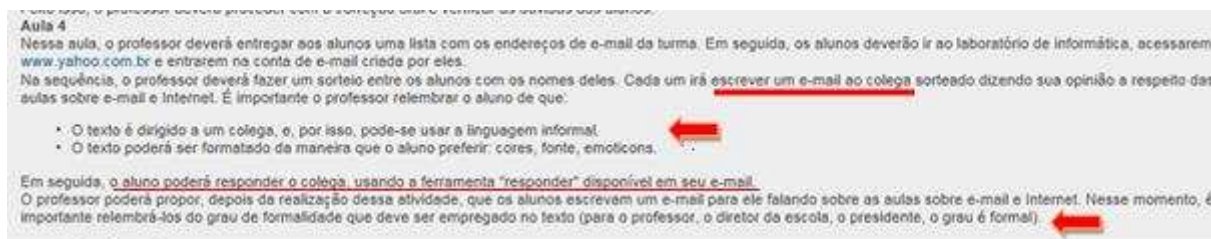
Depois disso, deverão acessar a conta de *e-mail* usando o *login* e senha criados. O professor então mostrará a imagem da página de *e-mail* e solicitará aos alunos que acessem os itens numerados (Figura 11) na imagem e que descubram o significado de cada um deles.

Nesse momento, observamos uma preocupação do autor da aula não somente em fazer com que o aluno saiba escrever um *e-mail*, mas que também tenha conhecimento

do processo de criação desse gênero, assim como de todos os ícones que o suporte oferece para a criação. Xavier (2005) considera que o sujeito letrado digitalmente deve assumir novas maneiras de realizar as práticas sociais de leitura e escrita, e uma delas seria “compreender a significação de palavras, imagens e sons para construir o conhecimento” (XAVIER, 2005, p.135).

Para a etapa 4, conforme ilustramos abaixo, propõe-se que o aluno escreva um *e-mail* para o colega e, posteriormente para o professor, dando-lhes sua opinião a respeito das aulas sobre Internet e *e-mail*, mas prestando atenção no tipo de linguagem utilizada em cada situação. Nesse momento, o aluno é instigado a evidenciar o seu senso crítico quanto à adequação da linguagem em cada situação comunicativa e quanto ao tema que deverá ser produzido, de modo que isso poderá proporcionar ao professor mudanças positivas quanto às aulas.

Figura 12: Atividade 04 – SA-02.



Fonte: Portal do Professor (2011).

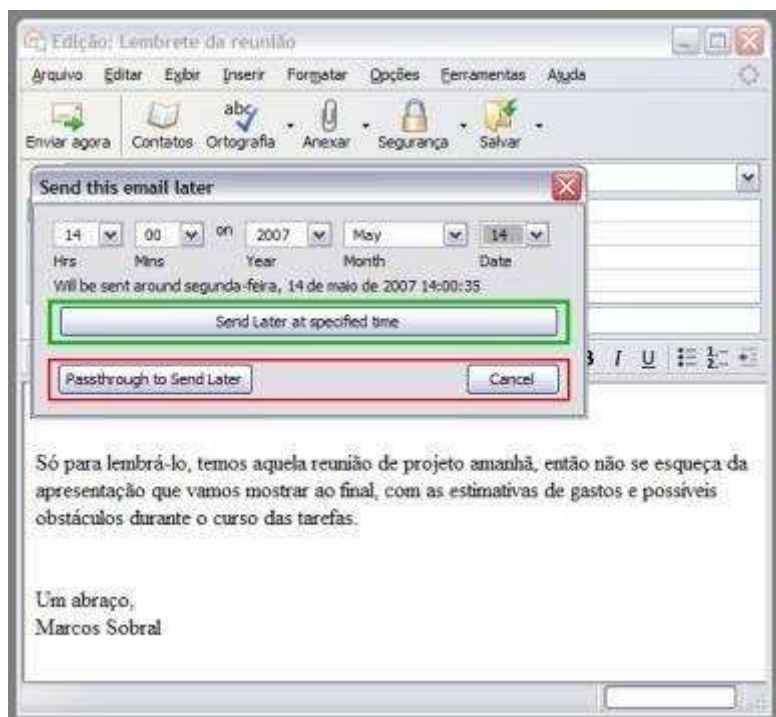
Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20052>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

4.2.1.2. Sobre o gênero discursivo – e-mail

Em relação a essa sugestão de aula, observamos que a primeira prática de leitura que contribuirá para o desenvolvimento do gênero *e-mail* é realizada em seu suporte original, uma vez que se propõe que o professor leve os alunos ao laboratório de informática para que façam pesquisas sobre a história do *e-mail*: como surgiu e como criar um.

Além disso, há outra prática de leitura, que consiste na reprodução de uma imagem pelo professor que deverá ser entregue para os alunos, conforme podemos visualizar a seguir:

Figura 13: Atividade 01 – SA-03.



Fonte: Portal do Professor (2011).

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=23862>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

Depois da leitura do e-mail (figura 12), os alunos deverão responder a várias perguntas, como por exemplo:

Qual é o endereço eletrônico (e-mail) do remetente? E do destinatário? Acima dos e-mails do remetente e do destinatário, há dois itens: assunto e data. A palavra – probleminhas – escrita no campo destinado ao assunto, resume o conteúdo da mensagem enviada? Justifique sua resposta. Depois da data, aparece 17:20. O que isso significa? Qual é o assunto desse e-mail? Que expressão Pedro usa para a despedida? Quando o e-mail é dirigido a uma pessoa íntima, às vezes algumas palavras podem ser abreviadas, como vc (você), pq (porque). Você conhece ou usa outras abreviaturas? Quais? (A2-SA3).

Logo, à medida que os alunos vão respondendo a essas perguntas, eles podem compreender melhor as peculiaridades do gênero, possibilitando um maior domínio sobre o mesmo.

Para finalizar, como prática de escrita para o ensino/aprendizagem do gênero em questão, propõe-se uma produção textual que seja realizada em seu suporte original. A proposta se baseia em levar o aluno ao laboratório de informática e apresentar-lhe a

situação hipotética em que ele e um (a) amigo (a) tenham ido ao cinema no dia anterior e agora devem enviar a ele/ela um *e-mail*, comentando o que achou do filme. Devemos salientar que o autor dessa aula enfatiza que o aluno deve verificar se a linguagem está adequada ao interlocutor e ao grau de intimidade.

4.2.1.3. Debate e opinião: o Internetês e a escrita formal nos e-mails

A quarta sugestão de aula, também destinada ao domínio do gênero *e-mail*, foca-se principalmente nos aspectos linguísticos, como a formalidade da linguagem utilizada no gênero, como já explicitamos no tópico 4.1.3 dessa pesquisa.

As práticas letradas que o autor sugere para a construção do conhecimento acerca da linguagem empregada no contexto digital são duas, porém, do mesmo tipo: atividade de pergunta e resposta.

As atividades, presentes nas duas primeiras etapas dessa aula, propõem que o aluno responda a várias questões depois de assistir a um vídeo projetado pelo professor em sala de aula. As questões são as seguintes:

No vídeo que você assistiu as personagens tinham de adequar a fala de acordo com a situação. O que você entende por isso? Qual é a diferença entre cobrar a dívida de um colega e de um comprador numa situação de negócio? Como você faria a tarefa de cobrar imposta pelo patrão de Elvira? Atualmente as pessoas se comunicam muito por e-mail. Como você acha que deve ser a linguagem ao escrever um e-mail? O que você pensa a respeito do fato de as pessoas abreviarem as palavras ao escreverem e-mails? (A1 –SA4).

Depois de respondidas as perguntas acima, a sugestão é que o professor divida os alunos em quatro grupos e lhes entregue a eles cópias dos textos “O Internetês na escola”, retirado da revista Língua Portuguesa, e “O Internetês e a Ortografia”, retirado do site Brasil Escola. Após finalizarem a leitura, a orientação é que o professor ajude os alunos a responderem as questões abaixo, buscando refletir sobre o contraste de opinião em relação ao Internetês presente nos textos.

1. Quem é o autor do texto e qual é sua formação? 2. Você acredita que essa formação permite o autor falar a respeito do assunto? 3. Qual é a posição defendida pelo autor? 4. Liste alguns argumentos que o autor usa para defender seu ponto de vista. 5. Em sua opinião os argumentos foram convincentes? 6. O grupo concorda com eles ou parte deles? (A2 –SA4).

Como observamos, as práticas de leitura e escrita desenvolvidas para o domínio do gênero em questão se limitam a atividades sobre a variedade linguística utilizada no meio digital, porém seria necessária uma proposta de atividade sobre como a relação entre os participantes, a finalidade discursiva e o grau de formalidade podem interferir na escolha da variedade linguística, mesmo em um contexto digital.

4.2.1.4. O gênero textual “chat” e a linguagem

Como descrito no Quadro 08 dessa pesquisa, a sugestão de aula destinada ao domínio do gênero *chat* aborda tanto os aspectos composicionais como os sociodiscursivos desse gênero, além de propor que a produção textual seja realizada em seu suporte original.

Quando analisamos as práticas de leitura e escrita, observamos que se inicia já na primeira etapa da aula, quando é sugerida uma prática de leitura. A proposta é que os alunos leiam uma entrevista³⁴, publicada na revista *Veja*, em que os jornalistas Eurípedes Alcântara, Thales Guaracy, Eliana Simonetti e Eduardo Nunomura conversam com sete adolescentes sobre os mais variados temas — especialmente sobre como eles se relacionam com as novas tecnologias e para entender e decifrar esse dialeto da geração Internet.

Depois da leitura, a sugestão é que os alunos discutam sobre as vantagens e desvantagens da Internet e sobre as características do ICQ, um programa de bate papo virtual muito utilizado pelos jovens entre a década de 90 e os anos 2000. Assim, realizado o debate, o professor deverá entregar uma folha com a reprodução de um *chat* (Figura 9) e propor que leiam e cheguem a uma conclusão quanto à definição do gênero *chat* e às suas características.

A proposta de atividade de escrita é realizada na etapa da avaliação, na qual consiste em levar os alunos para a sala de informática e propor que conversem entre si sobre projetos de melhoria para a escola, atentando-se para o tipo de linguagem que devem utilizar.

³⁴ A entrevista foi publicada na íntegra nessa sugestão de aula. Optamos por não colocar o *link* disponibilizado na aula por esse não corresponder ao texto original.

4.2.1.5. Blog: um gênero

A primeira sugestão de aula destinada ao gênero *blog* é realizada em seu suporte original, em que os alunos têm o primeiro contato de forma sistematizada com o *blog* a partir da orientação de um tutorial. Podemos considerar esse primeiro contato com o gênero a primeira prática de leitura.

Outra prática letrada existente se encontra ainda na primeira atividade da primeira etapa dessa aula, quando se sugere que os alunos façam pesquisas (localizadas através das setas) em diversos *links* e respondam a um questionário sobre o gênero *blog*, compreendendo, assim, sua constituição e seu funcionamento. Tal atividade é ilustrada a seguir:

Figura 14: Atividade 01 – SA-06.

2. Depois, pesquisem na internet as respostas aos questionamentos que seguem. Se quiserem, seguem alguns links para procurarem as informações. Os alunos terão 20 minutos para realizar esta atividade.

http://www.faccar.com.br/ventos/desletras/vis/2005_g/2005/textos/013.html

<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/viewFile/1378/1077> (ver página 6)

<http://www.ufpe.br/mehite/artigos/blogs.pdf>

1. Blog é a abreviação de qual outro nome?
2. Qual o "conceito" para blog?
3. O que o blog permite ou qual seria a função do blog?
4. Quando surgiram os blogs?
5. Por que surgiram os blogs?
6. Quais os principais atributos para o sucesso do blog?
7. Quem usa o blog é um...
8. O blog hoje é utilizado apenas com uma finalidade? Explique.
9. No blog é utilizada apenas a língua escrita?
10. Qual o tipo de linguagem que aparece no blog?
11. Quais os espaços que são recorrentes nos blogs? Por exemplo, sempre há uma apresentação do blogueiro? Sempre há imagens ou fotos? Sempre há links do que o blogueiro gosta ou aconselha fazer?
12. Qualquer pessoa pode criar um blog?
13. O que é preciso para criar um blog?
14. Quais são as facilidades para usuário e leitor do blog?

3. Depois de respondidos os questionamentos acima, verifique-os em blogs diversos. Para isso, os alunos estarão livres para procurar por blogs na internet. O tempo é de 10 minutos.

Fonte: Portal do Professor (2011).

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20259>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

Para a última etapa dessa aula, a sugestão de prática de escrita para o domínio do gênero é a produção de um texto argumentativo no programa *Word* defendendo a utilização do *blog* como ferramenta de interação social e divulgação. Esse texto, após passar por revisões, será postado em um *blog* produzido pelos alunos.

4.2.1.6. Criando um blog

As duas primeiras etapas dessa sugestão de aula, destinada também ao domínio do gênero *blog*, foram elaboradas como preparatórias para que o aluno consiga, na terceira e quarta etapa, produzir um *blog*. Conforme explicitado em A1-SA7, a primeira

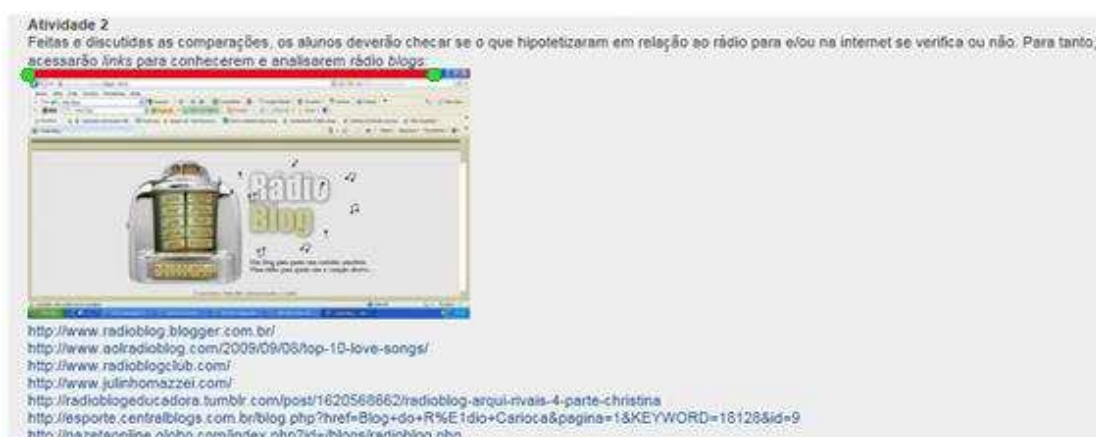
prática de leitura para o domínio desse gênero consiste na pesquisa em diversos *links* sobre a temática que decidirem, encontrando no ambiente virtual de aprendizagem bons *links* sobre o tema pesquisado, assim como boas matérias jornalísticas e boas imagens para compor os *blogs*.

A prática de escrita dessa aula é iniciada na aula 03, em que os alunos deverão assistir um tutorial para auxiliá-los na criação de um *blog*. Feito isso, os alunos terão de fazer postagens e ir organizando o *layout* conforme estilo próprio. Para a aula 04, há a orientação de que toda a produção realizada em sala de aula (redações, seminários e demais tipos de atividades escolares) seja publicada no *blog*. Como o professor deverá uma vez por semana destinar a aula para o acesso dos estudantes ao *blog*, isso ajudará o aluno na sua produção escrita e, mais ainda, ajudará o discente a ampliar seu letramento.

4.2.1.7. Rádio Blog

Em relação à oitava sugestão de aula dessa coleção, destinada ao domínio do gênero *rádio blog*, observamos que as duas únicas etapas dessa aula consistem em atividades de leitura para que os alunos compreendam o funcionamento e constituição desse gênero. Conforme observamos na Figura 15, a prática de leitura é realizada por meio de atividades de pesquisa, em que são sugeridos alguns *links* de *rádios* blogs para o conhecimento acerca de suas características.

Figura 15: Atividade 01 – SA-08.



Fonte: Portal do Professor (2011)

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=27382>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

No que concerne à prática de escrita, não há proposta de produção do gênero *rádio blog*, mas apenas a sugestão para que o professor trabalhe um *rádio blog* específica junto com os alunos a fim de formalizar a constituição e o funcionamento do gênero. Para tanto, o trabalho será norteado por um tutorial, em que os alunos deverão acessar uma *rádio blog*, respondendo algumas perguntas, tais como: “Qual a escolha do repertório musical? O repertório musical escolhido é capaz de revelar o perfil do produtor? Existe um eixo temático que reúne as escolhas para a programação ‘Resenha independente?’ Qual é?”.

Por fim, a última prática de leitura consiste também em uma atividade de pesquisa, em que os alunos deverão checar se o que hipotetizaram em relação ao rádio na Internet se verifica ou não. Para isso, acessarão *links* para conhecerem e analisarem *rádios blogs*. Posteriormente, no laboratório de informática, os alunos entrarão em *sites* de busca e pesquisarão em cinco *rádios blogs* diversas e as avaliarão. Para essa avaliação, os estudantes terão de elaborar alguns critérios. A sugestão é que, se o professor preferir, os critérios poderão ser definidos em conjunto com toda turma após estudo da constituição e do funcionamento de *rádios blogs*.

4.2.1.8. Podcast: uma ferramenta a serviço da informação

Como descrito no Quadro 12 dessa pesquisa, o principal problema referente a essa aula é a inexatidão da natureza do *podcast*, uma vez que ela está presente numa coleção destinada ao domínio de diversos gêneros textuais da Internet, mas é descrita em diversas atividades como uma ferramenta que pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de diversos gêneros.

Apesar dessa falta de clareza, há diversas práticas letradas sugeridas através das atividades que contribuem não somente para o domínio do *podcast*, mas também para a criação de uma postura de um sujeito proficiente na realização de práticas sociodiscursivas em ambientes virtuais.

Assim, quando analisamos as práticas de leitura e escrita propostas nessa aula, observamos que elas possibilitam o letramento digital, pois as atividades oportunizam inúmeras práticas sociais de leitura e escrita através de diversos ambientes virtuais, multiplicando as interações sociais, aprimorando as habilidades linguísticas e sociodiscursivas dos sujeitos envolvidos nesse processo de domínio do *podcast*.

Na atividade 01 da primeira aula, por exemplo, conforme ilustramos abaixo, a sugestão é que os alunos leiam em diversos links sobre o conceito de *podcast* até chegarem a uma em uma definição concreta e, feito isto, enviem tal definição através de uma mensagem via SMS ou *e-mail* para um colega, esse deverá ler a mensagem e compará-la com o que leu nos *sites*.

Figura 16: Atividade 01- aula 01– SA-09.

Aula 1
Atividade 1

Laboratório de Informática

No laboratório de informática, o professor solicitará aos alunos que acessem os links sobre podcast, explicando que a aula tratará sobre o conhecimento da ferramenta Podcast. Os links abaixo tratam da conceitualização da expressão.

Importante! professor, é importante verificar antes da aula, o áudio dos computadores, já que eles serão imprescindíveis para o trabalho com o Podcast. Para melhorar o desempenho da turma, providencie caixinhas de sons ou utilize tones de ouvido para cada aluno.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Podcast>
<http://www.podpods.com.br/blog/voce-sabe-o-que-e-podcast/>
<http://informatica.hsia.uol.com.br/web-206.htm>
http://cursoabril.abril.com.br/servico/noticia/materia_114399.shtml

Ao final do acesso aos links, o professor solicitará aos alunos que façam um apinhado de informações sobre o que seja um podcast e escrevam uma mensagem via SMS para ser enviada ao celular dos colegas. Caso os alunos não tenham celular, o professor solicitará que escrevam uma mensagem para ser enviada por e-mail. O objetivo desta atividade é fazer com que os alunos sintetizem a informação sobre o conceito de podcast, já que, para conhecer o que é a ferramenta, o aluno precisa saber sobre os usos e funções dela. Quando recebida a mensagem, por SMS ou e-mail, os colegas a compararão com o que leram nos sites, validando ou não a informação.

É áudio sob demanda. É um arquivo de som que pode ser baixado em celular, iPod, MP3 Player e computador. Possibilita que se crie programação própria.
http://cursoabril.abril.com.br/servico/noticia/materia_114399.shtml

Fonte: Portal do Professor (2011)

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25466>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

Tal atividade contribui para o letramento digital do aluno, uma vez que ela fomenta a capacidade de saber localizar, selecionar, filtrar e avaliar criticamente sobre o que é *podcast* em diversos *sites* e sintetizar tal informação. Além disso, é importante ressaltar que, através dessa triagem para alcançar a definição, o aluno compreenderá sobre os aspectos constitutivos e sociocursivos do *podcast*.

Na atividade 02, ainda da primeira aula, conforme observamos abaixo, a sugestão é que os alunos acessem *podcasts*, para que descubram e reflitam sobre a ferramenta. Através da concepção de Costa (2005), de que a leitura no ciberespaço equivale a compreender, podemos considerar tal atividade como uma prática de leitura, uma vez que a leitura de diversos *sites* possibilitará uma compreensão acerca do *podcast*. Além disso, os alunos são orientados a responder várias perguntas a partir do tutorial, o que contribui para a compreensão dos aspectos constitutivos dessa ferramenta.

Figura 17: Atividade 02a- aula 01 – SA-09.

Atividade 2
Após saberem a definição sobre *Podcast*, os alunos acessarão *podcasts* na internet. Para melhor conhecimento da ferramenta, os *links* são acompanhados por um tutorial para que os alunos *descubram e reflitam sobre a ferramenta*. É importante que os estudantes tenham acesso a essas informações.

Fonte: Portal do Professor (2011)

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20052>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

Figura 18: Atividade 02b- aula 01 – SA-09.

Aula 2
Atividade
Ainda no laboratório de informática e depois de conhecido o *Podcast*, o professor proporá aos alunos a criação de um *podcast*. O tema para a construção da ferramenta é "Autores literários: vida e obras". Conversará com os discentes sobre a importância de um *podcast* desta categoria para auxiliar pessoas a terem informações sobre autores da literatura nacional e internacional.
O primeiro passo é a busca por autores literários, sua vida e obra. Essa busca pode acontecer a partir da seleção de uma escola literária, ou de um gênero da literatura, ou ainda de uma região do Brasil ou tipo de literatura, dentre outras opções.
http://www.suaPesquisa.com/temas/literatura_brasileira.htm
<http://www.mundosda.net/literatura/>
<http://www.brasilcultura.com.br/literatura/sites-literarios/>
<http://www.culturapura.com.br/>
<http://www.bn.brportal/>

Fonte: Portal do Professor (2011)

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20052>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

Já na segunda e terceira aulas, observamos a prática da escrita através da sugestão de criação da ferramenta, assim como de um roteiro para que possa auxiliar na produção de um arquivo de áudio, como notamos a seguir:

Figura 19: Atividade 01- aula 02 – SA-09.

Aula 3
Atividade
Por fim, depois de criados os textos, os alunos produzirão um roteiro para criarem o programa de áudio: *Podcasts: Autores literários: vida e obras*. Antes, todavia, o professor exibirá vídeos de como fazer um *podcast*.
Importante: professor, caso não tenha muito domínio com esta ferramenta, é aconselhado um trabalho em parceria com o professor de informática, pois deter o conhecimento suficiente da ferramenta direcionará produtivamente seu trabalho.
<http://www.youtube.com/watch?v=WrsukCFI8g>

Fonte: Portal do Professor (2011)

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20052>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

Figura 20: Atividade 01- aula 03– SA-09.

Tutorial para comparação de podcasts: Podcast 212 - O gingo das palavras e Podcast 87 - Engenharia Google

1. Qual o tema de que tratam os Podcasts?
2. Existe apenas narração verbal ou música e jingles?
3. Quantas "vozes" participam da narração?
4. São utilizados outros textos para apresentar o tema ou ainda outros gêneros?
5. São arquivos baixados em vídeo ou áudio? São arquivos longos ou curtos?

Respostas: as perguntas do tutorial, os alunos terão de discutir oralmente com os colegas suas impressões acerca da ferramenta. Na discussão, o professor conduzirá as reflexões, por meio, por exemplo, das perguntas:
Depois de conhecerem exemplos de Podcast,

- Por que o surgimento dessa ferramenta? Em que e para que ela é útil?
- Será que essa ferramenta pode ser utilizada em quais campos/setores da vida? Por quê?
- O que muda na história das comunicações com o uso do Podcast?
- Será que é uma ferramenta destinada a qualquer tipo de público? Quem pode ter acesso a ela?
- A ferramenta é bem-vinda na escola? Pense em uma utilização dela para o ensino.

Fonte: Portal do Professor (2011).

Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20052>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

Além dessas práticas de escrita sugeridas através das atividades para o domínio do *podcast*, é relevante pontuar como as propostas dessa aula preocupam-se com a criação da autonomia por parte do aluno a partir da busca, seleção e organização das informações contidas no meio digital, o que para Xavier (2005) é um pré-requisito para que o sujeito seja letrado digitalmente.

4.2.1.9. As redes sociais: por dentro do Twitter

Ao analisarmos as práticas letradas dessa sugestão de aula, observamos que são propostas a partir da primeira atividade, visto que a orientação é que o professor entregue uma imagem de um perfil qualquer de uma rede social: *Orkut*, *Facebook* ou *Twitter* para que os alunos analisem o *layout* e respondam a perguntas, tais como: “Que tipo de informação o texto traz? Você conhece esse ‘tipo’ de texto? Onde você pode ler esse texto?”.

Seguindo a orientação de Costa (2005), a qual assevera que ler no ciberespaço equivale a compreender, seja a compreensão de uma imagem ou de um movimento, podemos depreender que a primeira atividade proposta consiste em uma prática de leitura.

A atividade posterior possui o mesmo propósito, que consiste em o professor levar os alunos ao laboratório de informática e, em duplas, eles deverão acessar alguns perfis do *Twitter* a fim de responderem a algumas questões, tais como: “De quem é o perfil? Descreva seu *layout* (imagens, cores). Que tipo de assunto é postado no perfil? Você gostaria de interagir com essa pessoa? Justifique”. Dessa forma, como o objetivo é fazer com que o aluno compreenda tanto os aspectos semióticos como os sociodiscursivos, podemos interpretar essa atividade como uma proposta de prática de leitura.

No que concerne à última atividade para essa sugestão de aula, observamos a presença de propostas de atividades de leitura e de escrita para o domínio do gênero *Twitter*, ambas sugeridas a serem desenvolvidas em seu suporte original, como destacamos a seguir:

Para a realização dessa atividade, o professor deverá levar os alunos ao laboratório de **informática para que eles acessem o tutorial** feito pela VJ Marimoon sobre o Twitter. Em duplas, os alunos **farão a leitura do tutorial** anotando tudo aquilo que julgarem necessário para usarem o Twitter com eficiência.

Feito isso, **os alunos, individualmente, criarão uma conta no Twitter**. O tutorial orienta passo a passo como criar a conta. Para iniciar eles deverão clicar em "abre uma conta" no próprio tutorial. Depois que todos os alunos criarem seus perfis, o professor deverá criar uma lista com todos os "Twitters" da sala para que um possa "seguir" o outro. Em seguida, **os alunos deverão testar seus "Twitters" escrevendo a opinião deles sobre as atividades desenvolvidas em sala de aula sobre rede sociais** (A4 –SA10, grifo nosso).

Como podemos notar, a proposta de atividade de leitura é realizada através do acesso a um tutorial sobre o gênero *Twitter* e da leitura do mesmo. Já a proposta de atividade de escrita consiste na criação do gênero e, posteriormente, na produção de um pequeno texto em que o aluno deverá informar a sua opinião a um colega sobre essa atividade.

4.2.1.10. Informação em 140 caracteres: quem consegue?

Em relação à última sugestão de aula dessa coleção, identificamos propostas de atividades de leitura e de escrita na primeira etapa dessa aula, como exemplificamos a seguir:

Ele, então, deverá entregar aos alunos tiras de papel e pedir a eles que façam o mesmo sem se identificarem. **Eles deverão escrever uma informação qualquer sobre eles**: o que gostam, não gostam, o que estão pensando, o que gostariam de fazer, etc. Depois disso, o professor recolherá os papéis e os entregará aleatoriamente a toda turma, ou seja, os alunos não pegarão as suas frases. **Cada um fará a leitura da frase que recebeu para a turma**. Ao final, o professor deverá conduzir uma discussão da atividade comentando que de tudo o que foi lido há coisas banais, que muitos não precisariam saber e há outras que trazem muita informação e que interessam a muitos. Em seguida, **o professor deverá apresentar (por meio de cartaz ou projeção) a logomarca do Twitter e perguntar aos alunos que relação há entre a atividade proposta e o Twitter**.

Depois disso, **o professor solicitará aos alunos que escrevam algumas frases curtas**, a exemplo daquelas apresentadas no vídeo, para que apresentem durante o intervalo. Assim como na reportagem, os alunos farão comentários em voz alta nos ambientes da escola: corredores, pátio, quadras. O professor deverá organizar esta "apresentação": as frases que serão ditas, os locais, o momento. **Os alunos deverão concluir a atividade comentando sobre a reação das pessoas, se interessaram no que foi dito ou se foram ignorados** (A1-SA11, grifo nosso).

Tal atividade, proposta para o domínio do gênero *Twitter*, é bastante interessante, uma vez que se enfatiza tanto os aspectos sociodiscursivos como os composicionais, pois o aluno deverá refletir sobre a relevância de elaborar um comentário para ser publicado através desse gênero e, ainda, ser capaz de sintetizar o que deseja expor em 140 caracteres.

A segunda atividade, ainda da primeira etapa, é uma prática de leitura que consiste em distribuir para os alunos alguns textos, cujos títulos são: “Literatura em 140 caracteres”, “Por que apenas 140 caracteres no Twitter?”, “140 caracteres para a posterioridade: Biblioteca arquivará *tweets* de todo o mundo” e “A conquista do leitor em 140 caracteres”. A leitura desses textos poderá proporcionar aos alunos um senso crítico em relação a como podem se expressar em 140 caracteres.

Por fim, a última atividade consiste em uma prática de escrita, na qual o professor deverá levar os alunos à sala de informática e orientá-los a utilizarem o *Twitter* para publicarem uma síntese em 140 caracteres de uma notícia proposta por ele. Tal atividade é exemplificada abaixo:

Para a realização desta atividade, o professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática. Cada **um deverá acessar sua conta no Twitter**, inclusive o professor. Por meio de projeção, **o professor deverá apresentar aos alunos alguns textos que serão resumidos em 140 caracteres e postados no Twitter**. Ou seja, o professor fará a leitura do texto com os alunos e eles o resumirão em até 140 caracteres e postarão no Twitter. Cada aluno, que é seguidor do colega, visualizará o "tweet" do outro. O professor então comentará com os alunos quais textos resumiram melhor a notícia apresentada (A3-SA11, grifo nosso).

4.2.2 *Análise das atividades segundo a Matriz de Letramento Digital*

As novas exigências sociais têm convocado a escola a atualizar os seus processos de ensino e a revisar os conteúdos que defende, uma vez que o contexto da *web 2.0* tem mostrado a necessidade de reconfigurar e ressignificar as práticas de leitura e de escrita, o que exige preparar os alunos para as práticas digitais, cada vez mais presentes no cotidiano.

Segundo Ribeiro (2012), os dispositivos digitais vêm exercendo forte influência nos modos de ler e escrever, alterando a própria estrutura textual, em que se apresenta na forma de hipertexto, cada vez mais multimodal no sentido em que podem combinar as diversas linguagens, tais como imagens, sons, códigos verbais, dentre outras.

Desse modo, ampliar as capacidades de leitura e escrita nesse universo somado às técnicas de como usar o *mouse* e o teclado, ligar e desligar o computador, buscar e selecionar informações, “navegar” pelos *links*, aprender a selecionar informações importantes, eliminar conteúdos pouco confiáveis etc. implicam o letramento digital, o que é fundamental nas situações de ensino.

Em função da relevância dessas questões que incidem na introdução das tecnologias digitais nos contextos escolares, principalmente no que se refere às habilidades para ler e escrever em ambientes digitais, Dias e Novais (2009) propuseram uma matriz de habilidades para o letramento digital com base nos fundamentos da Taxonomia de Bloom e nos estudos sobre letramento de Soares (2002), assim como no letramento digital de Coscarelli (2005), Ribeiro (2008), Dias (2008) e Novais (2008).

Essa iniciativa se deu a partir da análise de algumas matrizes de referência que orientam a elaboração de provas de avaliações externas, como Prova Brasil e SAEB, sendo detectadas algumas limitações relacionadas às práticas letradas, principalmente por não abrangerem o letramento digital, o qual, de acordo com pesquisas de Novais (2008), Ribeiro (2008) e Dias (2008), requer habilidades específicas, dado o ineditismo de certas práticas de leitura e de escrita genuinamente digitais.

Dessa forma, Dias e Novais (2009) propuseram uma Matriz de Letramento Digital que elenca habilidades – descritores – necessárias para o desenvolvimento do (s) letramento (s) digital(is). Ou seja: existem habilidades comuns, necessárias tanto para lidar com *blogs*, quanto para participar de um Wiki, para produzir um vídeo digital ou conversar em salas de bate-papo, como para fazer o *download* de uma música, instalar um programa no computador, ou criar uma apresentação de slides ou lidar com um programa de animação em 3D.

Nos subitens a seguir serão descritas as análises das atividades presentes nas sugestões de aulas em função da Matriz de Letramento Digital desenvolvida por Dias e Novais (2009).

4.2.2.1. *Você conhece a história da Internet?*

Embora não tenhamos analisado essa sugestão de aula em relação à primeira fase, que diz respeito a como foi caracterizado o gênero digital e quais as práticas de leitura e escrita são propostas para o domínio de cada gênero, por ser uma aula que

propõe o conhecimento da Internet e não de um gênero em si, acreditamos que ela possa oferecer subsídios suficientes para o desenvolvimento do letramento digital.

Assim, quando a analisamos de acordo com a Matriz de Letramento Digital proposta por Dias e Novais (2009), observamos que ela contempla apenas duas ações de usuários competentes, conforme podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 15 - SA-01 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces	Compreensão - 1CO1 - Inferir os botões e comandos padronizados pela interface.	Atividade de debate: “O que o <i>mouse</i> faz? Para que serve o computador? Qual a finalidade do teclado?”
Buscar e organizar informações em ambiente digital	Contato - 2CT1 - Reconhecer os mecanismos de busca e busca avançada. Contato - 2CT3 - Reconhecer a forma de nomeação de sites e páginas na Internet.	Atividade de pesquisa: “Recursos necessários para o funcionamento da Internet. Descrição de como funciona a Internet”. “Definição de <i>Link</i> . Citar exemplos. Definição de <i>Website</i> . Citar exemplo”.
Ler hipertexto digital	Compreensão - 3CO7 - Selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura.	Atividade de pesquisa em diversos sites: “Dando prosseguimento à aula, os alunos (em duplas) deverão escolher um dos temas abaixo para iniciar uma pesquisa acerca da Internet.”
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais		

Em relação à primeira ação de um usuário competente, utilizar diferentes interfaces, não identificamos nenhum domínio da aprendizagem relacionado ao

“contato”, que é uma habilidade bastante importante para essa sugestão de aula, uma vez que o título da aula sugere que este seja o primeiro contato do aluno com o universo da *web*. Assim, seria necessário um trabalho prévio, que fosse realizado na primeira etapa dessa aula ou que já tenha sido realizado, mas descrito na mesma, sobre o reconhecimento de ícones importantes, como o *browser*, por exemplo. Porém, nessa aula, no item “Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno”, descreve-se que “não há necessidades que conhecimentos prévios sejam trabalhados pelo professor com os alunos para esta aula”.

Ainda em relação à primeira ação, somente encontramos uma habilidade, a qual está relacionada à compreensão, que concerne em inferir os botões e comandos padronizados pela interface. Embora não haja atividades que instiguem o aluno a reconhecer diferentes interfaces, há uma atividade de debate em que os alunos deverão discutir sobre a utilidade/funcionamento de alguns objetos necessários, como o *mouse* e o teclado, por exemplo.

No que diz respeito à segunda ação de um usuário competente, buscar e organizar informações em ambiente digital, identificamos apenas dois descritores, os quais estão relacionados ao domínio do contato, que são “reconhecer os mecanismos de busca e busca avançada” e “reconhecer a forma de nomeação de sites e páginas na Internet”. Tais descritores puderam ser identificados através de uma atividade de pesquisa sobre os recursos necessários para o funcionamento da *web* e a definição de *link* e *website*.

Já a terceira ação de um usuário competente, ler o hipertexto digital, é desenvolvida através apenas de um domínio da aprendizagem, a compreensão, por meio do descritor “Selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura”. Pudemos identificar tal descritor na sugestão de atividade de pesquisa, na qual consiste em escolher um dos temas sugeridos para iniciar uma pesquisa acerca da Internet em diversos *links* disponíveis. Apesar de os alunos não serem instigados a selecionar *links* para a busca, são desafiados a selecionarem as informações mais pertinentes em cada *link* proposto.

Essa sugestão de aula não desenvolve a quarta ação de um usuário competente, que é produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais. Além disso, como pressupõe-se que essa aula tenha sido elaborada para preparar o aluno para o seu primeiro contato com a Internet, não podemos asseverar que ela desenvolva o letramento digital, por não contemplar habilidades básicas e primordiais relacionadas

aos domínios “contato” e “compreensão” das duas primeiras ações de um usuário competente da matriz proposta por Dias e Novais (2009).

4.2.2.2. *Um pouco de história: surgimento da Internet e do e-mail e primeiras experiências*

Em relação à segunda sugestão de aula, destinada ao domínio do gênero *e-mail*, observamos que a presença predominante dentre as ações de usuários competentes está relacionada ao “contato”, principalmente devido às informações instrucionais sobre a criação de um *e-mail* e o conhecimento dos ícones relacionados a esse gênero. No quadro a seguir, apresentamos detalhadamente a relação entre as atividades e os descritores de cada ação.

Quadro 16 - SA-02 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces		
Buscar e organizar informações em ambiente digital	Análise - 2AN2 - Avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa.	Atividade de pesquisa: “Em seguida, eles deverão fazer uma pesquisa nos sites sugeridos sobre o surgimento da Internet e do e-mail. Eles deverão anotar as informações relevantes no caderno”.
Ler hipertexto digital	Contato - 3CT3 - Reconhecer a barra de status do navegador. Contato - 3CT4 - Reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (<i>emoticons, gifs, banners, etc</i>). Contato - 3CT5 - Reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias.	“Depois, deverão preencher os dados solicitados, criar um <i>login</i> , que é seu endereço de e-mail (susana-alves@yahoo.com.br, higorcampos@yahoo.com.br) e senha. Depois disso, deverão acessar a conta de e-mail usando o <i>login</i> e senha criados. O professor então mostrará a imagem da página de <i>e-mail</i> e solicitará aos alunos que acessem os itens numerados na imagem e que descubram o significado de cada um deles”.

	Compreensão - 3CO7 - Selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura.	Atividade de pesquisa: “Em seguida, eles deverão fazer uma pesquisa nos sites sugeridos” sobre o surgimento da Internet e do e-mail. Eles deverão anotar as informações relevantes no caderno”.
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais	Contato - 3CT2 - Reconhecer elementos disponíveis por diferentes programas para produção de textos. Análise - 3AN1 - Selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção.	“Feito isso, os alunos deverão clicar no ícone "Novo". Eles serão direcionados para a seguinte página”. “Cada um irá escrever um e-mail ao colega sorteado dizendo sua opinião a respeito das aulas sobre e-mail e Internet. É importante o professor lembrar o aluno de que: O texto é dirigido a um colega, e, por isso, pode-se usar a linguagem informal. O texto poderá ser formatado da maneira que o aluno preferir: cores, fonte, <i>emoticons</i> ”.

Nessa sugestão de aula não é desenvolvida a primeira ação de um usuário competente, utilizar diferentes interfaces. Logo, no que concerne à segunda ação, buscar e organizar informações em ambiente digital, identificamos o domínio da “análise”, mais especificamente o descritor 2AN2, no qual consiste em avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa. Tal descritor foi reconhecido na atividade de pesquisa sobre o surgimento da Internet e *e-mail*. Além disso, essa atividade também contempla o domínio “compreensão”, através do descritor 3CO7, o qual pretende selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura, da terceira ação - ler hipertexto digital. Além desse, encontramos também alguns descritores do domínio “contato” da terceira ação de usuário competente, mais especificamente o 3CT3, que envolve reconhecer a barra de status do navegador, o 3CT4, reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (*emoticons, gifs, banners, etc*) e o 3CT5, que está relacionado a reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias. Esses descritores foram identificados na atividade em que o professor deve levar os alunos na

sala de informática, auxiliá-los na criação de um *e-mail* no site “Yahoo” e instigá-los a descobrir o significado de cada ícone ou imagem presente na tela para a construção do texto, conforme exposto através das Figuras 8 e 9 presentes nesta pesquisa.

Em relação à última ação, produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais, identificamos o domínio “contato”, através do descritor 3CT2, o qual objetiva reconhecer elementos disponíveis por diferentes programas para produção de textos. No momento em que há a orientação para que o aluno crie um *e-mail*, ele deve clicar em “novo”. Por fim, encontramos o descritor 3AN1, que está relacionado a selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção, pertencente ao domínio “análise”. Esse descritor pôde ser identificado na sugestão de atividade de criação de um *e-mail* a um colega, em que se orienta que, devido à proximidade entre os interlocutores, o aluno poderá formatar o seu texto e utilizar a linguagem que melhor lhe agradar.

Acreditamos que essa sugestão de aula possibilite o desenvolvimento do letramento digital por abarcar habilidades fundamentais, como o desenvolvimento de senso crítico na escolha da informação, o reconhecimento de elementos característicos do hipertexto e o incentivo à produção textual.

4.2.2.3. Sobre o gênero discursivo – *e-mail*

No que concerne à terceira sugestão de aula, destinada ao domínio do gênero *e-mail*, percebemos que assim como a aula anterior, nessa também não se desenvolve a ação “utilizar diferentes interfaces”. Logo, pressupomos que se espera que os alunos já tenham conhecimento da funcionalidade de alguns elementos, como *browser*, teclado, *mouse*, etc. No quadro a seguir, detalhamos a relação entre as atividades e o domínio de cada ação de usuário competente.

Quadro 17 - SA-03 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces		
Buscar e organizar	Análise - 2AN2 - Avaliar se a informação é pertinente ao	Atividade de pesquisa: “O professor deverá levar os

informações em ambiente digital	objetivo de pesquisa.	alunos ao laboratório de informática para, em dupla, pesquisarem sobre: a história do <i>e-mail</i> ; e como criar um <i>e-mail</i> ".
Ler hipertexto digital	<p>Compreensão - 3CO6 - Descrever hierarquicamente a estrutura hipertextual.</p> <p>Compreensão - 3CO7 - Selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura.</p>	<p>“No e-mail em estudo: Qual é o endereço eletrônico (e-mail) do remetente? E do destinatário? Acima dos e-mails do remetente e do destinatário, há dois itens: assunto e data. A palavra – probleminhas – escrita no campo destinado ao assunto, resume o conteúdo da mensagem enviada? Justifique sua resposta. Depois da data, aparece 17:20. O que isso significa? No <i>e-mail</i>, além do vocativo e da assinatura do remetente, há o assunto e a despedida”.</p> <p>Atividade de pesquisa: “O professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática para, em dupla, pesquisarem sobre: a história do <i>e-mail</i>; e como criar um <i>e-mail</i>".</p>
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais	Análise - 3AN1 - Selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção.	“Antes de enviar o seu e-mail pela Internet, observe se a mensagem está de acordo com o que você pretende comunicar. O vocativo, uma despedida amigável e a assinatura são opcionais”.

Conforme já explicitamos, essa sugestão de aula não desenvolve a primeira ação de um usuário competente. Assim, ao analisarmos em relação à segunda ação, buscar e organizar informações em ambiente digital, identificamos que há somente o descritor 2AN2, relacionado a avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa, pertencente ao domínio ‘análise’. Tal descritor é observado na atividade de pesquisa em

que os alunos são instigados a buscar informação acerca do surgimento do e-mail e sua funcionalidade. Essa atividade também contempla o domínio “compreensão”, através do descritor 3CO7, o qual pretende selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura, da terceira ação, ler hipertexto digital.

Além disso, em relação à terceira ação, identificamos o descritor 3CO6, que consiste em descrever hierarquicamente a estrutura hipertextual, também pertencente ao domínio ‘compreensão’, através de uma atividade que consiste em identificar alguns elementos característicos da estrutura do gênero *e-mail*. Por fim, encontramos o descritor 3AN1, que pretende selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção, pertencente ao domínio ‘análise’. Esse descritor pode ser identificado na sugestão de atividade de criação de um *e-mail* a um amigo, em que se orienta que deve-se ficar atento quanto ao que se quer comunicar e à linguagem utilizada.

Apesar de haver algumas diferenças em relação aos descritores presentes nas atividades de sugestão das aulas 02 e 03, compreendemos que essa também é capaz de não somente possibilitar o domínio do gênero, mas também de desenvolver o letramento digital, uma vez que abarca habilidades fundamentais.

4.2.2.4. *Debate e opinião: o Internetês e a escrita formal nos e-mails*

A última sugestão de aula destinada ao domínio do gênero *e-mail*, como vimos nos tópicos 4.1.3 e 4.2.1.3 dessa pesquisa, não possibilita o domínio do gênero em questão por não contemplar características primordiais para o ensino e aprendizagem do mesmo. Quando analisamos essa sugestão de aula sob o foco do letramento digital, notamos que essa falta de elementos essenciais dentre outros fatores, como a produção do gênero em seu suporte original, também impossibilita o desenvolvimento do letramento digital, quando analisamos utilizando como parâmetro a Matriz proposta por Dias e Novais (2009).

Ao analisarmos cuidadosamente essa sugestão de aula, observamos que nenhuma das atividades propostas contempla descritores das quatro ações de usuários competentes propostas como forma de avaliar o letramento digital na Matriz de Dias e Novais (2009). Isso porque, primeiramente, em todas as etapas dessa aula, o foco é apenas a variedade linguística utilizada em ambiente digital, porém, não há proposta para que a estude em seu suporte original. O estudo é realizado em folhas de papel que deverão ser entregues pelo professor ao aluno. Por conseguinte, não há produção do

gênero e-mail, mas sim uma forma de debate em que cada aluno deverá colocar um argumento favorável ou desfavorável, no quadro negro, sobre a utilização do Internetês.

Diante de tais apontamentos, podemos compreender que não há como essa sugestão de aula possibilitar o desenvolvimento do letramento digital.

4.2.2.5. O gênero textual “chat” e a linguagem

No que concerne à quinta sugestão de aula, destinada ao domínio do gênero *chat*, percebemos que não se contempla as principais habilidades que um usuário deve construir para desenvolver os seus diversos letramentos digitais. No quadro a seguir, detalhamos a relação entre as atividades e o domínio de cada ação de usuário competente.

Quadro 18 - SA-05 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces	_____	_____
Buscar e organizar informações em ambiente digital	_____	_____
Ler hipertexto digital	_____	_____
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais	Análise - 3AN1 - Selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção.	“2ª parte: após discutirem entre si, através do bate papo virtual, os alunos deverão elaborar um e-mail (ou carta) para o diretor da escola esclarecendo as necessidades que apontaram (a criação de um grêmio estudantil, por exemplo). Deverão ainda, pedir ao diretor que atenda ao pedido deles. Nessa atividade serão avaliadas as duas partes. Discuta com os alunos a

		<p>diferença que há entre a primeira e a segunda situação e o uso da linguagem em cada uma delas.</p> <p>Entreguem a carta (ou <i>e-mail</i>) ao Diretor e aguardem uma resposta. Dependendo de como essa resposta retornará (oralmente em sala ou por escrito), analise com os alunos a linguagem utilizada (formal ou informal) e sua adequação ao contexto”.</p>
--	--	---

Como podemos notar, a única ação de um usuário competente contemplada nessa sugestão de aula refere-se a “produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais”, através do descritor 3AN1, que está relacionado a selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção, pertencente ao domínio ‘análise’.

Tal descritor é contemplado na última fase dessa aula, que diz respeito à avaliação, momento em que os alunos deverão adequar a linguagem a duas situações: um *chat* com um colega da sala e um *e-mail* para o professor.

É importante ressaltar que é somente na última fase que o estudo desse gênero é realizado em seu suporte original. Além disso, essa sugestão de aula não aborda as principais habilidades que um usuário deve construir, expostas através das ações de um usuário competente, por isso, não oferece subsídios suficientes para o desenvolvimento do letramento digital.

4.2.2.6. *Blog: um gênero*

Em relação à sexta sugestão de aula, destinada ao domínio do gênero *blog*, observamos que não foram desenvolvidos os domínios da aprendizagem da ação “utilizar diferentes interfaces”, porém, as atividades presentes contemplam as outras ações de usuários competentes, como podemos averiguar no quadro a seguir:

Quadro 19 - SA-06 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces		
Buscar e organizar informações em ambiente digital	<p>Contato - 2CT1 - Reconhecer os mecanismos de busca e busca avançada.</p> <p>Análise - 2AN2 - Avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa.</p> <p>Análise - 2AN1 - Avaliar a confiabilidade da informação obtida.</p>	<p>“O professor terá de dispor de um computador só para si bem como de um <i>data show</i>, a fim de orientar os alunos na navegação”.</p> <p>“Depois, pesquisem na Internet as respostas aos questionamentos que seguem. Se quiserem, seguem alguns <i>links</i> para procurarem as informações”.</p> <p>“Depois de respondidos os questionamentos acima, verifique-os em <i>blogs</i> diversos. Para isso, os alunos estarão livres para procurar por <i>blogs</i> na Internet”.</p>
Ler hipertexto digital	<p>Contato - 3CT2 - Reconhecer os diversos gêneros que se organizam em hipertexto digital.</p> <p>Contato - 3CT4 - Reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (<i>emoticons, gifs, banners, etc</i>).</p> <p>Contato - 3CT5 - Reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias.</p> <p>Análise - 3AN3 - Relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais.</p>	<p>Atividade de perguntas e respostas:</p> <p>“<i>Blog</i> é a abreviação de qual outro nome? Qual o “conceito” para <i>blog</i>? O que o <i>blog</i> permite ou qual seria a função do <i>blog</i>? Quando surgiram os <i>blogs</i>? Por que surgiram os <i>blogs</i>? Quais os principais atributos para o sucesso do <i>blog</i>? Quem usa o <i>blog</i> é um:</p>

		<p>O <i>blog</i> hoje é utilizado apenas com uma finalidade? Explique.</p> <p>No <i>blog</i> é utilizada apenas a língua escrita? Qual o tipo de linguagem que aparece no <i>blog</i>?</p> <p>Quais os espaços que são recorrentes nos <i>blogs</i>? Por exemplo, sempre há uma apresentação do blogueiro? Sempre há imagens ou fotos? Sempre há <i>links</i> do que o blogueiro gosta ou aconselha fazer?</p> <p>Qualquer pessoa pode criar um <i>blog</i>?</p> <p>O que é preciso para criar um <i>blog</i>?</p> <p>Quais são as facilidades para usuário e leitor do <i>blog</i>?”</p>
<p>Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais</p>	<p>Contato - 3CT1 - Reconhecer programas específicos para produção de texto no meio digital (sejam eles multimodais ou não).</p>	<p>“Os alunos, em duplas, produzirão um texto argumentativo no programa <i>Word</i> defendendo a utilização do <i>blog</i> como ferramenta de interação social e divulgação. Esse texto, após passar por revisões, será postado no <i>blog</i> produzido pelos alunos”.</p>

Ao analisarmos essa sugestão de aula em relação à segunda ação, buscar e organizar informações em ambiente digital, identificamos que são desenvolvidos dois domínios da aprendizagem, ‘contato’ e ‘análise’, através dos descritores 2CT1 (reconhecer os mecanismos de busca e busca avançada), 2AN1 (avaliar a confiabilidade da informação obtida) e 2AN2 (avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa).

Primeiramente, o descritor referente ao ‘contato’ é identificado na primeira fase da aula, momento em que se sugere que o professor disponha de um computador e de

um aparelho de *data show* para orientar os alunos na navegação pela *web*. Os outros descritores, referentes à ‘análise’, são reconhecidos na segunda atividade, a qual consiste em uma atividade de pesquisa, em que o aluno deverá pesquisar na Internet diversos *blogs* para responder um questionário.

Logo, a atividade de responder um questionário engloba alguns descritores da ação “ler hipertexto digital”, uma vez que as perguntas estão relacionadas às características composicionais e sociodiscursivas do gênero *blog*. Os descritores são: 3CT2 (reconhecer os diversos gêneros que se organizam em hipertexto digital), 3CT4 (reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual, - *emoticons*, *gifs*, *banners*, etc) e 3CT5 (reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias) pertencentes ao domínio ‘contato’ e o descritor 3AN3 (relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais) pertencente ao domínio ‘análise’.

Por fim, em relação à última ação de usuário competente, encontramos o descritor 3CT1, que consiste em reconhecer programas específicos para produção de texto no meio digital (sejam eles multimodais ou não), pertencente ao domínio ‘contato’, através da atividade que consiste em orientar os alunos a produzir um texto dissertativo no programa *Word* defendendo a utilização do *blog*.

As atividades presentes nessa sugestão de aula contribuem não só para o letramento digital como também para o domínio do gênero em questão, uma vez que são desenvolvidas desde o primeiro momento no laboratório de informática com a orientação do professor.

4.2.2.7. Criando um *blog*

A sétima sugestão de aula, também destinada ao domínio do gênero *blog*, não desenvolve os domínios da aprendizagem da ação “utilizar diferentes interfaces”, porém, as atividades presentes contemplam as outras ações de usuários competentes, como podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 20 - SA-07 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces		
Buscar e organizar informações em ambiente digital	<p>Análise - 2AN2 - Avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa.</p> <p>Análise - 2AN1 - Avaliar a confiabilidade da informação obtida.</p>	<p>“Daí os alunos deverão pesquisar na Internet sobre a temática que decidirem, encontrando no ambiente virtual de aprendizagem bons links sobre o tema pesquisado assim como boas matérias jornalísticas, boas imagens etc. Esses "achados" comporão os <i>blogs</i> que se constituem por reportagens, entrevistas, publicidades, fotos, depoimentos dentre outros gêneros”.</p> <p>“O aluno nessa atividade redimensionará sua habilidade em pesquisar assuntos de interesse próprio e que apresentem qualidade para servir de <i>poster</i> futuro ao <i>blog</i> que criarão”.</p>
Ler hipertexto digital	<p>Contato - 3CT4 - Reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (<i>emoticons, gifs, banners</i>, etc).</p> <p>Contato – 3CT5 -Reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias.</p> <p>Análise - 3AN3 - Relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais.</p>	<p>“Os alunos acessarão ao site https://www.blogger.com/start e se inscreverão para a criação do <i>blog</i> com posterior desenvolvimento do gênero na mídia digital. O passo a passo da criação é uma atividade concreta que permitirá ao aluno a ampliação de seu letramento digital (isso porque o aluno deve seguir instruções) bem como a realização da inscrição dele no ambiente virtual com todas as especificidades dessa mídia”.</p>
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes	<p>Análise - 3AN3 - Organizar diferentes modalidades sígnicas para formar um texto ao mesmo tempo "usável" e legível.</p>	<p>“Os alunos terão de fazer postagens e ir organizando o layout conforme estilo próprio. O professor poderá uma vez por semana destinar</p>

digitais		a aula para o acesso dos estudantes ao <i>blog</i> . Isso ajudará o aluno na sua produção escrita e, mais ainda, ajudará o discente a ampliar seu letramento”.
----------	--	--

No que diz respeito à segunda ação de um usuário competente, essa sugestão de aula apresenta os descritores 2AN1 (avaliar a confiabilidade da informação obtida) e 2AN2 (avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa), pertencentes ao domínio ‘análise’, através da atividade de pesquisa, em que os alunos deverão pesquisar na Internet diversos temas e fazer uma filtragem para compor o *blog*.

Em relação à terceira ação de um usuário competente, observamos o desenvolvimento dos descritores 3CT4 (reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (*emoticons, gifs, banners, etc*) e 3CT5 (reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias) pertencentes ao domínio ‘contato’ e o descritor 3AN3 (relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais) pertencente ao domínio ‘análise’, através da atividade de criação de um *blog*, momento em que os alunos entrarão em contato com todas as especificidades dessa mídia.

Já a quarta ação de um usuário competente é desenvolvida através do descritor 3AN3 (organizar diferentes modalidades sígnicas para formar um texto ao mesmo tempo "usável" e legível), pertencente ao domínio da análise. Esse descritor foi identificado na atividade de produção de um *blog*, em que os alunos deverão organizar o *layout* conforme estilo próprio e fazer postagens utilizando as múltiplas possibilidades de recursos que essa mídia oferece.

Como já informamos, na descrição dessa sugestão de aula há a informação de que essa é a complementação da aula anterior, também destinada ao domínio do gênero *blog*. Ambas desenvolvem o estudo de gênero em seu suporte original e retratam as características pertinentes ao gênero, além de possibilitarem o desenvolvimento do letramento digital.

4.2.2.8. Rádio Blog

A oitava sugestão de aula é destinada ao domínio do gênero *rádio blog* e desenvolve apenas duas ações de usuários competentes, como podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 21 - SA-08 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces	_____	_____
Buscar e organizar informações em ambiente digital	<p>Análise - 2AN2 - Avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa.</p> <p>Análise - 2AN1 - Avaliar a confiabilidade da informação obtida.</p>	<p>“Feitas e discutidas as comparações, os alunos deverão checar se o que hipotetizaram em relação ao rádio para e/ou na Internet se verifica ou não. Para tanto, acessarão <i>links</i> para conhecerem e analisarem rádios <i>blogs</i>”.</p>
Ler hipertexto digital	<p>Contato - 3CT4 - Reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (emoticons, gifs, banners, etc).</p> <p>Contato – 3CT5 -Reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias.</p> <p>Análise - 3AN3 - Relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais.</p>	<p>Atividade de perguntas e respostas:</p> <p>“Analise a página inicial da rádio <i>blog</i>. Pense em: cores; tamanho da letra; tipo de escrita; o que se privilegia de informação; muita ou pouca escrita; lugares ocupados por imagens; tipos de imagens; adequação de imagens; presença de logotipos; <i>links</i> e tipos de linkagem”.</p>
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais	_____	_____

Assim como a maioria das sugestões de aula dessa coleção, essa também não desenvolve a primeira ação de um usuário competente, que é a de utilizar diferentes interfaces. Em relação à segunda ação, identificamos os descritores 2AN1 (avaliar a confiabilidade da informação obtida) e 2AN2 (avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa), pertencentes ao domínio “análise”, através da atividade de pesquisa, em que os alunos deverão pesquisar na Internet se o que hipotetizaram sobre o gênero *rádio blog* estaria correto.

No que diz respeito à terceira ação, identificamos três descritores: 3CT4 (reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (*emoticons, gifs, banners, etc*), 3CT5 (reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias) e 3AN3 (relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais), pertencentes aos domínios da aprendizagem ‘contato’ e ‘análise’, respectivamente.

Em relação à quarta ação de um usuário competente, não encontramos nenhum descritor nas sugestões de atividades para o domínio do gênero em questão. Porém, mesmo assim, compreendemos que essa sugestão de aula possibilita o desenvolvimento do letramento digital por contemplar habilidades fundamentais, como as desenvolvidas na atividade de pesquisa. Todavia, essa sugestão de aula não possibilita o domínio do gênero *rádio blog*, apenas oferece condições de o aluno conhecer sua constituição e seu funcionamento.

4.2.2.9. Podcast: uma ferramenta a serviço da informação

Como vimos no item 4.2.1.9 dessa pesquisa, as atividades propostas para o domínio do *podcast* contribuem para o desenvolvimento do letramento digital do aluno. Porém, para uma melhor compreensão de como as atividades possibilitam tal desenvolvimento, utilizamos como parâmetro a Matriz de Letramento Digital proposta por Dias e Novais (2009). Dessa forma, apresentamos a seguir o quadro com a referida análise.

Quadro 22 - SA-09 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces		
Buscar e organizar informações em ambiente digital	<p>Análise - 2AN2 - Avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa.</p> <p>Análise - 2AN1 - Avaliar a confiabilidade da informação obtida.</p>	<p>“Quando recebida a mensagem, por SMS ou <i>e-mail</i>, os colegas a compararão com o que leram nos <i>sites</i>, validando ou não a informação”.</p> <p>“Neste momento é importante pesquisar em <i>sites</i> confiáveis e comparar as informações biográficas e bibliográficas dos autores em <i>sites</i> diferentes”.</p>
Ler hipertexto digital	<p>Contato - 3CT2 - Reconhecer os diversos gêneros que se organizam em hipertexto digital.</p> <p>Contato - 3CT4 - Reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (<i>emoticons, gifs, banners</i>, etc).</p> <p>Contato – 3CT5 -Reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias.</p> <p>Análise - 3AN3 - Relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais.</p>	<p>Atividade de perguntas e respostas:</p> <p>“Qual o tema de que tratam os <i>Podcasts</i>? Existe apenas narração verbal ou música e <i>jingles</i>? Quantas “vozes” participam da narração? São utilizados outros textos para apresentar o tema ou ainda outros gêneros? São arquivos baixados em vídeo ou áudio? São arquivos longos ou curtos?”.</p>
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais	<p>Contato - 3CT1 - Reconhecer programas específicos para produção de texto no meio digital (sejam eles multimodais ou não).</p> <p>Contato - 3CT2 - Reconhecer elementos disponíveis por diferentes programas para produção de textos.</p>	<p>“Para a gravação em áudio, será preciso: microfone, gravador <i>mixer</i>, placa de som, conexões de telefone e um <i>software</i> de áudio (<i>Audacity</i> -</p>

	<p>Análise - 3AN1 - Selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção.</p> <p>Análise - 3AN2 - Escolher local adequado para armazenar e/ou publicar os textos produzidos</p>	<p><i>software</i> livre). Depois ele tem de ser mixado, gravado, editado e divulgado na rede”.</p> <p>“Assim, depois de terminado o <i>podcast</i>, os alunos o publicarão no <i>blog</i> da sala ou da escola. Enfim, caso não se tenha um <i>blog</i> para divulgação, é interessante criá-lo para possibilitar circulação social do <i>podcast</i> e interações digitais”.</p>
--	---	--

Em relação à primeira ação de um usuário competente, que é utilizar diferentes interfaces, em nenhuma das atividades propostas nessa aula para o domínio do *podcast* há a sugestão para que o aluno identifique alguns elementos relacionados ao computador, como *mouse*, teclado, botão para iniciar, nem programas, como Internet Explorer ou até mesmo o ícone do *podcast*.

Porém, a falta de menção à identificação desses elementos é justificada através do item “Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno”, em que se ressalta que um desses conhecimentos é o “mínimo de letramento digital”. Logo, espera-se que o aluno já tenha conhecimento sobre como usar um computador e como navegar na Internet.

No que concerne à segunda ação, buscar e organizar informações em ambiente digital, as atividades presentes não exploram os domínios ‘contato’ e ‘compreensão’, sendo importantes também no processo de desenvolvimento do letramento digital, uma vez que auxiliam o aluno, por exemplo, a sintetizar o assunto procurado com palavras-chave relevantes para busca no navegador. O único domínio dessa ação que há nessa aula é a ‘análise’, através dos descritores 2AN2 e 2AN1, os quais estão presentes na atividade da primeira aula e na da segunda aula, quando é sugerido que os alunos procurem por informações sobre os autores escolhidos em *sites* de busca e avaliem a confiabilidade desses a partir da comparação das informações biográficas e bibliográficas dos autores.

A terceira ação, ler hipertexto digital, é explorada por meio de alguns descritores referentes aos domínios de aprendizagem ‘contato’ e ‘análise’. Na segunda atividade da

primeira aula há a proposta de que o aluno assista a um tutorial sobre *podcast* e responda a várias perguntas, as quais levarão à reflexão sobre a constituição dessa ferramenta.

Como podemos observar no quadro, as perguntas orientam a uma compreensão em relação aos efeitos de sentido produzidos em um texto a partir das relações entre as diversas mídias que o compõem, assim como o reconhecimento de que o hipertexto digital não é composto somente por texto verbal, mas também por recursos visuais (ponteiro do *mouse*, animações, imagens, *background*, vídeos) e sonoros (músicas, *mids*, animações, vídeos).

Já em relação à última ação, produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais, são explorados apenas os domínios ‘contato’ e ‘análise’, por meio dos descritores 3CT1, 3CT2, 3AN1 e 3AN2.

Tais descritores referentes ao domínio ‘contato’ estão presentes na atividade da terceira aula, quando se ressalta que o professor deverá exibir um vídeo aos alunos sobre como produzir um *podcast* e quais os materiais necessários para a gravação. Por fim, identificamos os descritores referentes ao domínio ‘análise’, quando é sugerido que o professor, juntamente com os alunos, crie um *blog* para a divulgação desse material.

4.2.2.10. As redes sociais: por dentro do Twitter

A décima sugestão de aula é destinada ao domínio do gênero *Twitter* e não desenvolve os domínios da aprendizagem da ação “utilizar diferentes interfaces”. Porém, as atividades presentes contemplam as outras ações de usuários competentes, como podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 23 - SA-10 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces	_____	_____
Buscar e organizar informações em ambiente digital	Análise - 2AN2 - Avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa.	“Para a realização dessa atividade, o professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática para que

		eles acessem o tutorial feito pela VJ Marimoon sobre o Twitter. Em duplas, os alunos farão a leitura do tutorial anotando tudo aquilo que julgarem necessário para usarem o Twitter com eficiência”.
Ler hipertexto digital	Contato - 3CT4 - Reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (<i>emoticons, gifs, banners, etc</i>).	“Ainda em duplas, eles deverão escolher um perfil e analisá-lo de acordo com as perguntas que serão entregues pelo professor: De quem é o perfil? Descreva seu <i>layout</i> . (imagens, cores) Que tipo de assunto é postado no perfil?”
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais	Análise - 3AN1 - Selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção.	“Os alunos, individualmente, criarão uma conta no Twitter. O tutorial orienta passo a passo como criar a conta. Para iniciar eles deverão clicar em "abre uma conta" no próprio tutorial”.

Em relação à primeira ação de um usuário competente, a de utilizar diferentes interfaces, em nenhuma das atividades propostas nessa aula para o domínio do *Twitter* há a sugestão para que o aluno identifique alguns elementos relacionados ao computador. Já em relação à segunda ação, identificamos o descritor 2AN2 (avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa), pertencente ao domínio ‘análise’, através da atividade em que os alunos deverão fazer a leitura de um tutorial e anotar tudo aquilo que julgarem necessário para usarem o *Twitter* com eficiência.

A terceira ação (ler hipertexto digital) é explorada por meio de apenas um descritor, referente ao domínio de aprendizagem “contato”, que é o 3CT4 (reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (*emoticons, gifs, banners, etc*)). Tal descritor é explorado na atividade em que os alunos deverão escolher um perfil do *Twitter* e

analisá-lo de acordo com perguntas que serão entregues pelo professor, tais como: “Como é o *layout* em relação a cores, imagens, etc?” e “De quem é o perfil?”.

Em relação à quarta ação de um usuário competente (produzir textos orais ou escritos para ambientes digitais), é explorado apenas o domínio ‘análise’, por meio do descritor 3AN1 (selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção). Esse descritor foi identificado através da atividade em que os alunos deverão criar uma conta no *Twitter* para se comunicarem entre si, utilizando a linguagem adequada à situação.

Apesar de serem desenvolvidos poucos domínios da aprendizagem das três últimas ações de um usuário competente, compreendemos que essa sugestão de aula possibilita o desenvolvimento do letramento digital por conseguir contemplar as principais habilidades que um usuário deve construir no ciberespaço, principalmente relacionadas à leitura e à escrita.

4.2.2.11. Informação em 140 caracteres: quem consegue?

A última sugestão de aula dessa coleção é também destinada ao domínio do gênero *Twitter* e a sua descrição indica que deve ser utilizada como um complemento da sugestão da aula anterior. A seguir, apresentamos a análise referente à Matriz de Letramento Digital proposta por Dias e Novais (2009):

Quadro 24 - SA-11 – Análise em relação à Matriz de Letramento Digital.

Ações de usuários competentes	Domínios da aprendizagem/Descritores	Atividades
Utilizar diferentes interfaces	_____	_____
Buscar e organizar informações em ambiente digital	_____	_____
Ler hipertexto digital	_____	_____
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais	Contato - 3CO1 - Compreender a forma como cada programa lida com objetos para composição da escrita. Contato - 3CO2 Organizar	“Para a realização desta atividade, o professor deverá levar os alunos ao laboratório de informática. Cada um deverá acessar sua conta

	hierarquicamente uma estrutura hipertextual coerente ao contexto de produção.	no <i>Twitter</i> , inclusive o professor. Por meio de projeção, o professor deverá apresentar aos alunos alguns textos que serão resumidos em 140 caracteres e postados no <i>Twitter</i> . Ou seja, o professor fará a leitura do texto com os alunos e eles o resumirão em até 140 caracteres e postarão no <i>Twitter</i> ”.
--	---	--

Como podemos observar através do quadro, a décima primeira sugestão de aula desenvolve apenas uma ação de usuário competente, que é produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais, através dos descritores 3CO1 (compreender a forma como cada programa lida com objetos para composição da escrita) e 3CO2 (organizar hierarquicamente uma estrutura hipertextual coerente ao contexto de produção), pertencentes ao domínio ‘contato’. A atividade que contempla tais descritores consiste em levar os alunos à sala de informática e a apresentá-los alguns textos que deverão ser resumidos em até 140 caracteres.

Apesar de haver na descrição dessa aula a sugestão de que o professor conheça a aula introdutória sobre o *Twitter*, analisamos tais sugestões separadamente, uma vez que não são dependentes uma da outra. Assim, ao analisarmos a última sugestão de aula dessa coleção, percebemos que as atividades presentes para o domínio do gênero não possibilitam o desenvolvimento do letramento digital, visto que, das três propostas de atividades, apenas a terceira é realizada no suporte original do gênero e, mesmo assim, a única preocupação é fazer com que o aluno consiga fazer um resumo em no máximo 140 caracteres.

A seguir, apresentamos a discussão dos resultados gerais obtidos através das duas fases de análise.

4.3 Discussão dos Resultados Gerais Obtidos

Com a criação da Internet e de suportes tecnológicos e eletrônicos, os gêneros digitais têm constituído contornos variados e características e inovadoras, os quais contribuem para novos modos de letramento, como o letramento digital.

Logo, ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas em materiais impressos, como livro, jornal, revista, etc., até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital. Conforme sugere Xavier (2005), o uso intensivo das NTDIC se faz necessário, pois será a partir de práticas de leitura e escrita em ambientes virtuais que o letramento digital se realizará. A autonomia e o bom relacionamento com as práticas letradas em ambientes virtuais garantem o sucesso e a expansão das práticas sociais, favorecendo uma participação mais ativa do cidadão na sociedade a qual pertence (ARAÚJO, 2007).

Assim, após um exame inicial das propostas de atividades coletadas das sugestões de aulas da coleção “Gêneros Textuais da Internet”, observamos que a grande maioria apresenta propostas de atividades para o domínio do gênero que abordam os aspectos composicionais (SA-02, SA-03, SA-05, SA-07, SA-08, SA-09, SA-10 e SA-11) e os aspectos sociodiscursivos do (SA-02, SA-03, SA-05, SA-06, SA-07, SA-08, SA-09, SA-10 e SA-11). Porém, no que concerne a esse último aspecto, percebemos que não dão tanta ênfase a certas características, tais como: os processos de interação, como a finalidade, o perfil dos interlocutores, os suportes textuais, os espaços de circulação, além da análise da funcionalidade sociocomunicativa, fundamentais para a compreensão da constituição e do funcionamento do gênero trabalhado.

Além disso, ao analisarmos as atividades de leitura e escrita sugeridas para o domínio do gênero, depreendemos que quase todas as sugestões de aulas (exceto a SA-01) propõem como atividade de leitura pesquisas na Internet, em que o aluno irá criar autonomia para selecionar, filtrar e avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa e a sua confiabilidade, o que é uma das habilidades fundamentais para o desenvolvimento do letramento digital, segundo a Matriz proposta por Dias e Novais (2009).

No que concerne às atividades de escrita, observamos que a maioria propõe a produção do gênero em seu suporte original (SA-02, SA-03, SA-05, SA-07, SA-09, SA-

10). É importante enfatizar que a SA-01 não aborda um gênero em si, mas o conhecimento sobre a história da Internet. A SA-04 sugere como atividade para o domínio do gênero *e-mail* questões a serem respondidas sobre “internetês”. A SA-06 não propõe a criação de um *blog*, mas de um texto argumentativo elaborado através do programa *Word*. Já a SA-08 não sugere a produção de uma *radioblog*, apenas oferece subsídios para que o aluno compreenda sua constituição e seu funcionamento. E, por último, a SA-11 não orienta o aluno a criar o gênero *twitter*, mas sim a como sintetizar um texto em até 140 caracteres.

Em relação às atividades propostas para o domínio dos gêneros digitais, conforme pontuou muito bem Soares (2002), a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela.

A partir do que foi investigado nessas atividades, compreendemos que dentre as onze sugestões de aulas para o domínio de gêneros digitais que foram escolhidas para serem analisadas apenas sete contribuem para desenvolver as práticas de letramento digital e também exigem pelo menos algumas das habilidades descritas na Matriz de Letramento Digital proposta por Dias e Novais (2009). O resultado da relação entre as habilidades do letramento digital promovidas e as sugestões de aulas podem ser observadas no quadro a seguir:

Quadro 25 - Habilidades do letramento digital promovidas X sugestões de aulas

Utilizar diferentes interfaces	<i>Contato:</i> _____
	<i>Compreensão:</i> SA-01 (1CO1)
	<i>Análise:</i> _____
Buscar e organizar informações em ambiente digital	<i>Contato:</i> SA-01 (2CT1, 2CT3); SA-06 (2CT1)
	<i>Compreensão:</i> _____
	<i>Análise:</i> SA-02 (2AN2); SA-03 (2AN2); SA-06 (2AN1, 2AN2); SA-07 (2AN1, 2AN2); SA-08 (2AN1, 2AN2); SA-09 (2AN1, 2AN2); SA-10 (2AN2)
Ler hipertexto digital	<i>Contato:</i> SA-02 (3CT3, 3CT4, 3CT5); SA-06 (3CT2, 3CT4, 3CT5); SA-07 (3CT4, 3CT5); SA-08 (3CT4, 3CT5); SA-09

	(3CT2, 3CT4, 3CT5); SA-10 (3CT4)
	<i>Compreensão:</i> SA-01 (3CO7); SA-02 (3CO7); SA-03 (3CO6, 3CO7);
	<i>Análise:</i> SA-06 (3AN3); SA-07 (3AN3); SA-08 (3AN3); SA-09 (3AN3);
Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais	<i>Contato:</i> SA-06 (3CT1); SA-09 (3CT1, 3CT2)
	<i>Compreensão:</i> SA-11 (3CO1, 3CO2)
	<i>Análise:</i> SA-02 (3AN1); SA-03 (3AN1); SA-05 (3AN1); SA-07 (3AN3); SA-09 (3AN1, 3AN2); SA-10 (3AN1)

Como podemos notar, apenas uma sugestão de aula contempla a primeira ação de um usuário competente, utilizar diferentes interfaces. Segundo os autores dessa matriz, essa ação elenca habilidades que dizem respeito à relação entre o usuário e a máquina, o que o permite lidar com qualquer interface de forma autônoma, a partir da compreensão do sistema de signos do qual são compostas.

Apesar de sua importância, acreditamos que as habilidades relacionadas às interações com mouse/teclado/tela deva estar presente em uma aula introdutória e não dentro de uma sugestão de aula para gêneros digitais, pois, assim, o aluno terá um tempo maior para o reconhecimento de todos os ícones da barra de ferramenta bem como de suas funções.

No que concerne à segunda ação de um usuário competente, buscar e organizar informações em ambientes digitais, observamos a predominância do domínio da aprendizagem “análise”, através, principalmente, dos descritores 2AN1 e 2AN2, os quais correspondem a avaliar a confiabilidade da informação obtida e a avaliar se a informação é pertinente ao objeto de pesquisa. Tais habilidades se tornam fundamentais, uma vez que o ato de navegar na Internet, mantendo a noção do caminho percorrido, através da previsão da estrutura do hipertexto, do levantamento de hipóteses sobre o conteúdo dos links e de outras habilidades de localizar e selecionar informações são imprescindíveis para que um indivíduo se torne letrado digitalmente (DIAS, 2008).

Tais habilidades também são julgadas por Xavier (2005) como essenciais para que o sujeito seja considerado letrado digitalmente. Conforme pontua o autor, o sujeito letrado digitalmente deve assumir novas maneiras de realizar as práticas sociais de leitura e escrita, as quais são:

1) Ter rapidez para buscar, organizar e compartilhar as informações encontradas; 2) Verificar e reconhecer como verdadeiras as informações disponibilizadas na internet, buscando demonstrar ou reparar os dados errôneos em *sites*; 3) Compreender a significação de palavras, imagens e sons para construir o conhecimento; 4) Participar de construções de textos coletivos, simultâneas ou não, como a conversa virtual ou a produção de textos literários a várias mãos (XAVIER, 2005, p.135).

Em relação à terceira ação de um usuário competente, ler hipertexto digital, notamos a predominância de alguns descritores em cada domínio de aprendizagem, como 3CT4 (Reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (*emoticons, gifs, banners, etc*)) e 3CT5 (Reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias) no domínio “contato”. O descritor 3CO7 (Selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura) pertencente ao domínio “compreensão” e o descritor 3AN3 (Relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais) pertencente ao domínio “análise”.

A presença desses descritores nas atividades propostas para o domínio de um gênero digital nos mostrou a preocupação que houve ao formulá-las, uma vez que os suportes digitais, as redes e os hipertextos têm modificado a relação do sujeito com a leitura e a escrita, logo, trazer essas características através de diversas atividades é fundamental para que o aluno compreenda a dimensão que o texto ganha em ambientes digitais.

No que diz respeito à quarta ação de um usuário competente, produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais, foi desenvolvido em predominância o descritor 3AN1 (Selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção), pertencente ao domínio da “análise”. Apesar de não ter sido desenvolvido em todas as sugestões de aulas, mas em sua maioria, ressaltamos a importância desse descritor não somente para o desenvolvimento do letramento digital, mas também para o domínio de um gênero digital, pois ele possibilita que o aluno identifique o melhor programa para o texto que deseja produzir, com base nos objetivos da escrita, no perfil dos leitores, no conteúdo do texto e em seu contexto de produção.

Dessa forma, percebemos que a maior parte das atividades propostas presentes nas sugestões de aulas da coleção “Gêneros Textuais da Internet”, publicadas no Portal do Professor, possibilitam o desenvolvimento do letramento digital. Além disso, acreditamos que a existência de uma Matriz para o Letramento Digital, como

propuseram Dias e Novais (2009), pode auxiliar o professor a formular aulas que promovam habilidades linguístico-comunicativas e tecnológicas.

De acordo com nossa análise, o que se pode inferir é que, apesar dos avanços que os professores demonstram em relação à preocupação de inserir as NTIDIC em seu plano de aula, as atividades que propõem para o domínio de um gênero digital ainda estão impregnadas das experiências que eles têm com os textos em ambiente impresso.

Por isso, tão importante quanto apresentar aos alunos os gêneros que circulam nessas mídias, é fundamental lhes oferecer a ajuda necessária para compreender as implicações do suporte onde os textos são publicados, os efeitos de sentido que produzem, assim como desenvolver habilidades que envolvem o reconhecimento e as interpretações das interfaces que integram diferentes linguagens e como elas se articulam para o leitor construir significados.

Salientamos que incluir atividades como essas no planejamento das aulas do professor se fazem de suma importância, no sentido de que o aluno aprenderá sobre os gêneros digitais sabendo diferenciar e utilizar cada um, e também desenvolverá seu letramento digital, haja vista que hoje ser letrado digitalmente é quase que uma necessidade, pois vivenciamos a era digital.

CAPÍTULO 5

*No meio do caminho
 No meio do caminho tinha uma pedra
 tinha uma pedra no meio do caminho
 tinha uma pedra
 no meio do caminho tinha uma pedra.
 Nunca me esquecerei desse acontecimento
 na vida de minhas retinas tão fatigadas.
 Nunca me esquecerei que no meio do caminho
 tinha uma pedra
 tinha uma pedra no meio do caminho
 no meio do caminho tinha uma pedra
 (Drummond, 1928)*

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao elaborarmos essa pesquisa, pretendemos descrever onze sugestões de aulas da coleção intitulada “Gêneros Textuais da Internet”, as quais foram elaboradas por diversos professores e, posteriormente, reunidas e publicadas no Portal da Professor do MEC no dia 27 de maio de 2011, de modo a analisar as contribuições que podem oferecer para o desenvolvimento do letramento digital dos alunos.

Temos observado o surgimento de novos suportes digitais e, conseqüentemente, a criação de novos gêneros digitais, assim como o aprimoramento de alguns já existentes, por isso, o ambiente educacional deve ser um espaço de inclusão digital, o qual possa promover o letramento digital.

Assim, reconhecemos a importância do docente de se adaptar às mudanças desse contexto altamente globalizado, e da necessidade de se investir em novos métodos, não mais optando por aqueles que, de alguma forma, estão ultrapassados e, conseqüentemente, não atendem de forma eficiente às exigências do cenário educacional contemporâneo.

Porém, o fato de os professores produzirem suas sugestões de aulas em um portal já representa uma séria intenção do governo de aproximá-los da tecnologia digital. Embora esse tema não seja o objeto dessa pesquisa, merece ser mencionado, uma vez que, ao utilizar esse ambiente, o professor passa, ele mesmo, a incorporar a leitura digital em seu cotidiano. Navegar pelo portal, selecionar recursos digitais para incluir em seus roteiros, fazer comentários nas aulas dos colegas, realizar pesquisas, ler tutorias na tela para aprender como publicar as aulas, compreender os ícones e a interface gráfica do ambiente digital são ações complexas que exigem habilidades e procedimentos próprios da cultura digital.

Esperamos que essa pesquisa tenha servido para mostrar a importância do fenômeno do letramento digital, e também de suas práticas, bem como da importância da Matriz elaborada por Dias e Novais (2009), a qual elenca habilidades linguístico-comunicativas e tecnológicas. Apesar dos autores ressaltarem que esse material é apenas uma versão inicial de um trabalho contínuo de pesquisa, aplicação, reflexão e adaptação, eles enfatizam que a matriz precisa ser testada das mais diferentes formas, seja na produção de atividades que possam desenvolver as habilidades testadas, seja na “medição” do nível de letramento digital de um indivíduo.

Assim, esperamos que essa pesquisa tenha contribuído para a possibilidade de uma adaptação desse material, pensando em habilidades que tenham como foco a criação de aulas para o domínio de um gênero digital. Além disso, desejamos que nosso trabalho forneça uma maior visibilidade ao Portal do Professor e que motive mais professores a formularem e a divulgarem suas aulas.

Assim como ressaltou Carlos Drummond de Andrade, na epígrafe que inicia esse capítulo, sobre a existência de uma pedra no meio do seu caminho, temos conhecimento da realidade da maioria das escolas brasileiras, as quais possuem “pedras” quanto à inserção das NTDIC na prática pedagógica.

Nesse contexto, Moran Costas (2009) retrata de forma fidedigna o panorama educacional brasileiro quando assevera que, quando o assunto é educação, muitos colocam dificuldades para a mudança, sempre encontram justificativas para a inércia ou vão mudando mais os equipamentos do que os procedimentos. Porém, a educação de milhões de pessoas não pode ser mantida na prisão, na asfixia e na monotonia em que se encontra.

Dessa forma, o professor deve encontrar caminhos em meio a tantas pedras, de modo a acompanhar as mudanças tecnológicas sofridas pela sociedade e tentar incorporá-las em suas práticas pedagógicas. Para isso, ele pode tirar proveito da grande habilidade dos alunos em lidar com as novas tecnologias e, assim, buscar alternativas para lidar com a nova mídia e o ciberleitor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. P. **A Produção de Textos nas séries iniciais**: Desenvolvendo as competências de escrita. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2005.

ARAÚJO, J. C. A conversa na web: o estudo da transmutação de um gênero textual. In: MARCUSCHI, L.A. & XAVIER, A. C. S. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção ao sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 91-109.

_____. (Org.). **Internet & ensino**: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ARAÚJO, J. C. O texto em ambientes digitais. In: COSCARELLI, Carla Viana. (Org.). **Leituras sobre a leitura**: passos e espaços na sala de aula. Belo Horizonte: Vereda, p. 89-115, 2013.

ARAÚJO, J. C.; DIEB, M. Apresentação. In: ARAÚJO, J. C.; DIEB, M. (Org.). **Letramentos na Web**: gêneros, interação e ensino. Fortaleza: Edições UFC, 2009. p. 21-22.

ARAÚJO, J. S. O tratamento dos gêneros digitais no livro didático: modismo ou coerência? **Anais do I Simpósio Nacional Linguagens e Gêneros Textuais**. de 28 a 30 de março de 2007. João Pessoa, Editora Universitária/EDUEPB, 2008.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Hucitec/Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARTON, D.; LEE, C. Tem reasons why studyng the online world is crucial for understanding language. In: BARTON, D.; LEE, C. **Language online**: Investigating digital texts and practices. New York: Routledge, p. 15-22, 2013.

BAZERMAN, C. Atos de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. In: BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Trad. Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2005, p. 19-46.

BEST, J. W.; KAHN, J. V. **Research in education**. Boston: Allyn and Bacon, 1993.

BOSI, A. Educação, as pessoas e as coisas. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 10.2.1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** língua portuguesa. Brasília, 1997, 144p.

BUZATO, M. Letramentos digitais e formação de professores. São Paulo: **Portal Educared** 2006. Disponível em: <http://www.educared.org/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2016.

CAIADO, R. V. R. A ortografia no gênero Weblog: entre a escrita digital e a escrita escolar. In: ARAÚJO, J. C. (Org.). **Internet & ensino:** novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 35-47.

CASTRO, I. H. S. Intercâmbio de e-mails mediando inter (netpeak) relações para o desenvolvimento de competências comunicativas em língua inglesa. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVel**, Ano 3, n. 5, p. 36-49, 2005.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (eds.): 2000, **Multiliteracies:** Literacy Learning and the Design of Social Futures. London: Routledge, 2000.

COSCARELLI, C. V. Linkando as ideias dos textos. In: ARAÚJO, J. C.; DIEB, M. (Org.). **Letramentos na Web:** gêneros, interação e ensino. Fortaleza: Edições UFC, 2009. p.13-20.

_____. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento digital:** aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

COSTA. C. **Educação, imagem e mídias.** São Paulo: Cortez, 2005.

CRYSTAL, D. **Language and the Internet.** Madrid: Cambridge University Press, 2001.

DELL'ISOLA, R. L. P. Perspectivas teóricas subjacentes às noções de gênero: textual ou discursivo? In: **Gêneros textuais [recurso eletrônico]:** o que há por trás do espelho?/ organizadora: Regina Lúcia Péret Dell'isola. – Belo Horizonte FALE/UFMG, 2012.

DIAS, M. C.; NOVAIS, A. E. **Por uma matriz de letramento digital.** In: III ENCONTRO SOBRE HIPERTEXTO, 2009, Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2009. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/hipertexto2009/anais/p-w/por-uma-matriz.pdf>. Acesso em: 17 set. 2016.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: Schneuwly, B. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

FRADE, I. C. A. S. **Métodos e didáticas de alfabetização**: história, características e modos de fazer de professores. Belo Horizonte: Centro de alfabetização, Leitura e Escrita. Faculdade de Educação. UFMG, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n.2, p.57-63, mar./abr. 1995.

GUIMARÃES, A. de M.; DIAS, R. Ambientes de aprendizagem: reengenharia da sala de aula. In: COSCARELLI, C. V. (Org.). **Novas Tecnologias, novos contextos, novas formas de pensar**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.23-42.

KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2009.

KRESS, G. “‘English’ at the Crossroads: Rethinking Curricula of Communication in the Context of the Turn to the Visual”. In: G. E. Hawisher & C. L. **Selfe Passions, Pedagogies and 21st Century Technologies** Longan, Utah: Utah State University Press. Estudos Lingüísticos XXXIV, p. 756-761, 1999.

_____. Visual and verbal modes of representation in eletronically mediated communication: the potentials of new forms of text. In I. **Snyder (ed) Page to Screen: Taking Literacy into the Electronic Era**. Nova Iorque e Londres: Routledge, 1998.

LEAL, V. P. L. V. O chat quando não é chato: o papel da mediação pedagógica em Chats educacionais. In: ARAÚJO, J. C. (Org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 48-63.

LEFFA, V. J. **Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos** – Pelotas: Educat, 2006.

LEMOS, A. - **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: 34, 1993.

_____. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, S. C.; LIMA-NETO, V. Panorama das pesquisas sobre letramento digital no Brasil: principais tendências. In: ARAÚJO, J. C.; DIEB, M. (Org.). **Letramentos na Web: gêneros, interação e ensino**. Fortaleza: Edições UFC, 2009, p. 47-57.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Procedimentos para o estudo de gêneros discursivos da escrita. **Revista Intercâmbio**, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2006.

LORENZO, E. M. **A Utilização das Redes Sociais na Educação: A Importância das Redes Sociais na Educação**. 3. ed. São Paulo: Clube de Autores, 2013.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGNABOSCO, G. G. **Hipertexto e gêneros digitais: modificações no ler e escrever?** Caxias do Sul: Conjectura, v. 14, n. 2, p. 49-63, maio/ago. 2009.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: Definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R. M. & BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, L. A; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

_____. Gêneros digitais emergentes no contexto da tecnologia digital, In MARCUSHI, L.A. & XAVIER, A. C. S. (Org) **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção ao sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005a, p. 13-67.

_____. Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: Karwoski, Acir Mario; Gaydeczka, Beatriz; Brito, Karim Siebeneicher (Org.) **Gêneros Textuais**: Reflexões e Ensino. União da Vitória, Paraná: Kaysangue, 2005b. p. 17-33.

MEDEIROS, M.S.D. Podcasting: produção descentralizada de conteúdo sonoro. In: INTERCOM, 28, 2005, Rio de Janeiro. In: **Anais do XXVIII Congresso Brasileiro das Ciências da Comunicação**. São Paulo: Intercom, 2005.

MORAES, R. M. A. de. Internetês: uma experiência com estudantes de língua francesa. **Anais do II encontro sobre Hipertexto**, Fortaleza, 25 a 27 de outubro de 2007. Disponível em <http://www.abehte.org/anais/hipertexto2007.html>. Acesso em: 06 fev. 2016.

MORAN COSTAS, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2009.

NASCIMENTO, R. *et al.* Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.14, n.2, p. 529-552, jul./dez. 2011.

NOVAIS, A. E. **Leitura nas interfaces gráficas do computador** – compreendendo a gramática da interface. 2008. 240 f. Dissertação. (Mestrado em Estudos Lingüísticos, Linguagem e Tecnologia). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

PAIVA, V. L. M. O. E-mail: um novo gênero textual. In: MARCUSHI, L.A. & XAVIER, A. C. S. (orgs) **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção ao sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p.68-90.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1976.

PINTO, A. C. **Metodologia da Investigação Psicológica**. Porto: Jornal de Psicologia, 1990.

REZENDE, D. D. Podcast: reinvenção da comunicação sonora. In XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Santos: **Intercom – Sociedade Brasileira de**

Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2007. Disponível em: <http://www.adevento.com.br/INTERCOM/2007/resumos/R0708-1.pdf>. Acesso em: 14 out. 2016.

RIBEIRO, A. E. **Retextualização, multimodalidade e mídias no ensino de português**. Trabalho apresentado ao Grupo de Discussão Letramentos Multimodais: interfaces entre a teoria e a prática no cotidiano escolar, no III Encontro Nacional sobre Hipertexto, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 29 a 31 de outubro de 2009.

RIBEIRO, M. H. **Práticas de letramento digital na formação de professores: um desafio contemporâneo** / Mariana Henrichs Ribeiro, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora.

_____. Os hipertextos que Cristo leu. In: ARAÚJO, J. C; BIASIRODRIGUES B. (Org.) **Interação na internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 124-130.

RICHARDSON, W. **Blogs, wikis, podcastings, and other powerful web tools for classrooms**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2006, 149p.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P.; COLLINS H. Letramento digital: um trabalho a partir dos gêneros do discurso. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs). **Reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p.107-130.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128 p.

_____; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p.

ROSA, F. R.; DIAS, M. C. N. **Por um indicador de letramento digital: uma abordagem sobre competências e habilidades em TICs**. 106 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Políticas Públicas) – Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2012.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: _____ et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 71-91.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

SMITH, A. **From the feel of the page or the touch of a button**: envisioning the role of digital technology in the English and language arts classroom. Spring, 2000. Disponível em: <<http://www.msu.edu/~smitha62/computer.htm>>. Acesso em: 10 set. 2016.

SNYDER, I. A. Hypertext. The electronic labyrinth. Washington, New York University Press. SPERBER, Dan & Deirdre WILSON. 1986. **Relevance. Communication and Cognition**. Oxford, Blackwell, 1996.

_____. **Silicon Literacies: Communication, Innovation and Education in the Electronic Age**. Barton, D. (ed.). 1 ed. London UK: Routledge, 2002.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autêntica, 2002. 2. ed., p. 13-60.

_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOUZA, V. V. S. Letramento digital e formação de professores. **Revista Língua Escrita**, n. 2, p. 55-69, dez. 2007.

STREET, B. Dimensões “Escondidas” na Escrita de Artigos Acadêmicos. In: **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v. 28, n. 2, 541-567, jul./dez. 2010. Disponível em: . Acesso em: 30 ago. 2016.

VIEIRA, I. L. Tecnologia eletrônica e letramento digital: um inventário da pesquisa nascente no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 4, n. 1, p. 251-276, 2004.

_____. Tendências em Pesquisas em Gêneros Digitais: Focalizando a Relação Oralidade/Escrita. In: ARAÚJO, J. C.; BIASI-RODRIGUES, B. (Org.). **Interação na Internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-29.

WARSCHAUER, M; KERN, R. (Ed.). **Network-based language leaching**: concepts and practice. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000.

XAVIER, A. C. S. Letramento Digital e Ensino. In: Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. (Org.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, v. 1, p. 133-148.

ANEXOS

ANEXO 1: E-mail ao portal do professor sobre formas de avaliação

portalprofessor.mec.gov.br/contato.html?

BRASIL Serviços Participe Acesso à informação Legislação Canais

PORTAL DO PROFESSOR MONIKI LINS MEU ESPAÇO SAIR

ESPAÇO DA AULA JORNAL MULTIMÍDIA CURSOS E MATERIAIS COLABORAÇÃO LINKS VISITE TAMBÉM

você está aqui INICIAL CONTATO

Contato

Entre em contato

Olá professor(a), esse espaço é dedicado ao envio de sugestões e dúvidas e será um canal de comunicação entre você e a equipe do Portal do Professor.

Nome

E-mail

Mensagem

Boa tarde!

Meu nome é Moniki Lins e sou mestrande de linguística aplicada da Universidade Federal de Viçosa - MG. Minha pesquisa está relacionada com a análise, através da teoria do interacionismo sociodiscursivo, de um coleção de aulas intitulada Gêneros Textuais da Internet. Preciso de algumas informações importantes relacionadas à publicação dessas aulas no site, como, por exemplo, o método de avaliação. Ao finalizar a construção de uma aula, há a mensagem "Enviar para a avaliação", mas como é feita essa avaliação? Por quem? Qual o prazo para a aceitação dessa aula? Caso não esteja adequada, há alguma orientação? aguardo um retorno. Agradeço desde já.

Atenciosamente,

Moniki Lins

Enviar

Boa tarde!

Meu nome é Moniki Lins e sou mestrande de linguística aplicada da Universidade Federal de Viçosa - MG. Minha pesquisa está relacionada com a análise, através da teoria do interacionismo sociodiscursivo, de uma coleção de aulas intitulada Gêneros Textuais da Internet. Preciso de algumas informações importantes relacionadas à publicação dessas aulas no site, como, por exemplo, o método de avaliação. Ao finalizar a construção de uma aula, há a mensagem "Enviar para a avaliação", mas como é feita essa avaliação? Por quem? Qual o prazo para a aceitação dessa aula? Caso não esteja adequada, há alguma orientação? aguardo um retorno. Agradeço desde já.

Atenciosamente,

Moniki Lins

ANEXO II: Matriz de Letramento Digital proposta por Dias; Novais (2009)

1.1 Utilizar diferentes interfaces			
Grupo	Código Descritor	Nome Descritor	Detalhamento
Contato	1CT1	Reconhecer a área de trabalho do computador	Reconhecer a tela inicial a partir da barra de ferramentas, relógio, botão de Iniciar, ícones.
	1CT2	Reconhecer os programas básicos (editor de texto, cliente de e-mail, navegador da internet).	Reconhecer os programas a partir de seu nome, da imagem que o representa na interface, da forma da janela que o suporta.
	1CT3	Reconhecer o mouse, o teclado e outros elementos de interação entre usuário e computador	Reconhecer os elementos de interação e perceber quais são os seus comandos principais como o movimento do mouse, acionamento de seus botões (direito ou esquerdo)
	1CT4	Identificar (a partir de ícones e da extensão) o programa gerador do arquivo.	Habilidade importante para localizar arquivos, diferenciar documentos e programas, reconhecer possíveis arquivos infectados anexados a e-mails.
	1CT5	Reconhecer a barra de status dos diferentes programas	Reconhecer os elementos que compõe a barra de status nos diferentes programas. Nos editores de texto, identificar numeração de página, função de sobrescrever, etc. Nos navegadores web, reconhecer endereços de links ao se apontar o ponteiro do mouse sobre os mesmos.
Compreensão	1CO1	Inferir os botões e comandos padronizados pela interface.	Inferir sobre a função dos botões a partir de sua qualidade gráfica, da sua relação com o significado, e da sua padronização em relação a grupos de botões com funções semelhantes. Construir inferências também a partir da localização dos botões na tela e da proximidade com outros comandos.
	1CO2	Perceber os processos pontuais realizados pelo computador a partir de um comando dado	Identificar quando o computador está processando um comando, quando está trabalhando em segundo plano e quando está travado, a partir de observação das alterações no formato do ponteiro do mouse e nas barras de progresso visíveis na tela.
	1CO3	Compreender processos "em lote" realizados pelo computador	Identificar e diferenciar processos de instalação de programa, download de arquivo e descompactação de arquivos.
Análise	1AN1	Analisar a estrutura dos menus e localizar um comando.	Identificar e relacionar a organização dos menus e inferir a localização de um comando a partir dessa organização.
	1AN2	Contrastar diferentes interfaces identificando padronizações de comando semelhantes.	Construir generalizações e inferências a partir do conhecimento prévio sobre interfaces diferentes.
	1AN3	Analisar os processos realizados pelo computador a partir de um comando dado, observando alterações no formato do ponteiro do mouse, nas barras de progresso visíveis na tela e nas mensagens exibidas	Diferenciar instalação de um programa de download de arquivo e de processos de descompactação de arquivos.
	1AN4	Executar processos "em lote"	Instalar programas; fazer download de arquivos e descompactar arquivos. Muitas vezes, essas ações são necessárias para ler um hipertexto digital a partir de um navegador, principalmente quando é necessária a instalação de um aplicativo auxiliar. Aplicativos auxiliares são programas que auxiliam o seu browser em determinadas tarefas que ele não pode fazer, mas no entanto funcionam independentemente do browser. Ou seja, o aplicativo auxiliar roda fora do browser como um programa independente (Real Media, Winamp, WinZip, etc.)
	1AN5	Julgar se a ação foi realizada da maneira mais eficaz.	Julgar se a rotina de comandos realizada foi a mais rápida ou se existe uma outra forma menos longa para se realizar a ação. Identificar rotinas repetitivas e buscar meios de agilizar uma ação.

1.2 Buscar e organizar informações em ambiente digital

Grupo	Código Descritor	Nome Descritor	Detalhamento
Contato	2CT1	Reconhecer os mecanismos de busca e busca avançada.	Reconhecer e diferenciar ferramentas (na internet ou no computador) de busca de informações e diferenciá-las das demais ferramentas.
	2CT2	Reconhecer a forma de organização dos arquivos no computador (unidades de disco – móveis e fixas –, pastas e subpastas).	Reconhecer uma linha de comando de localização de arquivo (exemplo: c:\Meus Documentos\Minhas Imagens\foto01.jpg)
	2CT3	Reconhecer a forma de nomeação de sites e páginas na internet. (www.nomedapagina.dominio.sigladopais/pastas/subpastas).	Reconhecer, na lista de resultados da busca ou em listas de links, os endereços de páginas na internet, a partir dos elementos que compõe este endereço.
	2CO1	Selecionar palavras-chave adequadas.	Habilidade para sintetizar o assunto procurado com palavras-chave relevantes ou termos associados a uma informação (ex: uma imagem, um artigo, um vídeo) que o descreve e permite sua classificação.
	2CO2	Construir um comando de busca eficaz.	Reconhecer ferramentas de linguagem de programação (áspas, +, e, ou). Reconhecer e utilizar essas ferramentas para refinar a pesquisa em sites de busca. Exemplo: hipertexto e coscarelli
Compreensão	2CO3	Construir nomes eficazes para arquivos e pastas.	Nomear os documentos criados no computador e suas pastas, de forma a facilitar sua localização póstuma e a organização dos arquivos no computador.
	2CO4	Selecionar/criar locais adequados para o armazenamento de arquivos.	Escolher pastas adequadas para documentos e diferenciá-las de outras pastas mais restritas no computador. Criar pastas e subpastas para organizar os documentos e facilitar o acesso a eles.
	2CO5	Diferenciar endereços de páginas na internet.	Diferenciar endereços de sites hospedados em provedores gratuitos e provedores pagos. Diferenciar endereços de blogs de endereços de sites.
	2AN3	Relacionar a localização do arquivo ou programa no sistema de pastas a seu conteúdo ou função.	Relacionar o local onde o arquivo foi encontrado a seu possível conteúdo (Exemplo: se o arquivo foi encontrado na pasta Windows ou em alguma subpasta, este é um arquivo de sistema. Se o arquivo foi encontrado na pasta Lixeira, esse arquivo foi apagado mas ainda pode ser recuperado.)
	2AN2	Avaliar se a informação é pertinente ao objetivo de pesquisa.	Relacionar resultado da busca ao objetivo de pesquisa, decidindo sobre a pertinência da informação encontrada.
Análise	2AN1	Avaliar a confiabilidade da informação obtida.	Analisar, a partir da associação de diversos fatores (nome do link, tema/tipo de site, conteúdo do texto, comparação com conteúdo de outros sites, aparência - design - do site, conhecimento prévio, entre outros) a confiabilidade das informações contidas na busca.

1.3 Ler hipertexto digital

Grupo	Código Descritor	Nome Descritor	Detalhamento
Contato	3CT1	Reconhecer elementos (gráficos e lingüísticos) que sinalizam a presença de um link.	Identificar a presença de um hiperlink a partir dos elementos visuais que o sinalizam
	3CT2	Reconhecer os diversos gêneros que se organizam em hipertexto digital.	Perceber que o hipertexto digital se apresenta de diversas formas de acordo com a situação comunicativa e o objetivo de seu produtor.
	3CT3	Reconhecer a barra de status do navegador.	Identificar a barra de status como portador de informações adicionais a respeito do hipertexto no qual navega.
	3CT4	Reconhecer recursos imagéticos da escrita hipertextual (emoticons, gifs, banners, etc).	Reconhecer recursos imagéticos como componentes do hipertexto
	3CT5	Reconhecer que o hipertexto digital é composto de diversas mídias,	Reconhecer que o hipertexto digital não é composto somente por texto verbal, mas também por recursos visuais (ponteiro do mouse, animações, imagens, background, vídeos) e sonoros (músicas, mids, animações, vídeos)
Compreensão	3CO1	Localizar-se nas várias camadas que compõem um hipertexto.	Identificar as várias camadas que compõem a malha hipertextual e situar a localização do nó em que navega em relação ao todo do hipertexto.
	3CO4	Diferenciar texto autoral dos comentários relacionados a ele.	Diferenciar textos produzidos e disponibilizados na internet de comentários deixados por usuários do site.
	3CO5	Inferir o conteúdo do link a partir de seu nó.	Utilizar mais de uma estratégia – significado, relação contextual e sinais gráficos – para inferir o conteúdo de um link.
	3CO6	Descrever hierarquicamente a estrutura hipertextual.	Perceber a macroestrutura apresentada pelo texto, diferenciando as partes principais das secundárias.
	3CO7	Selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura.	Identificar links e informações que se adequem a um objetivo pré-estabelecido de leitura.
	3AN1	Relacionar o link ao conteúdo ou endereço ao qual leva	Estabelecer relações entre o nó de origem e o de destino de um link
	3AN3	Relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal e reconhecer os efeitos de sentido decorrentes de textos multimodais.	Compreender os efeitos de sentido produzidos em um texto a partir das relações entre as diversas mídias que o compõem.
Análise	3AN4	Avaliar a segurança do endereço ao qual leva o link.	Identificar se o link que deseja seguir não oferece riscos ao seu computador.
	3AN5	Avaliar a confiabilidade do conteúdo do site.	Reconhecer o site como portador de informações confiáveis a respeito do assunto pesquisado.

1.4 Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais

Grupo	Código Descritor	Nome Descritor	Detalhamento
Contato	3CT1	Reconhecer programas específicos para produção de texto no meio digital (sejam eles multimodais ou não).	Identificar editores de texto, editores de apresentação, editor de planilhas, editor de websites, gravadores de áudio ou mesmo ferramentas disponíveis na internet.
	3CT2	Reconhecer elementos disponíveis por diferentes programas para produção de textos.	Reconhecer, no programa utilizado, quais os objetos disponíveis para composição do texto (texto, caixa de texto, imagem importada do computador, banco de imagens, desenho em vetor, formas predefinidas, etc.)
	3CO1	Compreender a forma como cada programa lida com objetos para composição da escrita	Cada programa lida de maneira diferente com textos, imagens, caixas de texto, textos artísticos, desenhos em vetor, etc. É preciso compreender esses diferentes tratamentos para que seja possível utilizar os programas de maneira satisfatória e produzir os textos desejados.
	3CO2	Organizar hierarquicamente uma estrutura hipertextual coerente ao contexto de produção	Para criar hipertextos digitais utilizando links, é preciso criar uma estrutura organizada e de fácil apreensão pelos leitores. É preciso que a coerência proposta para a estrutura hipertextual possa ser recuperada pelos leitores.
	3CO3	Criar links adequados ao conteúdo ao qual fazer referência	Independente da forma material do link (verbal ou não-verbal), é preciso que ele sintetize de forma eficiente o conteúdo ao qual se relaciona.
	3CO6	Conhecer, interpretar e respeitar as normas para publicação, divulgação e reprodução de conteúdo on-line	Ter conhecimento de tais normas auxilia a produção dos textos, a compreensão mais ampla das condições de produção e o aprimoramento dos conhecimentos sobre cultura digital de um modo geral.
Análise	3AN1	Selecionar suporte e gênero adequados às condições de produção	Identificar o melhor programa para o texto que deseja produzir, com base nos objetivos da escrita, no perfil dos leitores, no conteúdo do texto e no contexto de produção do texto.
	3AN2	Escolher local adequado para armazenar e/ou publicar os textos produzidos	Escolher, com base no conhecimento prévio e nas condições de produção, o melhor local para armazenar/publicar o texto produzido (pasta no computador, dispositivo flexível de memória, website, blog, etc.)
	3AN3	Organizar diferentes modalidades signícas para formar um texto ao mesmo tempo "usável" e legível	Organizar de maneira harmônica texto, imagem, som, vídeo, formas, tamanho, tipo e cor da fonte, diagramação, entre outros elementos gráficos de forma a construir um texto que atenda às mínimas exigências de usabilidade e de legibilidade
	3AN4	Avaliar a relevância do link criado, de acordo com as condições de produção do texto	Nem todo link criado para um texto tem a relevância adequada para aquele contexto de produção (conteúdo, leitor, suporte, objetivos, etc.). É preciso que o link faça sentido e faça a diferença no texto em questão.
	3AN5	Avaliar se o conteúdo produzido não fere as normas para publicação, divulgação e reprodução de conteúdo on-line	Produzir um texto que respeite tais normas confere maior legitimidade e confiabilidade ao texto produzido.