



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS**

**Laís de Souza Ribeiro**

**MOBILIZAÇÃO DE PRÁTICAS LETRADAS DIGITAIS EM  
EXERCÍCIOS DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA**

**CAMPINA GRANDE  
2014**

**LAÍS DE SOUZA RIBEIRO**

**MOBILIZAÇÃO DE PRÁTICAS LETRADAS DIGITAIS EM  
EXERCÍCIOS DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao Curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial à conclusão do curso. Orientador (a): Prof(a) . Ms. Karine Viana Amorim.

CAMPINA GRANDE  
2014

**LAÍS DE SOUZA RIBEIRO**

**MOBILIZAÇÃO DE PRÁTICAS LETRADAS DIGITAIS EM  
EXERCÍCIOS DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA**

Monografia de conclusão de curso  
apresentada ao Curso de Letras –  
Língua Portuguesa da Universidade  
Federal de Campina Grande, como  
requisito parcial à conclusão do curso.

Aprovada em \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Banca Examinadora

---

Prof. (a) Ms. Karine Viana Amorim

---

Prof. Dr. Edmílson Luiz Rafael

---

Prof.(a) Dra. Luciene Maria Patriota

CAMPINA GRANDE  
2014

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por ter me dado a alegria de ingressar no curso de Letras, a coragem para não desistir e, acima de tudo, a oportunidade de vivenciar momentos únicos com pessoas inesquecíveis durante essa caminhada.

Agradeço aos meus pais e aos meus irmãos pelo amor incondicional e pelo apoio em todos os momentos que precisei.

Agradeço a Eduardo, amigo, companheiro, confidente e também namorado, por ter me aguentado, ter respeitado a minha escolha de chegar até aqui e por ter segurado a minha mão nos momentos que achei que não conseguiria.

Agradeço a Karine, amiga, professora e orientadora nas horas vagas, pela paciência, pelo puxão de orelha na hora certa, pelo apoio que precisei e por ter me dado a oportunidade de acompanhá-la durante todo o curso, me ensinando valores que levarei por toda a vida.

Agradeço ao corpo docente e aos funcionários do Curso de Letras por terem dado toda a estrutura e conhecimento necessários para o meu crescimento pessoal e profissional.

Agradeço aos amigos que fiz durante essa longa (mas não interminável) caminhada no curso de Letras com quem tive a alegria de dividir angústias, risadas e pude aprender, acima de tudo, que o maior legado deste curso na minha vida são os laços criados.

Agradeço aos amigos de toda a vida, da infância, da escola, da UEPB, do trabalho que todos os dias me dão a certeza de que a felicidade está diretamente relacionada a presença deles na minha vida.

## RESUMO

Diversas políticas públicas promovidas pelo Governo federal têm estimulado a utilização de tecnologias no ambiente de ensino. O Livro Didático, muitas vezes a única ferramenta disponível na escola, também tem abordado gradativamente a utilização de tecnologias como forma de permitir que o aluno tenha contato com diferentes formas de utilização da linguagem. Nesse sentido, a presente pesquisa busca descrever e analisar a abordagem que o Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP) realiza do uso de tecnologias, tendo como objetivos geral: Investigar as práticas letradas digitais requeridas em exercícios do Livro Didático de Língua Portuguesa; e específicos: (a) Identificar os exercícios que abordam a mobilização de práticas letradas digitais; (b) Descrever e analisar as práticas letradas digitais subjacentes aos exercícios de leitura e de escrita de língua portuguesa. A hipótese de pesquisa é a de que a mobilização de práticas letradas digitais requerida nos exercícios de leitura e escrita do LDLP pressupõe predominantemente um aluno que já domina ferramentas e conhecimentos do ambiente digital. A pesquisa foi realizada em duas coleções de LDLP utilizadas em duas escolas públicas, a coleção “Contade de Saber Português” (2012) e a coleção “Português: Linguagens” (2012), mediante uma abordagem quantitativo-qualitativa, conforme destaca Moreira e Caleffe (2008), realizando a sistematização e a análise dos dados em três categorias, quais Produção, Publicação. Para análise e descrição do corpus, foi utilizado como fundamentação teórica a concepção de Letramento proposta, entre outros, por Barton e Hamilton (2000) e Lopes (2006), a de práticas letradas defendida por Silva (2009) e a de letramento digital apresentada por Botelho (2013), bem como a definição e caracterização de Livro Didático, a partir de autores como Batista e Rojo(2008), Bezerra (2001) e Marcuschi e Cavalcante (2008). Como resultados, observa-se que os exercícios do LDLP propõem a mobilização de diferentes práticas letradas digitais, contudo, pressupõem predominantemente que os alunos são sujeitos letrados digitalmente, deixando de oferecer direcionamentos necessários para a realização da proposta de atividade em ambiente digital.

Palavras-chave: Letramento digital; Livro Didático Língua Portuguesa; práticas letradas digitais.

## TABELA DE ILUSTRAÇÕES

Exemplo 01: Produção de um e-mail.....	35
Exemplo 01: Produção de história em quadrinhos.....	40
Exemplo 03: Produção de um blog.....	45
Exemplo 04: Publicação de carta-denúncia em blogs ou sites.....	49
Exemplo 05: Pesquisa na internet.....	52
Exemplo 06: Pesquisa em sites da internet.....	54

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Categorias de análise.....	13
Tabela 02: Síntese dos dados categorizados.....	34

## SUMÁRIO

1.	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	8
2.	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	12
3.	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	14
3.1.	LETRAMENTO, PRÁTICAS LETRADAS E LETRAMENTO DIGITAL....	14
3.1.1.	<b>Práticas letradas, eventos de letramento e agências de letramento</b> .....	17
3.1.2.	<b>Letramento Digital</b> .....	20
3.2.	LIVRO DIDÁTICO: CONCEITUAÇÃO E IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR.....	25
3.2.1.	<b>Uso de tecnologias digitais no Livro Didático</b> .....	28
3.2.1.1.	Produção.....	29
3.2.1.2.	Publicação.....	30
3.2.1.3.	Pesquisa.....	32
4.	<b>ANÁLISE DE DADOS</b> .....	34
4.1.	PRODUÇÃO.....	34
4.2.	PUBLICAÇÃO.....	44
4.3.	PESQUISA.....	51
5.	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	58
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	60



## 1. INTRODUÇÃO

A utilização da tecnologia no ambiente de ensino em muito se relaciona às transformações sociais, pelas quais passou e tem passado a sociedade nas últimas décadas, conforme destaca Ribeiro (2012). Diversos autores, a exemplo de Xavier (2009), afirmam que o incremento das tecnologias de massas a partir da microeletrônica e da evolução da informática acabou por estimular o desenvolvimento de novas técnicas de leitura e de escrita que devem ser assimiladas pelos usuários. No mesmo sentido, Kenski (2007) afirma que o membro da “rede” tem que se familiarizar com diferentes tipos de linguagens, devendo dominar competências diversas para lidar com os equipamentos.

O surgimento de diferenciadas técnicas de leitura, escrita e de busca de informações demanda, portanto, uma formação escolar diferenciada que amplie a formação do aluno para além dos saberes tradicionalmente difundidos. Desse modo, a escola, enquanto ambiente responsável pela formação e construção de saberes, deve estar sensível a essa nova realidade que se desenvolve e deve buscar abordar e estimular o desenvolvimento de práticas que se relacionem aos diferentes ambientes de interação social, entre elas as requeridas no ambiente digital, como bem destaca o seguinte objetivo para a formação do aluno também abordado no PCN (1998,p. 05): “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos”.

Essa preocupação em transformar o ambiente escolar a fim de promover a inclusão do uso de diferentes tecnologias deixou de ser pontual e tornou-se prioridade para o Governo Federal que passou a fomentar a adequação da escola através da realização de diversas políticas públicas. Desse modo, multiplicaram-se nos últimos anos os investimentos e as iniciativas governamentais dedicadas, por exemplo, ao aparelhamento das escolas com diferentes tecnologias digitais e à realização de cursos de formação continuada voltados para o docente. A incorporação de tecnologias no ambiente de ensino vem, portanto, acontecendo de forma gradativa e constante no sistema educacional brasileiro.

As pesquisas voltadas para o uso da tecnologia digital na escola têm se multiplicado, enfatizando-se especialmente os impactos que a incorporação de

tecnologias pode ensejar no desenvolvimento da aprendizagem do aluno e na própria formação do docente. Nesse sentido, dentre as diversas ferramentas e os diferentes contextos educacionais em que pode ser destacado e estudado o uso de tecnologias, o presente trabalho opta por abordar o Livro Didático de Língua Portuguesa (doravante LDLP) como objeto de análise.

Constituindo-se, muitas vezes, como destaca Bezerra (2001,p.33), no único e talvez no mais importante material de ensino-aprendizagem presente no ambiente escolar, o Livro Didático é utilizado como ferramenta norteadora dos conteúdos apresentados e atividades desenvolvidas em sala de aula e representa, de acordo com Silva (2003), um importante instrumento, para conduzir as reflexões e pesquisas sobre os estudos da linguagem de um modo geral.

Analisar a forma como a utilização de tecnologias é abordada neste material, possibilita, portanto, o estudo acerca das novas abordagens sobre a linguagem que têm sido apresentadas no Livro Didático orientadas a partir das diretrizes propostas pelo Governo Federal. Isto porque, a elaboração, a distribuição e a avaliação dos livros didáticos obedecem atualmente a critérios governamentais instituídos através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que tem por finalidade regularizar e controlar os conteúdos e abordagens de ensino propostas, condicionando a adoção dos Livros didáticos pelas escolas à avaliação oficial realizada pelo Governo Federal e disponibilizada através do Guia do Livro Didático.

No que diz respeito à abordagem do uso de tecnologias no Livro Didático de Língua Portuguesa, observa-se que o PNLD 2014 de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental traz a inovação de incorporar progressivamente os objetos educacionais digitais como ferramentas importantes para o ensino-aprendizagem. A preocupação em abordar esses objetos na avaliação, apesar de não serem ainda obrigatórios, manifesta um interesse do Estado em promover de forma mais efetiva a inclusão de tecnologias no ambiente de ensino. Contudo, antes de analisar as diferentes práticas letradas digitais exigidas nesses objetos educacionais digitais, importante é identificar a atual abordagem que os Livros didáticos têm realizado sobre o uso de tecnologias digitais em atividades de leitura e de produção escrita. Nesse sentido, a presente pesquisa objetiva responder ao seguinte questionamento:

- Quais práticas letradas digitais são requeridas em exercícios de leitura e de escrita presentes em livros didáticos de língua portuguesa?

Para responder a essas perguntas norteadoras, foram traçados os seguintes objetivos geral e específicos correlatos:

Objetivo Geral: Investigar as práticas letradas digitais requeridas em exercícios do Livro Didático de Língua portuguesa;

Objetivos específicos: (a) Identificar os exercícios que abordam a mobilização de práticas letradas digitais; (b) Descrever e analisar as práticas letradas digitais subjacentes aos exercícios de leitura e de escrita de língua portuguesa.

A presente pesquisa aborda os exercícios de leitura e de escrita do Livro Didático de Língua Portuguesa que requisitam do aluno a mobilização de práticas letradas digitais em contextos efetivos de uso da tecnologia digital, ou seja, situações em que se propõe que atividade de leitura e de escrita não se esgote no material escrito presente no Livro Didático, mas que se amplie a capacidade de pesquisa, de divulgação de textos e de interação social para o ambiente digital.

Objetivando responder a pergunta de pesquisa, a presente pesquisa divide-se em três capítulos, excetuando-se a presente introdução, as considerações finais e as referências bibliográficas utilizadas para subsidiar as reflexões realizadas.

O primeiro capítulo aborda os procedimentos metodológicos utilizados para responder a pergunta de pesquisa, destacando o perfil dos livros didáticos utilizados para a coleta do corpus e os critérios utilizados para a sistematização dos dados a serem descritos e analisados.

O segundo capítulo, fundamentação teórica, traz as orientações teóricas que permeiam a realização desta pesquisa e foi dividida em dois blocos. No primeiro, são estudadas as concepções de letramento, práticas letradas e, mais especificamente, o letramento digital. No segundo bloco, aborda-se o Livro Didático, a sua conceituação, importância no contexto de ensino e o funcionamento dos gêneros textuais nesse material, bem como apresentam-se os direcionamentos teóricos que permitem a análise do uso da tecnologia digital no Livro Didático em três contextos: (1) Produção; (2) Publicação; (3) Pesquisa.

O terceiro capítulo realiza a análise dos dados mediante a categorização do corpus coletado, a partir da descrição das práticas letradas digitais requeridas nos exercícios de leitura e de produção textual.

## 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa que fundamenta o presente trabalho foi realizada em duas coleções de livros didáticos de língua portuguesa utilizados em duas instituições de ensino público do Município de Campina Grande. Tais coleções são direcionadas ao Ensino Fundamental II, abrangendo do 6º ao 9º ano, totalizando 8 (oito) livros. A primeira coleção é “Vontade de saber Português”, das autoras Rosimere tavares e Tatiane Brugnerotto, e a coleção “Português: Linguagens”, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. As referidas obras foram avaliadas e aprovadas pelo MEC, pois atendem aos direcionamentos estabelecidos pelo PNLD 2014, dentre os quais a abordagem do uso de tecnologias digitais no ensino. Trata-se, portanto, de uma pesquisa que utiliza o método documental para coleta do corpus de análise.

A realização da identificação dos exercícios dos livros didáticos que propõem a mobilização de práticas Letradas Digitais, um dos objetivos do presente trabalho, representa a abordagem quantitativa da pesquisa, tendo em vista que as informações reunidas foram sistematizadas matematicamente através de procedimentos estatísticos, de maneira que seja possível fornecer uma descrição do objeto de pesquisa.

A descrição e análise das práticas letradas digitais subjacentes a esses exercícios, segundo objetivo da pesquisa, se relacionam à abordagem qualitativa da pesquisa, que possui natureza descritivo-interpretativa. Desse modo, este trabalho situa-se na abordagem quantitativo-qualitativa que, de acordo com Moreira e Caleffe (2008), é utilizada quando o pesquisador objetiva combinar ou relacionar dados quantitativos e qualitativos na sua pesquisa.

No que diz respeito à seleção do corpus deste trabalho, os dados são baseados nos comandos realizados nos exercícios de leitura e de escrita voltados para o aluno. A pesquisa centrou-se, portanto, nas práticas letradas digitais exigidas/requeridas ao sujeito em formação e não nas estratégias metodológicas de ensino-aprendizagem voltadas para o professor presentes, por exemplo, no Manuais do professor.

O corpus é constituído de um total de 46 (quarenta e seis) ocorrências de exercícios que requisitam do aluno, através de comandos, a mobilização de práticas letradas digitais com o objetivo de interagir com diferentes tecnologias digitais.

Destarte, mais do que requerer que o aluno possua ou desenvolva determinadas práticas letradas digitais, os dados coletados são representados por ocorrências que estimulam a mobilização dessas práticas em situações efetivas de uso de tecnologias.

A heterogeneidade do corpus permitiu que as ocorrências presentes nas duas coleções de LDLP fossem divididos em três categorias a fim de possibilitar a sistematização de dados. Em seguida, foram analisadas as práticas letradas requeridas em cada uma delas. O quadro a seguir sintetiza as três categorias de análise:

**Tabela 1: Categorias de análise**

<b>Categorias</b>
<b>Produção</b>
<b>Publicação</b>
<b>Pesquisa</b>

A divisão dos dados em categorias é determinada a partir da finalidade da mobilização da prática letrada digital e a consequente abordagem realizada no LDLP para utilização da tecnologia. Nesse sentido, a categoria Produção propõe a mobilização da prática letrada com a finalidade de contribuir para a produção de um gênero em ambiente digital; a categoria Publicação propõe a mobilização como forma de permitir a divulgação de diferentes gêneros em ambiente digital; e a categoria Pesquisa direciona o uso do meio digital para que o aluno realize pesquisas.

A descrição, quantificação e análise das respectivas categorias serão sistematizadas e apresentadas a partir de duas ocorrências de cada caso. Essa organização possibilita demonstrar os critérios utilizados na categorização dos dados e descrever e analisar as práticas letradas digitais subjacentes aos exercícios que propõem essa mobilização. A seguir serão apresentados os fundamentos teóricos que subsidiam a presente pesquisa.

### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 3.1. LETRAMENTO, PRÁTICAS LETRADAS E LETRAMENTO DIGITAL

Os estudos relacionados ao Letramento surgiram após a Segunda Guerra Mundial nos Estados Unidos motivados pela necessidade de compreender as causas pelas quais indivíduos alfabetizados não conseguiam lidar com as práticas de leitura e de escrita em diferentes ambientes sociais. A partir dos anos 80, esses estudos se intensificaram e esse tema passou a fazer parte de debates em diversas áreas do conhecimento, como na Educação, Antropologia, História e Sociologia, conforme destaca Street (2003).

A ausência de uniformidade no uso do termo e o fato do conceito abarcar uma grande quantidade de usos, funções e complexidades contribuíram para que à palavra “Letramento” fossem atribuídas diversas conceituações, conforme destaca Soares (2004). Nesse sentido, esta autora, ao propor uma conceituação, reconhece que não é possível determinar uma definição consensual:

(...) O Letramento é um variável contínua e não discreta ou dicotômica; refere-se a uma multiplicidade de habilidades de leitura e de escrita, que devem ser aplicadas a uma ampla variedade de materiais de leitura e escrita; compreende diferentes práticas que dependem da natureza, estrutura e aspirações de determinada sociedade. Em síntese, o letramento é “um fenômeno de muitos significados” (Scribner, 1984, p.9); uma única definição consensual de letramento é, assim, totalmente impossível. (p. 112)

O referido conceito evidencia a natureza social que possui o Letramento, não se restringindo à análise de habilidades individuais para lidar com a leitura e escrita, mas propondo uma reflexão sobre os usos inseridos nos diferentes contextos sociais. Por esse motivo, de acordo com Lopes (2006), as práticas relacionadas ao Letramento variam conforme o lugar e o tempo, mudando em razão das diferentes demandas de cada grupo social, sendo a história, a cultura e os valores fatores determinantes na delimitação do Letramento exigido e utilizado em determinada sociedade.

Essa perspectiva ideológica de Letramento surgiu junto aos Novos Estudos em Letramento, proposto por Street (1993), em contraposição ao modelo autônomo. De acordo com o referido autor, no modelo autônomo, o Letramento, em si mesmo, é capaz de interferir em outras práticas sociais e cognitivas. Essa abordagem defende que o indivíduo, após adquirir a capacidade de decodificação da língua, poderá utilizar esse conhecimento em qualquer contexto social, independentemente de fatores culturais e ideológicos.

A concepção ideológica, por sua vez, de acordo com Street (2003), propõe que o Letramento é uma prática de cunho social e que fatores de natureza cultural e ideológica são determinantes, manifestando uma visão particular do mundo. Neste sentido, esse tipo de abordagem não se restringe apenas à capacidade que o indivíduo possui de decodificação da língua, mas sim como ocorre o seu uso em diversos contextos sociais. Sobre esse tipo de abordagem Lopes (2006) afirma que:

Propondo o seu modelo ideológico de letramento, Street (1984) nomeia formalmente e, de certa maneira, estabelece a sistematização teórica de uma tendência que se esboça com vistas a redirecionar os estudos do letramento para uma perspectiva que leva em conta, sobretudo, o contexto sociocultural no qual ocorrem as interações linguísticas que são intermediadas pela palavra escrita. Essa linha de pensamento firma posição no sentido de considerar que a natureza do letramento define-se em função da maneira como, em um dado contexto social, as atividades de leitura e escrita são concebidas e praticadas. (p.48)

Com efeito, a conceituação adotada no presente trabalho possui uma perspectiva ideológica, conforme propõe Street (2003), uma vez que analisa não apenas as práticas sociais, mas os valores culturais e históricos que estão a elas relacionadas. Apesar do aparente antagonismo existente entre esses dois modelos de Letramento, Street (2003) defende que, na verdade, a perspectiva ideológica acaba abrangendo o autônomo.

A análise desses dois eixos de abordagem do Letramento influencia, por exemplo, nas reflexões acerca do ensino de língua no contexto escolar. Nesse sentido, Silva (2009) destaca que essas duas abordagens do letramento propostas por Street (2003) foram importantes no sentido de se refletir sobre a prática escolar, pois o tratamento da língua escrita neste ambiente frequentemente se restringe à



codificação, à produção de textos de forma descontextualizada, em muito se aproximando da perspectiva autônoma. No entanto, é importante que a língua seja pensada dentro do seu contexto social, devendo a escola promover reflexões acerca dos usos sociais e contextualizados de diferentes gêneros e textos.

A adoção da abordagem ideológica como perspectiva de análise, partindo-se do pressuposto de cada grupo social realiza, em diferentes lugares e momentos, exigências diversas sobre o uso da prática de leitura e escrita, nos permite inferir, em conformidade com autores como Silva (2009), Lopes (2006), Rojo (2009) e Barton e Hamilton (2000), que na verdade não existe um letramento hegemônico utilizado em diferentes contextos sociais, mas sim diversos letramentos que se apresentam à medida que diferentes contextos ideológicos e culturais surgem. Sobre a noção de letramentos, Soares (2004) afirma que:

(...) propõe-se o uso do plural letramentos para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estudos 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 resultam em diferentes letramentos. (...) A conclusão é que letramento é fenômeno plural, historicamente e contemporaneamente: diferentes letramentos ao longo do tempo, diferentes letramentos no nosso tempo. (p.156)

A existência de letramentos aponta para uma heterogeneidade de práticas de leitura e de escrita, conforme destaca Rojo (2009), implicando no reconhecimento de letramentos múltiplos. Sobre o tema, Kleiman (1995, p. 182) afirma que o letramento adquire múltiplas funções e significados, dependendo do contexto em que ele é desenvolvido, isto é, da agência de letramento por ele responsável. Neste sentido, emergem diversos tipos de letramentos a exemplo, do acadêmico, do digital, do visual, do escolar, entre outros.

Diante dessa variedade de letramentos e de contextos sociais existentes na sociedade, é natural que o indivíduo desenvolva, em diferentes graus e a depender das suas necessidades, diversas práticas de leitura e de escrita a fim de alcançar objetivos específicos, a exemplo do uso em atividades profissionais, universitárias, escolares, de convívio familiar e social. O desenvolvimento dos letramentos não acontece, portanto, de forma homogênea e simultânea para todos os indivíduos

justamente em razão da característica social inerente a esse fenômeno, já que está diretamente relacionado, conforme já afirmado anteriormente, a fatores de natureza sócio-histórica e também de interesses individuais.

Os letramentos possuem como partes integrantes as práticas letradas, os eventos de letramento e as agências de letramento. No presente trabalho, esses três conceitos serão definidos a seguir separadamente, no entanto, defende-se a noção de que eles são na verdade indissociáveis e, de forma conjunta, constituem os letramentos presentes nos diferentes ambientes sociais.

### **3.1.1. Práticas letradas, eventos de letramento e agência de letramento**

Juntamente com os eventos de letramento, as práticas letradas são consideradas instrumentos que viabilizam a análise do fenômeno do Letramento. Para alguns autores, a exemplo de Lopes (2006), esses dois conceitos estão diretamente relacionados, sendo difícil uma distinção, chegando a referida autora a afirmar que a diferenciação ocorre essencialmente por motivos metodológicos.

No entanto, para Silva (2009), esses dois conceitos não se confundem. De acordo com a autora, “(...) eventos de letramento são situações comunicativas mediadas por textos escritos” (p.51). Enquanto as práticas letradas “(...) revelam os usos da escrita feitos pelos sujeitos em um determinado evento” (p.55). Ao conceituar eventos, Kleiman (1995, p.40), por seu turno, também afirma que são situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes como em relação aos processos e estratégias interpretativas. Na verdade, as referidas autoras se baseiam na conceituação de práticas letradas e eventos propostas por Barton e Hamilton (2000). Ao tratar de práticas letradas, os referidos autores afirmam:

Literacy practices are the general cultural ways of utilising written language which people draw upon their lives. In the simplest sense literacy practices are what people do with literacy. However practices

are not observable units of behavior since they also involve values, attitudes, feelings and social relationships.(p.7)<sup>1</sup>

O conceito acima revela que as práticas letradas são determinadas pelas regras sociais se referindo a todas as situações de leitura e de escrita que são utilizadas em contextos específicos de uso. Por serem sociais, estão situadas historicamente no tempo, sendo, por isso, dinâmicas, fluídas e se modificando a partir das comunidades sociais das quais fazem parte (Barton e Hamilton: 2000, p. 13).

Com relação aos Eventos de Letramento os referidos autores afirmam que:

Turning to another basic concept, literacy events are activities where literacy has a role. Usually there is a written text, or texts, central to the activity and there may be talk around the text. (Barton e Hamilton: 2000, p.8)<sup>2</sup>

Essa definição também aproxima o conceito de evento de letramento de uma influência social, no mesmo sentido de prática letrada, conforme já afirmado anteriormente. Na verdade, a prática letrada é colocada como maneira de se concretizar o evento de letramento, possuindo um caráter mais subjetivo, enquanto o segundo é objetivo, segundo Lopes (2006). Esta autora propõe uma diferenciação esclarecedora sobre esses fenômenos tendo por base os estudos de Barton e Hamilton (2000) no campo do Letramento:

O evento de letramento, então, caracteriza-se como uma unidade concreta, por isso observável e passível de descrição e de análise, uma vez que eventos são episódios observáveis, estruturados a partir de algum material escrito. Barton e Hamilton (1998) sugerem, ainda, que essa noção ressalta a natureza situada do letramento, já que sempre ocorre em um contexto social particular. Por sua vez, as

---

<sup>1</sup> Práticas de letramento são as formas culturais gerais de utilizar a linguagem escrita que as pessoas utilizam em suas vidas. No sentido mais simples, práticas de letramento são o que as pessoas fazem com o letramento. No entanto, práticas não são unidades observáveis de comportamento, uma vez que também envolvem valores, atitudes, sentimentos e relações sociais. (Barton e Hamilton, 2000, tradução nossa).

<sup>2</sup> Voltando-se para um outro conceito básico, eventos de letramento são atividades em que a alfabetização tem um papel. Normalmente, há um texto escrito, ou textos, central para a atividade e pode haver conversa em torno do texto. (Barton e Hamilton, 2000, tradução nossa)

práticas de letramento configuram-se em unidades abstratas de análise que viabilizam a interpretação daquilo que é observável no evento. (p. 57)

Com efeito, as definições acima destacadas ratificam as considerações realizadas por Silva (2009) no sentido de que em ambos os conceitos prevalece a ideia de que as práticas letradas e os eventos de letramentos observam regras sociais estabelecidas culturalmente, sendo os primeiros mais específicos e os segundos mais amplos. Antes de abordar especificamente o terceiro instrumento que subsidia o estudo do Letramento, a agência de letramento, é importante tratar de um eixo de pesquisa desenvolvido durante a década de 90 relacionado a este tema. Trata-se da abordagem crítica que possui como defensores autores como Barton e Hamilton (2000). Silva (2009) propõe a seguinte caracterização:

(...) além de considerarem o contexto sócio-histórico e ideológico, no qual a leitura e a escrita são utilizadas, como um elemento importante para se entender as práticas letradas demonstradas em uma dada situação, destacam a relevância de analisar a história de vida do sujeito, o qual é visto como um ator, ativo e versátil que, dependendo da situação, recorre a diferentes práticas letradas com as quais mantém contato. (p.28)

Com efeito, de acordo com essa perspectiva, os sujeitos mobilizam diferentes práticas e eventos letrados a depender situação em que se encontre. Desta forma, conforme destacam Barton e Hamilton (2000) diferentes domínios da vida, como a família, a escola, a igreja e o trabalho determinam, através de normas pré-estabelecidas, usos diferentes das práticas de leitura e de escrita. E todos esses ambientes são, de acordo com essa perspectiva crítica, considerados agências de letramento.

Silva (2009) propõe a seguinte conceituação sobre este termo:

A noção de agência ultrapassa a concepção de lugar/ambiente físico, referindo-se a um espaço sócio-discursivo, no qual há eventos de letramento regidos por práticas letradas construídas socialmente pelos sujeitos participantes das agências. Essas práticas são uma espécie de regras sociais sobre quem pode produzir e utilizar determinado letramento. (p.48)

Do exposto, a presente pesquisa objetiva analisar especificamente as práticas letradas digitais requeridas nos exercícios de leitura e de escrita do Livro Didático de Língua Portuguesa. A discussão sobre a instância a qual o Livro Didático pertence, podendo ser caracterizado como um evento de letramento ou agência não é objeto de análise no presente trabalho. Portanto, para fins de pesquisa, considera-se aqui a escola como agência de letramento e o Livro Didático como instrumento para a realização do evento aula que requer e desenvolve junto ao aluno diferentes práticas letradas, entre as quais a digital.

### **3.1.2. Letramento Digital**

Antes de tratar propriamente da concepção de letramento digital adotada na presente pesquisa, importa abordar a concepção de tecnologia e, mais especificamente, tecnologia digital que norteia este trabalho.

O termo “tecnologia” remete, em regra, conforme destaca Ribeiro (2012), a instrumentos que são ligados por cabos e conectores, que utilizam energia elétrica ou que estabelecem conexão com a internet. O seu conceito, porém, está além dos equipamentos tecnológicos que surgiram e se desenvolveram nos últimos 30 (trinta) anos e abrange todos os instrumentos e técnicas criados, aprimorados e utilizados pela sociedade como forma de contribuir para a sobrevivência humana e para a melhoria da qualidade de vida. Nesse sentido, Kenski(2003) compreende a tecnologia como:

Ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade nós chamamos de “tecnologia”. Para construir qualquer equipamento – seja uma caneta esferográfica ou um computador -, os homens precisam pesquisar planejar e criar tecnologias. Nas atividades cotidianas lidamos com vários tipos de tecnologias. Às maneiras, aos jeitos ou às habilidades especiais de lidar com cada tipo de tecnologia, para executar ou fazer algo, nós chamamos de técnicas. (p. 18)

O conceito apresenta a tecnologia como todo e qualquer equipamento criado que envolva o planejamento, a construção e seja utilizado para pelo homem e propõe uma importante diferenciação existente entre tecnologia e técnica. Para a autora, os diferentes objetos que utilizamos no cotidiano são considerados ferramentas tecnológicas, a maneira como os utilizamos são técnicas e a junção desses dois conceitos constitui a tecnologia. Assim, a técnica se relaciona às maneiras como utilizamos cada ferramenta disponível para realizar algo.

Seguindo a conceituação proposta por Kenski (2003), encontram-se as tecnologias utilizadas com o objetivo de promover a difusão de informações em ambientes diversos, chamadas de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), são exemplos o rádio e a televisão. Atualmente, estudiosos da área realizam uma diferenciação, utilizando o termo Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTIC) para designar, de acordo com Kenski (2003, p. 23), as tecnologias mais utilizadas pelas pessoas e que são possíveis de serem utilizadas no ensino formal, como televisão, computadores e seus acessórios multimidiáticos e a internet. Para a autora, essas NTIC criam uma nova cultura e um novo modelo de sociedade já que interferem no modo como pensamos, agimos e nos comunicamos.

Essa abordagem conceitual dos termos TIC e NTIC é, porém, ampla, diante da grande variedade de tecnologias que surgem e se aprimoram na atualidade. O termo TDIC, Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, por seu turno, designa de forma mais específica o conjunto de tecnologias que fazem uso da lógica binária comum ao ambiente informático para sistematizar as informações. Nesse sentido, duas são as formas de ser realizado o armazenamento de dados no ambiente da informática, o mecanismo analógico e o digital. Esse último é:

O sistema digital, por sua vez, permite armazenar qualquer informação na forma de uma sequência de valores positivos e negativos, ou seja, na forma de uns e zeros. (...). Qualquer tipo de informação, seja um texto, uma imagem, um vídeo, um programa, ou qualquer outra coisa, será processado e armazenado pelo computador na forma de uma grande sequência de uns e zeros. Os computadores só conhecem dois valores e precisam adaptar tudo a esta concepção limitada que possuem. (FIGUEREDO, 2010: p. 16)

Conforme destaca Lévy (1993), a principal tendência da informática é a digitalização que atinge todas as técnicas de comunicação e processamento de informações. De acordo com o referido autor, “Ao progredir, a digitalização conecta no centro de um mesmo tecido eletrônico o cinema, a radiotelevisão, o jornalismo, a edição, a música, as telecomunicações e a informática” ( Lévy: 1993, p. 102). Nesse sentido, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação abrangem todos os equipamentos que estão de alguma forma conectados a esse tecido eletrônico, conforme menciona Lévy (1993), a exemplo de celulares, televisores, computadores, tablets, entre outros.

Deste modo, o termo “tecnologia” será utilizado no presente trabalho para designar especificamente às Tecnologias Digitais de Comunicação e da Informação, referindo-se, ao conjunto de equipamentos que fazem uso da lógica binária para difusão e troca de informações.

A difusão da internet e o surgimento de diversas tecnologias trouxeram, como já afirmado anteriormente, novas formas de interação, de organização e de atividades sociais, conforme destaca Maciel e Lima (2010). O indivíduo deve ser capaz de lidar com diferentes ferramentas a fim de interagir com o outro e com o mundo. Nesse sentido, essa nova realidade social marcada pela presença de diversificadas tecnologias modificou a maneira como os indivíduos se relacionam, trazendo implicações no âmbito familiar, profissional e educacional, como bem destaca Ribeiro (2012):

Na vida afetiva e social, quem tem acesso ao computador e à web usa aplicativos para conversar a distâncias, namorar, trocar e-mails, convites, publicar diários, fotos, de família, memórias de viagem, fazer comentários em outros sites e em blogs, fazer compras e visitar museus. (p. 41)

Os sujeitos são estimulados, portanto, a desenvolverem e utilizarem diferentes práticas letradas digitais. No que diz respeito aos estudos relacionados ao Letramento, observa-se que muitos pesquisadores têm se preocupado, de acordo com Lima (2009), em analisar a adaptação da sociedade, como um todo, a essa realidade tecnológica. Rojo (2009), por exemplo, destaca quatro mudanças fundamentais que a ampliação do acesso às tecnologias digitais de comunicação e da informação causaram nas reflexões sobre o letramento, são elas: (1)

intensificação e diversificação da circulação da informação; (2) diminuição das distâncias espaciais; (3) diminuição as distâncias temporais; (4) multimediosidade dos textos eletrônicos.

Conforme destaca Botelho (2013), os estudos acerca do letramento digital estimularam o surgimento de diversas conceituações sobre o tema. Coscarelli e Ribeiro (2008), por exemplo, afirmam que o letramento digital é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever). Buzato (2006), por seu turno o define da seguinte forma:

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. (p.7).

Os dois conceitos tratam, conforme destaca Botelho (2013) de perspectivas diferentes do letramento digital. O primeiro o visualiza de forma limitada, pois abrange apenas a ampliação do leque de possibilidades de serem realizadas atividades de leitura e de escrita. O segundo, por sua vez, enfatiza o caráter social característico do Letramento, de acordo com a já discutida perspectiva de Barton e Hamilton (2000). Botelho (2013) sem refutar a conceituação apresentada por Buzato (2006), mas explicando melhor o fenômeno propõe, então, a seguinte definição que é utilizada como referência no presente trabalho:

Portanto, para nós o letramento digital refere-se ao conjunto de conhecimentos envolvidos em práticas linguístico-sociais realizadas por mídias digitais. Estas práticas, por sua vez, envolvem, além de habilidades técnicas, habilidades de leitura, modos de interagir, comunicar, compartilhar e compreender o sistema de mídias como constituintes de mundo contemporâneo e de suas práticas sociais. Sendo formado por um conjunto de elementos, este conceito pressupõe seu desenvolvimento em um continuum, que envolve diversos fatores, como maturidade biológica e cognitiva, ambiente socioeconômico propício, momento histórico-cultural atualizado e interações com modos de ser digitalizados. (p.114)



Mais do que simplesmente apresentar o caráter social do letramento digital, no mesmo sentido dos outros autores aqui abordados, a referida autora destaca que esse Letramento depende também de fatores individuais, de ordem cognitiva e biológica, referindo-se às habilidades motoras para uso dos periféricos que compõem os instrumentos digitais e a maturidade para compreensão dos processos em ambiente digital. Sobre o sujeito letrado digitalmente, afirma Ribeiro (2012):

Para alcançar algum grau de letramento digital, as pessoas precisam aprender ações que vão desde gestos e o uso de periféricos da máquina, até a leitura dos gêneros de texto publicados em ambientes on-line e expostos pelo monitor. Por exemplo: sites podem conter crônicas, anúncios de emprego, anúncios publicitários (...) Pessoas que ainda não possuem letramento digital têm dificuldade de lidar com os equipamentos. É preciso saber como usar o teclado, o mouse, dar dois cliques para abrir os programas, um clique para acessar links, usar logins e senhas, etc. depois que ultrapassam essa fase 'motora', começam a conhecer a navegação, a participação, a leitura e mesmo a publicação. É preciso 'pensar digital', saber que existem possibilidades na web que tornam fáceis coisas que pareciam difíceis no mundo analógico. (RIBEIRO, 2012: p.44)

A citação acima evidencia duas instâncias de práticas letradas do letramento digital. A primeira, de caráter instrumental, é caracterizada pelo domínio da máquina, o indivíduo deve saber utilizar os seus equipamentos, o que abrange, por exemplo, o uso do mouse, do touch, do teclado, do monitor. Essa primeira instância se relaciona na conceituação apresentada por Botelho (2013) às habilidades biológicas para uso de tecnologias. A segunda abrange a utilização de conhecimentos que envolvem não só o uso de práticas tradicionais de leitura e escrita, mas também a mobilização de saberes multissemióticos, como afirma Rojo (2009), pois o indivíduo deve ser capaz não apenas de ler o texto verbal, mas também deve estabelecer relações com signos de outras modalidades de linguagem.

A abordagem que destaca o uso operacional da tecnologia distancia-se significativamente da análise das práticas letradas digitais e volta-se para o manuseio da máquina que não é objetivo desta pesquisa. Nesse sentido, o presente trabalho aborda prioritariamente a segunda instância do uso de práticas letradas digitais requeridas em exercícios do Livro Didático de Língua portuguesa, uma vez que não se destaca apenas as habilidades de leitura e de escrita em ambiente

digital, mas também os saberes multissmeóticos necessários para utilizar ferramentas tecnológicas.

### 3.2. LIVRO DIDÁTICO: CONCEITUAÇÃO E IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Circulam no ambiente escolar diversos materiais impressos que auxiliam a aprendizagem do aluno, são os livros escolares, conforme destaca Batista e Rojo (2008). Essa acepção é, porém, ampla e pode ser dividida, de acordo com Choppin (1992 *apud* Batista e Rojo, 2008), em quatro grandes grupos a partir da função que exercem no processo de ensino-aprendizagem, são eles: (a) edições escolares de clássicos: reúnem de forma comentada obras clássicas para serem discutidas e abordadas em sala de aula; (b) livros paradidáticos ou para escolares: são obras que aprofundam conhecimentos sobre determinada disciplina; (c) livros de referência: são os que servem de apoio à aprendizagem, a exemplo dos dicionários; (d) manuais ou livros didáticos que são assim definidos por Batista e Rojo(2008, p.15):

(...) obras produzidas com o objetivo de ensinar no ensino de uma determinada disciplina, por meio da representação de um conjunto extenso de conteúdos do currículo, de acordo com uma progressão, sob forma de unidades ou lições, e por meio de uma organização que favorece tanto usos coletivos (em sala de aula), quanto individuais (em casa ou em sala de aula).

No mesmo sentido, Bezerra (2001, p,13) defende que o Livro Didático é entendido como um livro composto por unidades (lições ou módulos) com conteúdos e atividades preparados a serem seguidos por professores e alunos, principalmente na sala de aula. Os conteúdos, temas e atividades organizados nos Livros Didáticos acabam sendo, muitas vezes, como afirma Bunzen e Rojo(2008), o material que norteia efetivamente a aula do professor, estruturando o conteúdo das aulas.

Atualmente, a elaboração, a distribuição e a avaliação destes livros atendem a um conjunto de diretrizes e encaminhamentos apontados pelo Governo Federal a

partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Apesar de ter sido instituído em 1985, este programa ganhou novas funções a partir de 1996 em que foram instituídas pelo governo diretrizes que auxiliam a escolha dos Livros Didáticos nas escolas pelos professores. Nesse sentido, conforme indica Batista, Rojo e Zuñiga (2008, p.49), atualmente a Secretaria de Educação Básica, órgão do MEC (Ministério da Educação), providencia a elaboração do Guia dos Livros Didáticos por disciplina, apresentando o conjunto de obras que atendem os requisitos mínimos propostos no PNLD para que as instituições de ensino e os professores possam realizar a seleção das coleções que serão adotadas a partir da coletânea indicada pelo governo.

A seleção e distribuição do LDLP nas instituições de ensino também obedecem aos critérios estabelecidos pelo governo através do PNLD, possuindo um Guia do Livro Didático específico que aborda diversos aspectos, desde as atividades de leitura e escrita até a própria formatação do material. Do ponto de vista do conteúdo, observa-se que o LDLP reúne atualmente, de modo geral, conteúdos diversificados de língua e literatura. As unidades e seções mesclam a abordagem de um gênero textual ou literário a temáticas diversificadas e a conteúdos de língua com a finalidade de possibilitar que o aluno tenha contato com diferentes práticas de leitura e de escrita presentes nos diferentes contextos sociais.

Enquanto ferramenta importante no processo de ensino-aprendizagem, o Livro Didático tem seguido essa tendência de valorizar a contextualização das atividades de leitura e de escrita a fim de aproximar os leitores de situações concretas de uso, conforme destaca Marcuschi e Cavalcante (2008). As referidas autoras acrescentam, ao discorrerem sobre as atividades de escrita nos Livros didáticos, que o conjunto de gêneros apresentados e exercícios requeridos aos alunos apenas representam a realidade de circulação de textos, assumindo a função pedagógica. Sobre o tema, as autoras afirmam:

Nessa perspectiva, é possível considerar que os textos elaborados pelo aluno no espaço escolar retomam algumas das características dos gêneros textuais estudados, mas sofrem restrições em sua função sócio-comunicativa, que deixa de ser a presumida para os gêneros textuais que circulam socialmente e passa a ser a pedagógica (Marcuschi e Cavalcante: 2008, p. 243).

Não diretamente relacionado ao Livro Didático, mas ao trabalho com gêneros textuais em sala de aula, Reinaldo e Bezerra (2012) seguem o mesmo direcionamento ao afirmarem que a didatização dos gêneros textuais no ambiente escolar coloca os alunos em contato com práticas letradas limitadas, já que esse tipo de ensino realiza uma simulação do contexto efetivo de circulação do gênero. Sobre o tema as autoras afirmam que “Considerando que a escola é um lugar de ensino/aprendizagem formal, a simulação tem nela seu espaço, no entanto essa simulação não dispensa a observação e a análise do gênero em seus contextos.” Reinaldo e Bezerra (2012, p. 78)

O trabalho em sala de aula com os gêneros textuais que circulam nos diversos contextos sociais é, porém, importante para o desenvolvimento de diferentes práticas letradas nos alunos, conforme destaca Reinaldo e Bezerra (2012). Na verdade, esse trabalho com os gêneros textuais através de atividades de escrita e de leitura é importante por buscar tornar o aluno o escritor – e também leitor – competente à luz do PCN:

Um escritor competente é alguém que, ao produzir um discurso, conhecendo possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o Gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstância enunciativa em questão (...)Um escritor competente é alguém que planeja o discurso e conseqüentemente o texto em função do seu objetivo e do leitor a que se destina, sem desconsiderar as características específicas do gênero. (PCN, 1997: p.43)

No caso específico dos Livros Didáticos de Língua Portuguesa, observa-se que há uma preocupação no Guia do Livro Didático de 2014 em estimular o desenvolvimento de práticas de leitura e de escrita através das atividades presentes nos referidos livros, conforme é perceptível em alguns dos objetivos apresentados neste documento:

Portanto, cabe ao ensino de língua materna, nesse nível de ensino-aprendizagem, aprofundar o processo de inserção qualificada do aluno na cultura da escrita: 1. aperfeiçoando sua formação como leitor e produtor de textos escritos; 2. desenvolvendo as competências e as habilidades de leitura e escrita requeridas por esses novos níveis e tipos de letramento; 3. ampliando sua capacidade de reflexão sobre as propriedades e o funcionamento da língua e da linguagem; 4. desenvolvendo as competências e as

habilidades associadas a usos escolares, formais e/ou públicos da linguagem oral. (p.9)

Entre as atividades presentes no LDLP que apresentam, discutem e desenvolvem diferentes práticas letradas, destaca-se no presente trabalho os exercícios que propõem a mobilização de práticas letradas digitais pelos alunos. Trata-se de uma abordagem que estimula que o aluno alcance especialmente o segundo objetivo acima apresentado, qual seja desenvolver as competências e habilidades de leitura e de escrita requeridas por esses novos níveis e tipos de letramento. Nesse sentido, a seguir serão detalhados, do ponto de vista teórico, três contextos em que a mobilização de práticas letradas digitais são solicitadas em atividades do LDLP.

### **3.2.1. Uso de tecnologias digitais no Livro Didático**

A utilização de tecnologias no LDLP acontece de forma sistemática, conforme indicam os dados parciais do Projeto Formas de utilização de tecnologias em livros didáticos de português<sup>3</sup>, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq/UFCG):

Como resultados parciais, ainda em fase final de análise, constatamos que o uso da tecnologia gráfica é predominante, representada pela utilização de livros como suporte principal, para mobilização de textos escritos, integrais ou fragmentos, de diversos gêneros. O computador aparece em segundo lugar, principalmente como recurso para consulta e buscas em sites da internet. Em terceiro lugar, outros recursos como DVD e CD são apresentados, geralmente, com a mesma função do computador. Quanto à mobilização desses recursos, constatamos que, de forma geral, se destina, exclusivamente, para as atividades de leitura a serem realizadas pelo aluno. (p.5)

---

<sup>3</sup> Informações extraídas do Projeto PIBIC 2014 intitulado “Orientações para utilização de tecnologias em Manuais do professor de livros didáticos de Língua Portuguesa”, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq/UFCG), cujo orientador é o professor Dr. Edmílson Luiz Rafael.

Entre as tecnologias que são recorrentes nos resultados parciais da pesquisa acima apresentados, destaca-se a utilização da tecnologia digital como segundo recurso mais presente nesse material. Esse dado revela o interesse que a proposta de ensino do Livro Didático tem em estimular o uso de tecnologia digital como ferramenta de aprendizagem.

Nesse sentido, dentre as diversas possibilidades de utilização da ferramenta digital no Livro Didático, serão abordadas de forma sucinta três tipos de ocorrências verificados no conjunto dos dados coletados na presente pesquisa que se relacionam a mobilização de práticas letradas digitais dos alunos em contextos efetivos de uso de uma tecnologia digital para a concretização de atividades de leitura e de escrita, são elas: (1) Produção; (2) Publicação; (3) Pesquisa. A abordagem teórica a seguir realizada subsidiará a posterior sistematização, descrição e análise dos dados coletados.

#### 3.2.1.1. Produção

Para fins de definição do que se entende por gênero textual no presente trabalho, adota-se a tradicional definição proposta por Marcuschi (2002), segundo o qual:

(...) os gêneros textuais não se caracterizam como formas estruturais estáticas e definidas de uma vez por todas. Bakhtin [1997] dizia que os gêneros eram tipos "relativamente estáveis" de enunciados elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana. São muito mais famílias de textos com uma série de semelhanças. Eles são eventos lingüísticos, mas não se definem por características lingüísticas: caracterizam-se, como já dissemos, enquanto atividades sóciodiscursivas. (p.20)

A referida concepção coloca os gêneros textuais como fenômenos que estão intimamente relacionados ao contexto sócio-histórico do qual fazem parte, sendo influenciados por diversos aspectos, a exemplo do local de circulação do texto, a autor, a finalidade pretendida. A ausência de estaticidade do gênero textual deve-se, portanto, às constantes mudanças que acontecem em relação aos diversos usos da

língua realizados cotidianamente que acabam por exigir novas formas de utilizar a língua para a comunicação, por esse motivo, conforme destaca o autor, novos gêneros textuais sempre estão surgindo para atender diferentes demandas sociais.

Nesse contexto, o crescente uso das tecnologias tem estimulado o surgimento de novas formas de ler e escrever, nomeadas por alguns autores como gêneros digitais, conforme afirma Marcuschi (2002), pois os textos adquirem características e identidades próprias no ambiente digital. Os gêneros que surgem nesse ambiente não são, contudo, totalmente inovadores, na verdade eles acabam sendo oriundos de outros que já circulam socialmente, conforme exemplifica o autor no caso do telefonema e do e-mail:

Seguramente, esses novos gêneros não são inovações absolutas, quais criações ab ovo, sem uma ancoragem em outros gêneros já existentes. O fato já fora notado por Bakhtin [1997] que falava na 'transmutação' dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro gerando novos. A tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas. Veja-se o caso do telefonema, que apresenta similaridade com a conversação que lhe pré-existe, mas que, pelo canal telefônico, realiza-se com características próprias. Daí a diferença entre uma conversação face a face e um telefonema, com as estratégias que lhe são peculiares. O e-mail (correio eletrônico) gera mensagens eletrônicas que têm nas cartas (pessoais, comerciais etc.) e nos bilhetes os seus antecessores. Contudo, as cartas eletrônicas são gêneros novos com identidades próprias, como se verá no estudo sobre gêneros emergentes na mídia virtual. Aspecto central no caso desses e outros gêneros emergentes é a nova relação que instauram com os usos da linguagem como tal. Em certo sentido, possibilitam a redefinição de alguns aspectos centrais na observação da linguagem em uso, como por exemplo a relação entre a oralidade e a escrita, desfazendo ainda mais as suas fronteiras. (p.23)

Apesar de possuírem elementos que se relacionam a gêneros textuais tradicionais, a exemplo da carta pessoal, os gêneros digitais adquirem identidade nova e diferenciada na medida em que estabelecessem uma interação diferenciada entre a linguagem verbal e a não-verbal, mediante o uso de imagens, sons e vídeos, por exemplo.

### 3.2.1.2. Publicação

Diversos gêneros textuais são considerados digitais não só por circularem nesse meio, mas especialmente por possuírem, conforme afirmado anteriormente, características de composição e de uso específicas. É, porém, comum que as tecnologias sejam utilizadas como suporte para a veiculação de gêneros textuais, com a finalidade, por exemplo, de ampliar a abrangência dos textos, uma vez que o meio digital atinge em regra um número maior de leitores. Marcuschi (2003) propõe a seguinte definição sobre suporte:

Intuitivamente, entendemos aqui como suporte de um gênero um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Numa definição sumária, pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto. A idéia aqui expressa comporta três aspectos:

- \* suporte é um lugar físico ou virtual
- \* suporte tem formato específico
- \* suporte serve para fixar e mostrar o texto. (p.10)

Este conceito coloca o suporte como sendo o meio em que o gênero textual é divulgado ou materializado, concepção esta adotada no presente trabalho. O referido autor acrescenta que o suporte não modifica o conteúdo do texto, mas pode influenciar na relação que estabelecemos com o mesmo, do ponto de vista operacional, como acontece, por exemplo, com a possibilidade de o leitor de um livro digital aumentar o zoom da imagem e a clareza do monitor.

Na verdade, a diferenciação entre gênero e suporte é, por vezes, de acordo com o referido autor, difícil de ser realizada. Especificamente no ambiente digital, observa-se que há provisoriedade na adoção de determinados posicionamentos a respeito das manifestações de comunicação presentes nesse meio. Sobre o tema, Pires (2012) afirma que:

Não têm sido raras, no entanto, revisões teóricas quanto a proposições sobre a genericidade de certas “novidades” que surgem no espaço digital. E seria de se estranhar se assim não o fosse, já que o constante e célere desenvolvimento de novas tecnologias imprime igual provisoriedade aos fenômenos sociais e comunicacionais que são observados nesse momento. Felizmente, essa constatação não tem intimidado tentativas de se acompanhar, descrever, analisar, entender tais fenômenos, por mais transitório que o conhecimento possa parecer nessa conjuntura. (p.42).



Nesse sentido, o uso de tecnologias digitais como suporte significa utilizar essa ferramenta para possibilitar a divulgação de gêneros textuais que circulam, por exemplo, em suportes impressos também em outros meios. Nesses casos, a tecnologia não estimula o desenvolvimento de uma nova identidade no gênero divulgado, alterando o seu conteúdo, mas coloca-o em novos ambientes de circulação.

### 3.2.1.3. Pesquisa

É cada vez mais comum a utilização de sites de busca para a realização de pesquisas pelos alunos. Diversos autores, a exemplo de Santos (2007), defendem que a realização desse tipo de atividade no ambiente escolar possibilita a ampliação dos seus conhecimentos e a formação de leitores mais familiarizados com as ferramentas tecnológicas:

O uso da internet como meio de pesquisa e produção do conhecimento possibilita ao aluno participar, intervir, usar conceitos de bidirecionalidade (contidos no *hiperlinks*), usar uma multiplicidade de conexões (hipertextos), aprender através de simulações, ter autonomia na organização dos conteúdos, ter acesso a conteúdos em diversos formatos (som, texto, imagens, vídeos etc.), traçar seu próprio caminho que não será igual a de nenhum outro colega de sala e nem igual ao dos autores que acessou. (p.275)

A utilização da pesquisa como objeto de aprendizagem no contexto de sala de aula pode, contudo, conduzir a duas situações distintas, ao amadurecimento do aluno enquanto sujeito leitor e pesquisador, ou à realização da atividade copia e cola apenas com o objetivo de cumprir a finalidade da atividade solicitada pelo professor. O tipo de aprendizagem que o aluno desenvolverá, de autonomia ou de cópia, dependerá, conforme defendem Santos (2007) e Jonassen (2000) da abordagem que o professor sobre a realização da pesquisa em sala de aula. Desse modo, quando se solicita a realização da pesquisa de forma genérica e descontextualizada, acontecem situações como a descrita por Santos (2007):

Quem trabalha sem orientar e acompanhar os alunos tem na Internet um desserviço, mera fábrica de copia/cola que não gera reflexão nem conhecimento. (...) O aluno, então, liga seu computador,

seleciona um buscador em um portal de sua preferência, lança a palavra-chave, lê as primeiras linhas da primeira informação coerente com o tema que surgiu na relação resultando da busca, copia, cola, imprime, entrega. (p.275)

De acordo com a referida autora, parte dessa conduta de copiar e colar pode estar relacionada com o fato de os professores ao solicitarem a realização de uma pesquisa esperem apenas o produto da atividade do aluno, não realizando orientações para a busca de informações. Nesse sentido, em vez de a pesquisa possibilitar a construção de sujeitos pesquisadores, capazes de selecionarem as informações importantes, refletirem sobre elas e a partir disso construírem seus próprios textos, acaba por diminuir o trabalho do aluno buscar outras fontes. Sobre o tema Jonassen (2000) afirma que o problema em propor aos alunos a realização de pesquisas na internet é o fato de que nesse meio eles são conduzidos para direcionamentos distintos, fazendo com que, por vezes, eles sejam conduzidos a caminhos diversos do objeto de aprendizagem pretendido.

Os dois autores defendem, portanto, que a realização da orientação para a pesquisa pode evitar que o aluno fique restrito apenas à atividade de copiar e colar e de fato desenvolva a capacidade reflexiva do aluno sobre determinado tema. A realização de orientações para a realização da pesquisa, seja pelo professor, seja pelo Livro Didático, não garante que o aluno não realizará cópias de textos do meio digital para atender às solicitações da atividade, mas permite que a atividade de pesquisa seja vista como um processo de desenvolvimento da sua capacidade reflexiva e de busca e seleção de informações. Sobre o tema Jonassen (2000) afirma:

Um aluno autodisciplinado, que se mantém concentrado nos seus objetivos de procura de informação e toma boas decisões, pode considerar a WWW como um recurso de informação essencial para a aprendizagem intencional. Este é o segredo educacional da internet: intencionalidade. (...) Os alunos distraem-se com facilidade. A perda da focalização durante a pesquisa apenas reforça a aprendizagem superficial e impede a construção de significados: por isso, os alunos deverão ter um objetivo claro em mente quando pesquisam a WWW. Devem procurar colmatar uma necessidade de informação. Quando articulam essa necessidade, exprimem uma intenção. Essa intencionalidade e focalização são reforçadas quando um grupo de alunos está empenhado em atingir os mesmos objetivos, regulando cada elemento do grupo o desempenho dos outros. Assim, sempre que os alunos têm uma necessidade de informação e articulam essa

necessidade de forma coerente têm grande probabilidade de beneficiarem com a pesquisa na World Wide Web, (p.197)

#### 4. ANÁLISE DE DADOS

A investigação das práticas letradas digitais requeridas nos exercícios de língua portuguesa do Livro Didático em duas coleções conduziu, conforme destacado anteriormente, a divisão dos dados coletados em categorias. O quadro abaixo sintetiza a quantidade de ocorrências agrupadas em cada categoria e a sua respectiva porcentagem:

**Tabela 2: Síntese dos dados categorizados**

<b>Categorias</b>	<b>Quantidade de ocorrências</b>	<b>Porcentagem (%)</b>
<b>Produção</b>	3	6,52%
<b>Publicação</b>	8	17,48%
<b>Pesquisa</b>	35	76 %

A seguir, serão especificados os critérios utilizados para a realização da referida categorização, bem como será realizada, a partir de duas ocorrências de cada categoria, a descrição e análise dos exercícios que propõem a mobilização de práticas letradas digitais.

##### 4.1. PRODUÇÃO

A concepção de gênero textual digital que subsidia a presente categoria segue a definição de gênero textual proposta por Marcuschi (2002) - e já apresentada anteriormente -que coloca os gêneros como fenômenos sócio-históricos constituídos a partir de fatores sociais diversos, a exemplo das necessidades e atividades sócio-culturais. Considerar as ocorrências aqui abordadas como gêneros textuais digitais significa, conforme destaca o referido autor, perceber

que o gênero textual cria uma nova identidade no ambiente tecnológico uma vez que adquire características diferenciadas mediante o uso, por exemplo, de elementos multimodais, como imagens, vídeos e sons.

As três ocorrências que estão agrupadas nesta categoria, que representam apenas 6,52% (seis vírgula cinquenta e dois por cento) do Corpus, são consideradas, portanto, gêneros textuais digitais em virtude da abordagem que os LDLP realizam sobre a relação estabelecida entre o gênero textual e o ambiente digital. Apenas três ocorrências do corpus analisados propõem a produção textual em ambiente digital. Esse dado revela que o LDLP realiza uma abordagem pouco significativa sobre o uso de tecnologia para o ambiente de ensino, deixando os gêneros desse meio em segundo plano. A diferença expressiva observada neste corpus entre esta categoria e as outras analisadas apresenta, portanto, a abordagem de uso de tecnologia predominantemente realizada no LDLP.

Essa relação pode se concretizar seja abordando gêneros que são típicos desse ambiente, circulando apenas, em regra, no meio digital; seja trabalhando gêneros textuais que, apesar de serem tradicionalmente veiculados no meio impresso, são direcionados para serem produzidos em ambiente digital, adquirindo, deste modo, novos elementos para a produção do mesmo, conforme será abordado a seguir.

O primeiro exemplo objeto de descrição e análise nesta categoria se refere ao gênero digital e-mail, conforme Exemplo 01 a seguir, sendo abordado como objeto de estudo em uma seção do LDLP:

## Exemplo 02 – Produção de um e-mail

**Agora é a sua vez**

Professor: Se a escola não dispõe de computadores nem de Internet, faça adaptações a esta proposta de produção de e-mail. Se a escola dispõe de Internet, sugerimos que você combine com um colega de sua escola ou de outra a troca de e-mails entre os alunos, com o objetivo de dar à atividade um caráter de situação real de produção. A troca de e-mails também pode ser feita com classes de alunos mais velhos (9º ano ou uma das séries do ensino médio). Nesse caso, depois de várias trocas, você poderá promover um encontro entre os correspondentes, o que costuma ser muito agradável. Para isso, é necessário ter o e-mail dos alunos que participam da atividade. Há vários provedores, grátis nos quais os alunos poderão se cadastrar.

Escreva um e-mail, comentando o assunto e convidando seu destinatário a dar uma resposta. Siga estas instruções:

- Peça ao professor o e-mail de seu correspondente.
- Escolha um dos assuntos sugeridos a seguir ou pense em outro de sua preferência:
  - convite para um evento na escola ou em outro local
  - troca de informações sobre games e RPG
  - troca de informações sobre um assunto que esteja pesquisando
  - troca de comentários sobre livros ou revistas em quadrinhos
  - indicação de filmes
  - dicas sobre sites de pesquisa, jogos, etc.
  - hobbies
- Avalie seu e-mail, de acordo com as orientações do boxe **Avalie seu e-mail**.
- Preencha os campos **assunto**, **data**, **de** e **para**, se necessário (alguns programas preenchem os campos **data** e **de** automaticamente). Depois envie seu e-mail, seguindo as orientações do professor, e aguarde a resposta.
- Se gostar da experiência, continue trocando e-mails com o colega.

**Avalie seu e-mail**

Antes de enviar seu e-mail pela Internet, leia-o e observe se a mensagem está de acordo com o que você pretendia 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. Finalmente, observe se o e-mail (endereço eletrônico) do destinatário está completo.

Fonte: CEREJA e MAGALHÃES: 2012-a,p. 155.

A inclusão deste exercício nesta categoria reflete o posicionamento teórico adotado neste trabalho de que o e-mail é um gênero textual digital típico do ambiente digital, uma vez que só se concretiza nesse meio. Paiva (2004) ao tratar do e-mail, o defende como sendo um gênero digital, uma vez que o mesmo possui características específicas:

Vejo o e-mail eletrônico escrito, com características típicas de memorando, bilhete, carta, conversa face a face eletrônica, cuja representação adquire ora a forma de monólogo ora de diálogo e que se distingue de outros tipos de mensagens devido a características peculiares de seu meio de transmissão, em especial a velocidade e a assincronia na comunicação entre usuários de computadores. (p.78)

O exercício propõe a realização por parte do sujeito de uma produção textual em uma situação concreta de uso do gênero. Nesse sentido, o Exemplo 01 requer que o aluno elabore um e-mail e o envie ao seu colega, sugerindo a abordagem de um dos seguintes assuntos: convite para um evento na escola ou em outro local; troca de informações sobre games e RPG; troca de informações sobre um assunto

que esteja pesquisando; troca de comentários sobre livros ou revistas em quadrinhos; indicação de filmes; dicas sobre *sites* de pesquisa, jogos, etc.; *hobbies*.

Seguindo a concepção de prática letrada proposto por Barton & Hamilton (2000) e defendida por Silva (2009), observa-se que o exercício propõe a mobilização de práticas letradas tipicamente escolares, relacionadas à realização por parte do aluno da reflexão sobre a organização linguística do conteúdo do e-mail e à estruturação do assunto abordado de forma que o seu conteúdo seja compreensível pelo receptor do texto. Há, também, a proposta de mobilização de práticas letradas digitais, objeto posterior de análise no presente trabalho, que colocam o aluno em um contexto de efetivo uso da tecnologia digital, uma vez que para a concretização do gênero objeto de estudo é necessário que o aluno interaja com o ambiente digital.

Nesse sentido, no que diz respeito à mobilização de práticas letradas escolares, observa-se que o Exemplo 01 além de solicitar a produção textual como acontece em *“Escreva um e-mail”*, sugere o conteúdo a ser abordado, perceptível no seguinte comando *“Escolha um dos assuntos sugeridos a seguir ou pense em outro da sua preferência.”*, e propõe que o aluno desenvolva a sua capacidade crítico-reflexiva sobre o seu texto, verificado no quadro *“Avalie seu e-mail”* em que é dada a seguinte orientação ao aluno: *“Antes de enviar seu e-mail pela internet, leia-o e observe se a mensagem está de acordo com o que você pretendia comunicar”*.

Em relação às orientações para a mobilização de práticas letradas digitais dos alunos no Exemplo 01, observa-se que elas colocam-no em contato direto com a produção do gênero, tendo em vista que esses comandos só podem ser concretizados no ambiente digital. Deste modo, o comando *“Preencha os campos **assunto**, **data**, **de** e **para**, se necessário (alguns programas preenchem o campo **data** e **de** automaticamente)”*, propõe o preenchimento dos elementos estruturais do e-mail, sem os quais não é possível produzi-lo. Por sua vez, o comando *“Depois envie o seu e-mail, seguindo as orientações do professor, e aguarde resposta”* orienta o aluno a enviar a mensagem, uma vez que o tão só preenchimento dos elementos estruturais não atende a finalidade comunicativa do gênero, qual seja enviar mensagens e arquivos a outro sujeito. Por fim, o comando *“Se gostar da*

*experiência, continue trocando e-mails com o colega*” objetiva estimular que o aluno incorpore a prática de enviar e-mails no seu cotidiano.

O exemplo 01 estimula a produção de um gênero cada vez mais popular na sociedade atual, o e-mail. Essa abordagem realizada no exercício do LDLP atende a um dos objetivos para a formação do aluno já apresentado no Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa 2014, qual seja desenvolver as competências e as habilidades de leitura e escrita requeridas por esses novos níveis e tipos de letramento. Deste modo, a proposta de produção escrita acima apresentada objetiva permitir que o aluno não só tenha contato com a estrutura e formatação do gênero em análise, mas possa trabalhar com o mesmo em seu ambiente de circulação.

A contextualização dessas atividades permite, conforme destacam Marcuschi e Cavalcante (2008) e Reinaldo e Bezerra (2012), que o sujeito tenha contato com algumas características dos gêneros textuais trabalhados, contudo, essas atividades representam a realidade de forma limitada, uma vez que apresentam uma simulação do contexto efetivo de circulação do gênero. No caso em análise, observa-se que apesar dos comandos do exercício orientarem o aluno a utilizar as ferramentas tecnológicas com o fim de familiarizá-lo com o ambiente de circulação e produção do gênero e-mail, o comando *“Escreva um e-mail comentando o assunto e convidando o destinatário a dar uma resposta”* enfatiza o aspecto pedagógico em detrimento da real necessidade que o aluno poderia ter na elaboração do referido gênero textual digital, uma vez que as orientações de elaboração do gênero continuam a ser descontextualizadas. Assim, mesmo diante dos direcionamentos propostos no exercício a respeito do assunto, do destinatário e do ambiente de produção do gênero, o Exemplo 01 apresenta uma atividade que propõe uma produção descontextualizada, tendo em vista que a produção textual limita-se apenas a cumprir a proposta de concluir o exercício proposto.

No que diz respeito à utilização de ferramentas tecnológicas para a realização do exercício, observa-se que não há no Exemplo 01 qualquer comando no sentido de que o aluno faça uso de um computador, celular ou *tablet* para que tenha acesso à *internet* e possa produzir e enviar um e-mail ou para que, uma vez utilizando essas tecnologias, realize atividades motoras como ligar o computador, digitar o texto ou utilizar o *mouse* para realizar a navegação. Com efeito, a ausência desses

direcionamentos evidencia que a proposta do exercício enfatiza orientações relacionadas às práticas de leitura e de escrita que devem ser concretizadas para a produção do gênero em ambiente digital, referindo-se à segunda instância de letramento digital proposta por Ribeiro (2012). O LDLP já pressupõe, portanto, que o aluno sabe manusear, do ponto de vista motor, essas ferramentas ou que conta com a ajuda do professor.

A proposta de mobilização de práticas letradas digitais no Exemplo 01 ratifica o posicionamento adotado no presente trabalho de que o e-mail é um gênero textual digital, uma vez que os direcionamentos para utilização de tecnologias visam concretizar um gênero que só pode ser produzido em ambiente digital. Nesse sentido, observa-se que as práticas letradas digitais verificadas no Exemplo 01 podem ser de dois tipos, as que constituem elementos essenciais para a produção e circulação do gênero e as que valorizam a incorporação dessas práticas letradas digitais no cotidiano do aluno.

No que diz respeito ao primeiro tipo, o comando “*Preencha os campos **assunto**, **data**, **de** e **para**, se necessário (alguns programas preenchem o campo **data** e **de** automaticamente)*” apresenta a prática letrada digital de discriminar os elementos essenciais para que um e-mail possa ser enviado, a ausência de alguns deles, a exemplo do destinatário e da data, inviabiliza o encaminhamento do e-mail. Por sua vez, o comando “*Depois envie o seu e-mail, seguindo as orientações do professor, e aguarde resposta*” manifesta a prática letrada digital de enviar o e-mail, mediante o clique em um *link* específico, sendo essa prática essencial para que o referido gênero cumpra a sua função comunicativa, uma vez que o preenchimento os campos de endereçamento e a inclusão do conteúdo da mensagem não garantem por si só que o destinatário receberá o e-mail. Esses dois comandos, representados pelo “preencha” e pelo “envie”, direcionam a mobilização de práticas letradas digitais como mecanismo essencial para que a própria produção do gênero se concretize em um determinado contexto comunicativo, como acontece no caso em análise.

O estímulo à incorporação do e-mail como ferramenta de comunicação no cotidiano dos alunos e, por consequência, das práticas letradas digitais requeridas para a sua produção é evidenciado no comando “*Se gostar da experiência, continue*



*trocando e-mails com o colega*". Nesse caso, o comando "trocando" não é um elemento essencial para a produção do e-mail, como aconteceu nos outros dois comandos analisados, mas propõe a mobilização das outras práticas letradas digitais, quais sejam o preenchimento do endereçamento e o envio da produção, de forma duradoura, não se restringindo apenas à situação proposta no exercício. Essa postura de valorizar que a aprendizagem desenvolvida no exercício ultrapasse o ambiente escolar e seja incluída na vivência social do aluno reflete o mesmo posicionamento defendido por Reinaldo e Bezerra (2012).

Apesar de não ser a finalidade do exercício identificar e trabalhar todas as práticas letradas digitais envolvidas na produção do e-mail, importa destacar que a ausência de algumas delas manifesta uma expectativa de escritor digital que o LDLP possui quando apresenta apenas alguns comandos para a mobilização de práticas letradas digitais. É o que acontece, por exemplo, com ausência de qualquer orientação para que o aluno crie uma conta de e-mail, caso ainda não possua, prática letrada digital essencial para que o aluno possa produzir o gênero abordado no exercício. Ao suprimir essa informação, o LDLP deixa sob a responsabilidade do aluno ou do professor solucionar esse problema, caso algum aluno nunca tenha tido contato com o gênero digital e-mail, e pressupõe que esse aspecto essencial para a produção do gênero já é do conhecimento do sujeito que realizará a produção.

A despeito da ausência desse direcionamento, por exemplo sobre a criação de conta de e-mail, o exercício orienta a mobilização de práticas letradas digitais com a finalidade de que o processo de aprendizagem do gênero se desenvolva em seu contexto de produção e veiculação. Desse modo, a mobilização proposta, mais do que ensinar o gênero abordado, estimula que o mesmo seja incorporado no acervo de práticas de leitura e de escrita que o aluno já possui.

O segundo exemplo pertencente a esta categoria que será analisado a seguir representa o segundo tipo de relação estabelecida entre o gênero textual e o ambiente digital nos exercícios do LDLP, são as ocorrências que abordam gêneros textuais que, apesar de serem tradicionalmente produzidos e veiculados no impresso, são direcionados para serem produzidos no ambiente digital, requerendo, deste modo, a mobilização de práticas letradas digitais. O Exemplo 02, a seguir:

### Exemplo 03 - Produção de história em quadrinhos

#### Crie sua própria história em quadrinhos

Mesmo que não saiba desenhar, você pode criar suas próprias HQs em *sites* gratuitos, sem precisar baixar nada — basta um navegador com os complementos mais comuns, como o *Flash*. Depois de criar suas tirinhas, você pode compartilhá-las em redes sociais como Twitter, Orkut e Facebook.

[...]

Conheça alguns *sites* gratuitos para criar suas próprias tirinhas:

#### **Witty Comics**

<[www.wittycomics.com](http://www.wittycomics.com)>

Fácil de usar, oferece personagens que vão desde homens de negócios até animais.

#### **Make Beliefs Comix**

<[www.makebeliefscomix.com](http://www.makebeliefscomix.com)>

Tem dezenas de personagens com diversas opções de expressão facial.

Fonte: TAVARES e BRUGNEROTTO: 2012-b, p. 203.

Observa-se que neste exemplo há a solicitação para a produção do gênero textual história em quadrinhos em ambiente digital, requerendo do aluno a mobilização de práticas letradas digitais. O exercício não coloca a produção da história em quadrinhos em meio digital como sendo a única opção de produção do gênero, como aconteceu no Exemplo 01, em que o e-mail só cumpre sua função comunicativa quando elaborado e publicado na internet, mas como mais uma opção para a sua realização. Desse modo, o meio digital nesta ocorrência deixa de ser o local/suporte de publicação do gênero e passa a ser o instrumento indispensável para a sua produção, sem o qual não é possível realizar a atividade.

Nesse sentido, a abordagem utilizada no LDLP e adotada no presente trabalho para fins de inclusão do Exemplo 02 nesta categoria representa o posicionamento defendido por Marcuschi (2002) que entende que os gêneros digitais não são completamente inovadores, sendo muitas vezes oriundos de outros que circulam socialmente, mas adquirem novas características e identidade quando incluídos no ambiente digital.

O exemplo 02 solicita ao aluno que crie a sua própria história em quadrinhos através do uso de diferentes recursos presentes em sites gratuitos na internet. Com efeito, além de indicar a possibilidade de produção nesses sites, como é possível de ser verificado nos comandos “*Crie a sua própria história em quadrinhos*” e “*(...) você pode criar suas próprias HQS em sites gratuitos (...)*”, o Exemplo 02 apresenta indicações dos referidos sites a fim de auxiliar o aluno na produção textual: “*(...) Conheça alguns sites gratuitos para criar suas próprias tirinhas: Witty comics <[www.wittycomics.com](http://www.wittycomics.com)> Fácil de usar, oferece personagens que vão desde homens*

*de negócios até animais. Make Beliefs Comix <[www.makebeliefscomix.com](http://www.makebeliefscomix.com)> Tem diversos personagens com diversas opções de expressão facial.”*

Ademais, o exercício fornece outras orientações para utilização dos sites, conforme se verifica em: “(...) *sem precisar baixar nada – basta um navegador com os complementos mais comuns, como o Flash.*”, e indica o local de divulgação das produções, “(...) *Depois de criar suas tirinhas, você pode compartilhá-las em redes sociais como o Twiter, Orkut e Facebook.*”.

Observa-se que o Exemplo 02, apesar de requerer no título do exercício a produção de uma história em quadrinhos (“*Crie sua história em quadrinhos*”), coloca a atividade no ambiente digital como sendo opcional, uma vez que os comandos do exercício evidenciam que a produção pode ser feita a critério do aluno, como é possível de ser verificado nos comandos “(...)  *você pode criar suas próprias HQs (...)*” e “(...)  *você pode compartilhá-las (...)*”, sendo, portanto, uma atividade de natureza complementar do LDLP. Essa liberdade de produção do referido gênero textual estende-se também para o assunto que pode ser abordado pelo aluno, isto porque não há no Exemplo 02 a indicação de uma temática para ser abordada na história em quadrinhos, valorizando-se a capacidade criativa do mesmo no momento de produção do gênero.

No que diz respeito à mobilização de práticas letradas, observa-se que há no Exemplo 02 ênfase nas práticas letradas digitais em detrimento das práticas letradas escolares, geralmente trabalhadas nos exercícios do LDLP. Nesse sentido, os comandos do exercício indicam uma preocupação para que o aluno interessado na produção da história em quadrinhos em ambiente digital não tenha dificuldades para realizar a atividade. Observa-se, portanto, que não há no Exemplo 02 a abordagem de aspectos multimodais constituintes da história em quadrinhos, como indicações de balões e o uso de sons e de imagens.

São possíveis de serem verificadas no Exemplo 02 práticas letradas que orientam o acesso e navegação nos sites para a realização da produção textual, e as que indicam o suporte para a publicação das histórias em quadrinhos elaboradas. Em relação ao primeiro tipo, o Exemplo 02 requer, primeiramente, a mobilização da prática letrada digital de acesso aos sites especificados no exercício, como acontece em “(...)  *você pode criar suas próprias HQS em sites gratuitos (...)*”, e em “(...)

*Conheça alguns sites gratuitos para criar suas próprias tirinhas: Witty comics <www.wittycomics.com> Fácil de usar, oferece personagens que vão desde homens de negócios até animais. Make Beliefs Comix <www.makebeliefscomix.com> Tem diversos personagens com diversas opções de expressão facial.”*

A apresentação contextualizada dos endereços eletrônicos direciona a mobilização da prática letrada digital de acesso ao ambiente da internet, evitando que o aluno tenha que procurar em sites de busca possíveis endereços eletrônicos que possam ser utilizados para a finalidade do exercício, o que poderia dificultar a concretização da atividade. Essa mobilização da prática letrada digital apenas com a finalidade de localizar o aluno no ambiente da atividade é corroborado no fragmento “(...) *sem precisar baixar nada – basta um navegador com os complementos mais comuns, como o Flash*”. Com efeito, esta indicação ratifica que o sujeito, uma vez acessando os sites gratuitos especificados, não precisará fazer uso de outros programas. O referido fragmento pressupõe, porém, um sujeito que possui familiaridade com o meio digital e tem consciência da necessidade de realizar o download de programas e softwares a fim de realizar determinadas atividades no computador.

O segundo tipo de prática letrada digital presente no Exemplar 02 volta-se, como afirmado anteriormente, ao veículo para a publicação da história em quadrinhos. Com efeito, esta ocorrência destaca a contextualização da atividade a fim de que o aluno possa ficar mais próximo às situações concretas de uso da língua, conforme destaca Marcuschi e Cavalcante (2008), estimulando para que a produção textual ultrapasse o ambiente escolar e possa ser visualizado e comentado por outras pessoas.

Seguindo a mesma tendência do ambiente de produção da história em quadrinhos, a publicação neste exemplar 02 também é orientada para acontecer no ambiente digital, como se verifica em “(...) *Depois de criar suas tirinhas, você pode compartilhá-las em redes sociais como o Twiter, Orkut e Facebook.*” Contudo, esse comando pressupõe um sujeito que além de ser usuário de, pelo menos uma dessas redes de relacionamento, domine práticas letradas digitais específicas, como o compartilhamento de um arquivo nesses ambientes. Ao realizar essa indicação para a veiculação da produção textual, portanto, o referido exercício deixa de enfatizar as

práticas letradas digitais voltadas para as habilidades motoras necessárias para o manuseio do computador e volta-se para abordar práticas específicas de acesso ao ambiente de produção do gênero e de sua publicação em meio digital.

A análise das práticas letradas digitais requeridas nas duas ocorrências analisadas nesta categoria indica que orientações para a mobilização de práticas letradas digitais mais do que serem uma ferramenta imprescindível para a produção do gênero digital auxiliam na sua publicação. Essa mobilização de práticas letradas digitais atende, portanto, a duas finalidades, a de produção e veiculação, de forma que atividade seja, pelo menos em tese, contextualizada, aproximando-se do real contexto de circulação desses gêneros.

Observa-se também que as práticas letradas digitais, apresentadas nos Exemplos 1 e 2 representativos desta categoria, realizam orientações importantes para que o aluno responda aos exercícios propostos, contudo, em ambos os casos verifica-se que, apesar desses direcionamentos, o exercício pressupõe sujeitos familiarizados com práticas específicas do ambiente digital o que acaba por dificultar a realização da atividade proposta pelos alunos que não são familiarizados com o ambiente digital. A ênfase na abordagem de práticas letradas digitais específicas para o uso de determinados objetos e ferramentas digitais em detrimento de práticas motoras revela, por seu turno, que os exemplares analisados enfatizaram as práticas letradas digitais diretamente relacionadas à produção e elaboração do gênero.

Os exercícios representativos desta categoria, ao abordarem a produção de gêneros digitais, apresentam direcionamentos importantes para a mobilização de práticas letradas digitais, colocando o uso da tecnologia como elemento imprescindível para a realização da atividade. Contudo, esse tipo de ocorrência representa uma quantidade pouco expressiva do corpus analisado, cerca de apenas 6,52%, revelando que pouco ainda se aborda sobre a produção de gêneros em ambiente digital.

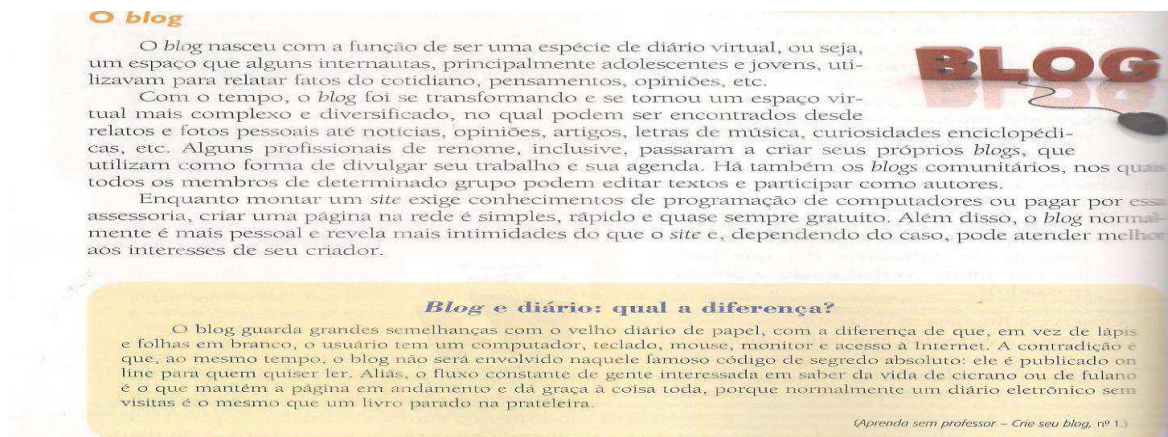
## 4.2. PUBLICAÇÃO

Nesta categoria estão agrupadas as ocorrências em que a proposta de mobilização de práticas letradas digitais tem como objetivo possibilitar a publicação e a divulgação de textos no ambiente virtual, de forma que várias ferramentas de interação do meio digital, a exemplo do blog ou dos fóruns de debates, se tornam suportes de publicação de gêneros textuais diversos. Desse modo, a abordagem de uso da tecnologia digital nesta categoria segue a concepção de suporte de publicação proposta por Marcuschi(2003), que pode ser entendido como um *locus* físico ou virtual em que um determinado texto é materializado.

As ocorrências agrupadas representam o total de aproximadamente 17,48% do corpus analisado e orientam, portanto, para a elaboração de um ambiente digital de publicação de textos ou para a hospedagem das produções realizadas em sala de aula. A utilização do meio virtual como ferramenta de circulação dos textos do ambiente escolar é importante, pois permite que o aluno não só tenha contato com diversos contextos sociais de circulação dos textos, conforme destaca Reinaldo e Bezerra (2012), como também desenvolva práticas letradas diversas, a exemplo das digitais.

Do total de 8 (oito) ocorrências agrupadas nesta categoria, o primeiro exemplo selecionado desse corpus a ser descrito e analisado requer que o aluno produza um ambiente digital para a circulação de textos, conforme observa-se a seguir:

### Exemplo 03 – Produção de um blog



**O blog**

O *blog* nasceu com a função de ser uma espécie de diário virtual, ou seja, um espaço que alguns internautas, principalmente adolescentes e jovens, utilizavam para relatar fatos do cotidiano, pensamentos, opiniões, etc.

Com o tempo, o *blog* foi se transformando e se tornou um espaço virtual mais complexo e diversificado, no qual podem ser encontrados desde relatos e fotos pessoais até notícias, opiniões, artigos, letras de música, curiosidades enciclopédicas, etc. Alguns profissionais de renome, inclusive, passaram a criar seus próprios *blogs*, que utilizam como forma de divulgar seu trabalho e sua agenda. Há também os *blogs* comunitários, nos quais todos os membros de determinado grupo podem editar textos e participar como autores.

Enquanto montar um *site* exige conhecimentos de programação de computadores ou pagar por essa assessoria, criar uma página na rede é simples, rápido e quase sempre gratuito. Além disso, o *blog* normalmente é mais pessoal e revela mais intimidades do que o *site* e, dependendo do caso, pode atender melhor aos interesses de seu criador.

**Blog e diário: qual a diferença?**

O *blog* guarda grandes semelhanças com o velho diário de papel, com a diferença de que, em vez de lápis e folhas em branco, o usuário tem um computador, teclado, mouse, monitor e acesso à Internet. A contradição é que, ao mesmo tempo, o *blog* não será envolvido naquele famoso código de segredo absoluto: ele é publicado on line para quem quiser ler. Aliás, o fluxo constante de gente interessada em saber da vida de cicrano ou de fulano é o que mantém a página em andamento e dá graça à coisa toda, porque normalmente um diário eletrônico sem visitas é o mesmo que um livro parado na prateleira.

(Aprenda sem professor – Crie seu blog, nº 1.)

Veja, como exemplo, este fragmento de uma página de *blog*:

Daew sua renca d gente estranha q visita meu blógue, belesma???uhuuu eu vow bem pacas, comessarm minhas provas hj e talz, geografia foi hj, mtuuuu facill, num deu nem gracia faze uheuheue mtu bom, to estudando bastãnte e talz, cabei d sai do banho, to xero-saummmm, prá estuda mais biologia mais tarde [...] mas vamos estuda mais mat pq o trosso tah feio, estude nega, ti amu bjaummm e bjus prá tds as otras guriahhhhss tbm e pros cueca akele abraço [...]

(Folha de S. Paulo, 1/9/2003.)

Na Internet, encontram-se diversos programas gratuitos de hospedagem de *blogs*. Um dos mais conhecidos é o Blogger (blogger.com). Depois de acessá-lo e preencher um formulário, em poucos minutos o usuário já pode publicar seus textos na Internet.

**Agora é a sua vez**

Se você dispõe de um computador e de uma conexão com a Internet, crie um *blog* pessoal ou participe da criação de um *blog* comunitário. Se optar por um *blog* comunitário, ele poderá ser, por exemplo, do seu grupo de estudos, da sua turma de amigos ou da sua classe. O conteúdo pode ser escolhido por você ou por todos os membros do *blog*, caso opte por um *blog* comunitário.

Existem vários sites e provedores de Internet que orientam, passo a passo, como montar um *blog*. Eis algumas sugestões:

- [blogger.com](http://blogger.com)
- [www.viablog.com.br](http://www.viablog.com.br)
- [www.blog.uol.com.br](http://www.blog.uol.com.br)
- [www.blog.com.br](http://www.blog.com.br)

**Loucos por blogs**

Para aqueles que são aficionados de *blogs*, existem vários livros sobre o assunto no mercado. Entre eles, sugerimos a leitura de *Bionicas*, de vários autores (Jaboticaba) e *Blog de papel*, de vários autores (Genese).

Fonte: CEREJA e MAGALHÃES: 2012-a, p. 174- 175

Verifica-se neste Exemplo 03 que antes de solicitar a produção de um blog na seção “Agora é a sua vez”, o LDLP realiza uma contextualização sobre o mesmo. Nesse sentido, primeiramente apresenta-se a tradicional utilização do blog como um diário pessoal virtual em que os indivíduos relatam experiências do cotidiano ou pensamentos diversos. Em seguida, destaca-se que o uso dos blogs ampliou-se de tal forma que deixou de ser apenas um diário virtual e passou a veicular textos diversos com objetivos determinados a partir dos interesses dos sujeitos que neles escrevem, como, por exemplo, a divulgação de trabalhos ou o desenvolvimento de blogs comunitários.

Após esta contextualização, há a solicitação para a produção de um blog, mediante a apresentação de direcionamentos com o objetivo de subsidiar o aluno na realização do exercício. Nesse sentido, observa-se que a atividade propõe a criação de um blog pessoal ou comunitário com o objetivo de veicular conteúdos diversos que atendam aos interesses do aluno. Para tanto, há a indicação de sites que além de hospedarem blogs ensinam como montá-los e mantê-los. Por fim, o exercício indica livros relacionados à ferramenta tecnológica abordada no exercício, a fim de que o aluno possa aprofundar-se no tema.

A contextualização da atividade a partir da apresentação da conceituação, características e abrangência do blog é importante, pois oferece ao aluno informações sobre as diferentes possibilidades de uso do blog que serão necessárias posteriormente para a realização da atividade, uma vez que o exercício

propõe ao aluno a criação de um blog pessoal ou comunitário. Observa-se, portanto, que, mais do que apenas solicitar a produção de uma ferramenta digital para a divulgação de textos, o LDLP manifesta a preocupação de situar ao aluno acerca das diversas opções sobre o seu uso, fornecendo subsídios para que o aluno utilize a ferramenta criada de acordo com os seus interesses.

O comando para a realização da atividade “(...) *crie um blog pessoal ou participe da criação de um blog comunitário*” e a ausência de um conteúdo específico para ser nele veiculado, conforme se observa em “*O conteúdo pode ser escolhido por você ou por todos os membros do blog, caso opte por um blog comunitário*”, evidenciam que o objeto da atividade centra-se na perspectiva teórica de que o blog é um suporte de publicação por excelência e não um gênero textual. Nesse sentido, Pires (2012) afirma que:

Apesar desta não ser uma posição teórica unânime, outros trabalhos também endossam a tese de que blogs não constituem gêneros textuais. É o caso das pesquisas de Alex Primo (2008a, 2008,b), Cleber Guimarães (2009,2010) e Ana Cláudia Ferreira (2007), por exemplo. A partir de diferentes referenciais teóricos (de Bakhtin a Marcuschi, passando por Halliday e incluindo a própria Miller), o que esses autores trazem em comum é o entendimento de que os blogs devem ser considerados uma tecnologia ou veículos de comunicação. primo coloca que o blog pode ser escrito tanto individual quanto coletivamente, a serviço de interesses lúdicos ou comerciais, seguindo qualquer estilo literário, etc., o que leva o autor a rejeitar tentativas de generalizações quanto a tais aspectos. (p.45)

Nesse sentido, a abordagem realizada no LDLP segue a atual tendência de considerar o blog um suporte de publicação, uma vez que permite ao aluno hospedar quaisquer tipos de textos e conteúdos, não apresentando características prototípicas específicas que poderiam caracterizá-lo como um gênero textual. Essa mudança de posicionamento manifestado nos estudos sobre o blog evidencia o quanto a diferenciação entre gênero e suporte pode ser por vezes de difícil identificação, sendo constantes as revisões teóricas no ambiente digital, conforme destaca Pires (2012).

De acordo com o posicionamento teórico já apresentado de que diversas práticas letradas permeiam o LDLP, observa-se que há neste Exemplo a proposição para a mobilização de práticas letradas digitais, observa-se que o exercício propõe a criação de um blog através do comando “*Se você dispõe de um computador e de*



*uma conexão com a internet, crie um blog pessoal ou participe da criação de um blog comunitário*". Nesse caso, a orientação para uso da tecnologia digital a serviço da concretização da atividade é inicialmente genérica, especificando apenas que o aluno deverá possuir para a criação do blog: um computador com conexão à internet.

Ressalta-se, portanto, que a prática letrada digital voltada para a utilização de habilidades técnicas no uso da ferramenta tecnológica é evidenciada nesse primeiro comando do exercício, revelando, desse modo, a ênfase na primeira instância de letramento digital defendida por Ribeiro (2012), em que o indivíduo deve possuir conhecimentos no manuseio das ferramentas da máquina.

A segunda orientação para a mobilização da prática letrada digital encontra-se no seguinte comando: *"Existem vários sites e provedores da internet que orientam, passo a passo, como criar um blog. Eis algumas sugestões: [www.blogger.com](http://www.blogger.com); [www.viablog.com.br](http://www.viablog.com.br); [www.blog.uol.com.br](http://www.blog.uol.com.br); [www.blog.com.br](http://www.blog.com.br)*". Com o objetivo de orientar a elaboração pelo aluno do ambiente digital, o exercício indica sites que podem facilitar a realização da atividade, uma vez que contém orientações específicas para a criação do blog. Ao especificar os endereços eletrônicos nos quais os alunos poderão realizar a atividade, o exercício fornece subsídios para que o aluno não tenha dificuldades em acessar a internet e possa concretizar a atividade, pressupondo, neste caso, um sujeito que tenha pouca ou nenhuma familiaridade com o meio digital.

Esse segundo comando da atividade direciona para que o aluno desenvolva a prática letrada digital de acesso a endereços eletrônicos, contudo, não aborda outras práticas letradas digitais que seriam necessárias para a realização da atividade, deixando a cargo dos alunos buscarem informações nos sites destacados. Desse modo, as orientações para a mobilização de práticas letradas digitais nesse Exemplo 03 apresentam apenas o uso da tecnologia para a conexão com a internet até o acesso aos endereços eletrônicos determinados, fornecendo orientações mínimas para que a atividade seja desenvolvida.

Nesse sentido, observa-se neste exemplo que os comandos que orientam a mobilização de práticas letradas digitais enfatizam um sujeito que possui pouca ou nenhuma familiaridade com o meio digital, inclusive com o manuseio da ferramenta

tecnológica e acesso da internet. Essa postura se verifica no passo a passo indicado no exercício: primeiro o aluno deverá verificar se possui computador com internet, depois criará um blog acessando uma das opções de endereços eletrônicos oferecidos. Contudo, a ausência de outras orientações a respeito da navegação nos sites apresentados, pressupõe, em contrapartida, sujeitos capazes de mobilizar diferentes práticas de leitura e de escrita necessários nesse ambiente, uma vez que os comandos da atividade deixam sob a responsabilidade do aluno a busca de informações para a produção do blog nos endereços eletrônicos fornecidos.

O segundo exemplo desta categoria propõe a hospedagem de um gênero textual em site ou blogs da internet, conforme se verifica a seguir:

#### Exemplo 04- Publicação de carta-denúncia em blogs ou sites.

**Agora é a sua vez**

No *blog* de onde foram extraídas as cartas-denúncia que você leu, havia um conjunto de observações para os internautas que quisessem deixar suas mensagens. Veja:

Envie sua reclamação.  
 Importante! Leia antes de escrever.  
 O remetente é legalmente responsável pelo conteúdo enviado.  
 Os dados para contato não serão publicados.  
 Não garantimos que todas as mensagens recebidas serão publicadas.  
 Verifique a correta grafia do seu texto.  
 Seu texto não será publicado se:

- Estiver escrito em maiúsculo;
- Não estiver corretamente acentuado;
- Tiver conteúdo ofensivo de qualquer natureza;
- Não contiver o nome e o sobrenome do reclamante;
- Não for uma reclamação;
- Não citar claramente os nomes ou razões sociais dos envolvidos;
- Tratar de um assunto já publicado.

Antes de enviar sua reclamação, pesquise o assunto aqui no *Blog*; não serão publicadas reclamações repetidas sobre o mesmo assunto. Se já houver reclamação publicada sobre o assunto, coloque a sua reclamação nos comentários.

Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, façam uma pesquisa no bairro em que moram para identificar problemas que possam ser solucionados pela administração pública sem exigir grandes investimentos: buracos no asfalto, mato em terrenos baldios, lixo nas ruas, esgoto entupido, cães soltos nas ruas, etc. Escrevam uma carta-denúncia e enviem-na ao órgão da prefeitura local ao qual compete a solução do problema. Ou enviem a carta para *sites* ou *blogs* da prefeitura ou de jornais, rádios e emissoras de TV locais. Nesse caso, levem em conta a existência de possíveis orientações, como as que você leu na página anterior.

Sigam estas instruções:

- a) Discutam o tipo de denúncia que pretendem fazer e a quem será dirigida a carta.
- b) Redijam a carta observando a estrutura conveniente, as formas de tratamento adequadas, a apresentação do problema, a reivindicação principal e os argumentos que fundamentam a denúncia.
- c) Revisem o texto de acordo com as orientações do boxe **Avalie sua carta-denúncia**, corrigindo o que for necessário. Depois passem o texto a limpo, leiam-no para a classe e discutam com o professor a melhor forma de encaminhá-lo.

**Avalie sua carta-denúncia**

Observe se a carta apresenta: local e data, vocativo, corpo do texto (assunto), despedida e assinatura; uma denúncia; argumentos que expliquem ou fundamentem os motivos da denúncia; linguagem e tratamento de acordo com o perfil do(s) interlocutor(es) e com o gênero.



Fonte: CEREA e MAGALHÃES: 2012-a,p. 175-176

O exemplo 04 propõe a produção do gênero textual carta-denúncia, a qual deverá ser enviada a órgãos da prefeitura ou, ainda, ser publicado em sites ou blogs da prefeitura ou de jornais, rádio e emissoras de TV locais. O exercício realiza inicialmente uma apresentação de determinadas orientações que foram veiculadas em um blog que hospeda esse tipo de gênero. As orientações são de ordem

linguística, a exemplo de *“observe a correta grafia do seu texto”* e também de organização do blog, como se observa em *“Seu texto não será publicado se: estiver escrito em maiúsculo;”*.

Em seguida, o Exemplo 04 contextualiza a produção textual a ser realizada pelos alunos especificando que a mesma deverá abordar problemas recorrentes nas comunidades das quais fazem parte, conforme se verifica em *“Reúna-se com seus colegas de grupos, juntos, façam uma pesquisa no bairro em que moram para identificar problemas que possam ser resolvidos pela administração pública sem grandes investimentos”*. O exemplo 04 realiza, também, orientações para a realização da produção escrita, como a utilização de expressões adequadas ao público-alvo e também a avaliação da carta-denúncia produzida a partir do box *“Avalie sua carta-denúncia”*, orientando a mobilização de práticas de leitura e de escrita típicas do ambiente escolar.

Após a conclusão da produção textual e a realização da sua avaliação conforme as orientações da atividade, o exercício propõe dois encaminhamentos possíveis para o texto, conforme se verifica em *“Escrevam uma carta-denúncia e enviem-na ao órgão da prefeitura local ao qual compete a solução do problema. Ou enviem a carta para sites ou blogs da prefeitura ou de jornais, rádios e emissoras de TV locais”*.

Observa-se neste Exemplo 05 que a orientação para a mobilização de práticas letradas digitais está diretamente relacionada ao encaminhamento que deverá ser dada à produção textual, mediante o envio a um órgão da prefeitura ou a sites, blogs da prefeitura ou de jornais, rádios, emissoras e TV locais. Nesse caso, o ambiente digital é o local de publicação e divulgação do gênero textual trabalhado no LDLP, sendo, seguindo a concepção de Marcuschi, um suporte de publicação uma vez que os sites e blogs são os meios, nos quais a carta-denúncia será divulgada ou materializada, sem modificar a identidade do gênero.

Com efeito, é solicitada ao aluno a produção de um gênero textual que não é tipicamente do ambiente digital e oferece-se a sua publicação em um possível contexto efetivo de circulação da carta-denúncia. Essa orientação para incluir a produção do gênero em uma situação efetiva de uso é, de acordo com Reinaldo e

Bezerra (2012) positiva, uma vez que estimula o desenvolvimento de diferentes práticas letradas pelos alunos, como acontece com as digitais.

Nesse sentido, o comando *“Ou enviem a carta para sites ou blogs da prefeitura ou de jornais, rádios e emissoras de TV locais”* fornece uma orientação genérica de publicação do texto e exige a mobilização da prática letrada digital de hospedar produções em veículos de divulgação digitais distintos. O simples comando não oferece, porém, subsídios necessários para que o aluno que não possui familiaridade com o ambiente digital cumpra a finalidade da produção, qual seja informar aos órgãos públicos problemas comunitários e reivindicar soluções.

Esse comando pressupõe, portanto, um sujeito que domina diferentes práticas letradas de leitura e de escrita em ambiente digital, como por exemplo, a de realizar pesquisas em sites de busca a fim de localizar sites ou blogs da prefeitura ou de jornais, rádios e emissoras de TV locais que permitam a publicação e divulgação de textos e a de digitar ou digitalizar a produção textual elaborada..

Desse modo, apesar de não ser o objetivo central da atividade oferecer orientações precisas sobre a publicação de textos em ambiente digital, mas sim fornecer subsídios para a produção da carta-denúncia, a ausência de direcionamentos que auxiliem o aluno na inclusão do texto no suporte de publicação especificado no Exemplo 04 dificulta a concretização da atividade para os alunos que não possuem familiaridade com o ambiente digital. Além disso, o Exemplo coloca o ato de escrever e enviar textos para diferentes suportes de publicação como semelhantes, desconsiderando que o ambiente digital exige a mobilização de práticas letradas de leitura e de escrita específicas, conforme destaca Ribeiro (2012).

Do exposto, observa-se que as práticas letradas digitais presentes nas ocorrências representativas desta categoria são predominantemente de acesso a ambientes digitais que permitem a divulgação de textos. As orientações para a mobilização dessas práticas são direcionadas para que o aluno não tenha dificuldades em acessar os ambientes digitais, contudo, não apresenta orientações de uso de outras práticas necessárias para a realização da atividade. Essa postura verificada nas ocorrências analisadas revelam, portanto, que o LDLP ao mesmo tempo que orienta o acesso como forma de incluir o aluno no meio digital, considera-

o um sujeito autônomo e capaz de mobilizar todas as outras práticas letradas digitais necessárias para a navegação nesse ambiente e consequente conclusão da atividade.

#### 4.3. PESQUISA

A terceira categoria de análise agrupa as ocorrências que propõem a mobilização de práticas letradas digitais com a finalidade de subsidiar pesquisas para a composição de um gênero ou de complementar os conteúdos apresentados pelo Livro Didático mediante a solicitação da leitura sobre determinado tema em ambiente digital.

Composto pela maioria significativa das ocorrências, total de 35 o que representa 76% dos dados, esta categoria revela que as propostas de uso da tecnologia no LDLP voltam-se especialmente para a utilização da tecnologia como ferramenta de pesquisa para a busca e seleção de informações, permitindo, de acordo com Santos (2007, p.275), que o aluno, entre outros benefícios, adquira autonomia na organização de conteúdos, acesso aos textos em diferentes formatos e trace seu próprio caminho de pesquisa.

O primeiro exemplo a ser analisado nesta categoria propõe a mobilização da prática letrada digital a fim de subsidiar o aluno na construção do conteúdo do gênero textual telejornal, conforme se verifica a seguir:

### Exemplo 05- Pesquisa na internet

**Pensando na produção do texto**

Agora, você e seus colegas farão papel de redatores de um telejornal. Para isso, selecionarão três notícias a serem adaptadas para um roteiro de telejornal. Depois de escrito o roteiro, o grupo fará a representação de um telejornal à turma, atividade a ser realizada na **Produção oral**.

Veja a seguir algumas instruções para ajudá-lo a preparar o roteiro de telejornal.

- Forme um grupo com três integrantes.
- Cada integrante do grupo deverá escolher uma pequena notícia do assunto que preferir (cultura, esporte, saúde, educação, ciência, turismo), que poderá ser pesquisada em diversos veículos de comunicação, como jornais impressos, revistas, internet, televisão. Prefiram notícias de assuntos recentes, para chamar a atenção dos ouvintes.
- Analise a adequação da linguagem da notícia escrita para o roteiro. O texto do roteiro deve ser curto e com linguagem próxima à coloquial.
- Lembrem-se de que, apesar de ser inicialmente escrito, deve-se sempre levar em conta a finalidade desse gênero, cuja transmissão é oral. Por isso, quando forem adequar as notícias selecionadas, pensem nas pessoas que irão escutá-las e observem se o texto está claro.
- Procuram imagens que poderão ser usadas para ilustrar as notícias, complementando-as.
- Definam qual é a ordem mais adequada para a apresentação das notícias escolhidas. Lembrem-se de que a notícia que julgarem mais importante deverá ser exposta apenas ao final do jornal, para manter a atenção e o interesse dos espectadores (turma).
- Pensem em um nome para o telejornal do grupo.
- Combinem com o professor quando essa apresentação poderá ser realizada.

Fonte: TAVARES e BRUGNEROTTO: 2009-d, p. 87.

O Exemplo 05 propõe que os alunos elaborem um roteiro de um telejornal para em seguida ser realizada a sua apresentação oral à turma. Para tanto, a proposta de produção textual fornece diversos direcionamentos para que a atividade seja bem-sucedida como, por exemplo, a divisão da turma em grupos, a forma de ser realizada a seleção de material, a necessidade de ser observada a adequação da produção ao público-alvo, de serem utilizadas imagens e de organização da apresentação oral.

Dentre diversos comandos presente nesta atividade, destaca-se a orientação para a mobilização da prática letrada de pesquisa em ambiente digital pelos alunos a fim de subsidiar a realização do exercício. Com efeito, o comando “*b) Cada integrante do grupo deverá escolher uma pequena notícia do assunto que preferir (cultura, esporte, saúde, educação, ciência, turismo), que poderá ser pesquisada em diversos veículos de comunicação, como jornais impressos, revistas, internet e televisão. Prefiram notícias de assuntos recentes, para chamar a atenção dos ouvintes*” propõe a busca das informações que serão apresentadas em suas produções textuais, mediante a utilização de diversos instrumentos de pesquisa, jornais impressos, revistas, internet e televisão.

O direcionamento para a realização da pesquisa deixa a critério do aluno a seleção da temática que será abordada na produção, bem como o veículo de comunicação que será utilizado para a seleção das informações, valorizando a sua independência para selecionar aquele com o qual possui mais familiaridade, bem

como o conteúdo da apresentação oral. Dentre os instrumentos colocados como opção para a realização da pesquisa destaca-se o uso da internet para análise no presente trabalho.

Com efeito, ao colocar o ambiente digital como uma ferramenta para a realização da pesquisa, o Exemplo 05 acaba por valorizar a mobilização de práticas letradas digitais relacionadas à pesquisa, contribuindo, conforme destaca Santos (2007), para o desenvolvimento da autonomia para a busca de conteúdos. O comando para a utilização da internet é, porém, genérico, sendo colocado como uma dentre as diversas opções de uso dos veículos de comunicação para a busca de informações. Essa facultatividade e generalidade na utilização da internet para a realização da pesquisa acabam favorecendo a supressão de orientações a respeito das práticas letradas digitais importantes para a realização da pesquisa. Desse modo, observa-se que o exercício não especifica e/ou exemplifica as práticas digitais que deverão ser mobilizadas pelos alunos, caso optem pelo uso da internet para a pesquisa, pressupondo que eles possuem o conhecimento necessário para a navegação em ambiente digital.

Nesse sentido, ao fazer essa referência genérica, práticas letradas digitais como, por exemplo, a utilização de computador com acesso à internet e o acesso a sites de busca a fim de listar os endereços eletrônicos relacionados à temática escolhida acabam sendo omitidas. O Exemplo 05 coloca, assim, a pesquisa na internet como uma opção que só pode ser utilizada pelo aluno que domina práticas letradas digitais de navegação na internet.

Desse modo, a orientação para a mobilização de práticas letradas digitais a fim de ser realizada a pesquisa tem como objetivo apenas a justificativa para a realização do tradicional copia/cola, conforme defendem Santos (2007) e Jonassen (2000). Nesse caso a cópia será de uma notícia na internet, não havendo no exercício qualquer atividade reflexiva que deverá ser realizada pelo aluno no momento da realização da pesquisa.

A ausência de orientações para a mobilização de práticas letradas digitais na internet pode indicar que o LDLP espera apenas o produto da pesquisa realizada pelo aluno, sendo ele considerado um sujeito não só familiarizado com o ambiente digital, mas também capaz de realizar a seleção de informações.

O segundo exemplo desta categoria valoriza o acesso a endereços eletrônicos relacionados à temática de trabalhos voluntários, conforme se verifica a seguir:

### Exemplo 06 – Pesquisa em sites da internet

**Apoio à criança com câncer**

O câncer é a terceira causa de morte de crianças no Brasil. A cada ano surgem 13 mil novos casos, dos quais 70%, se diagnosticados a tempo e tratados, têm cura. No Brasil, há algumas entidades que se dedicam a essa causa, como a Casa Hope e a AACC (Associação de Apoio à Criança com Câncer). Conheça o trabalho dessas entidades nos sites [www.hope.org.br](http://www.hope.org.br) e [www.aacc.org.br](http://www.aacc.org.br) e pesquise sobre outras entidades que fazem um trabalho semelhante. Exponham no mural os resultados da pesquisa.

Fonte: Folheto-propaganda.

**Principais organizações empenhadas em trabalho voluntário**

**Anistia Internacional** ([web.amnesty.org/jobs](http://web.amnesty.org/jobs)) — Combate violações de direitos humanos.  
**Cruz Vermelha** ([www.icrc.org](http://www.icrc.org)) — Dá assistência a vítimas de conflitos armados.  
**Médicos sem Fronteiras** ([www.msf.org/volunteer/index.cfm](http://www.msf.org/volunteer/index.cfm)) — Leva cuidados médicos a zonas de conflito.  
**Unesco** ([www.unesco.org/joining](http://www.unesco.org/joining)) — Atua em educação, ciência e cultura.  
**Unicef** ([www.unicef.org/employ](http://www.unicef.org/employ)) — Promove os direitos da criança.

Informem-se melhor sobre os trabalhos dessas organizações, acessando os sites indicados. Descubram também outras iniciativas de transformação da sociedade, patrocinadas por organizações conhecidas ou realizadas por pessoas anônimas. Há muitas atividades de alcance aparentemente pequeno, mas de grande significação em termos de mudança e conscientização. Entrevistem pessoas ligadas a projetos comunitários, fotografem e façam para o jornal mural uma matéria sobre esse tipo de iniciativa.

Fonte: CEREJA e MAGALHÃES: 2012-d, p. 254.

A atividade objeto do Exemplo 06 propõe que o aluno produza um jornal mural com um material relacionado à entidades que realizam trabalhos voluntários, conforme se verifica em dois momentos da atividade: (1) “Exponham no mural os resultados da pesquisa”; (2) “Entrevistem pessoas ligadas a projetos comunitários, fotografem e façam para o jornal mural uma matéria sobre esse tipo de iniciativa”.

A realização desta produção é subsidiada mediante a apresentação, de forma exemplificativa, de entidades que se propõem a realizar atividades voluntárias voltadas para diferentes grupos sociais. Contudo, ao invés de listar as atribuições de cada entidade apresentada, o exercício estimula que o aluno busque informações com a finalidade de conhecer melhor as atividades desenvolvidas por essas instituições e publicá-las no mural, mediante a realização de pesquisas em sites da internet especificados no Exemplo 06. Deste modo, o ambiente digital é enfatizado como a principal fonte de pesquisa para a realização da atividade.

Observa-se no Exemplo 06 que para que o aluno consiga buscar e selecionar as informações necessárias para a produção do mural deverá mobilizar práticas



letradas digitais. Algumas das práticas letradas digitais necessárias para a realização da pesquisa são direcionadas no exercício, conforme se verifica em: (1) *“Conheça o trabalho dessas entidades nos sites [www.hope.org.br](http://www.hope.org.br) e [www.aacc.org.br](http://www.aacc.org.br) e pesquise sobre outras entidades que fazem trabalhos semelhantes”*; (2) *“Informe-se melhor sobre os trabalhos dessas organizações, acessando os sites indicados”*; (3) *“Anistia Internacional ([web.amnesty.org/Jobs](http://web.amnesty.org/Jobs)) – Combate violações dos direitos humanos; Cruz Vermelha ([www.icrc.org](http://www.icrc.org)) – Dá assistência às vítimas de conflitos armados; Médicos sem fronteiras ([www.msf.org/volunteer/index.cfm](http://www.msf.org/volunteer/index.cfm)) – Leva cuidados médicos às zonas de conflito; Unesco ([www.unesco.org/joining](http://www.unesco.org/joining)) – atua em educação ciência e cultura; Unicef ([www.unicef.org/empoly](http://www.unicef.org/empoly)) – promove os direitos da criança;”*.

Nesse sentido, os comandos da atividade indicam que o aluno deverá conhecer e se informar melhor sobre as organizações apresentadas mediante a mobilização das práticas letradas digitais de acesso a endereços eletrônicos específicos e de pesquisa na internet. Nesse Exemplo, observa-se que o exercício além de fornecer ao aluno de forma exemplificativa os sites em que poderá buscar e selecionar as informações para a produção do telejornal, sendo apresentado o total de 07 (sete) endereços eletrônicos, também oferece ao aluno a possibilidade de não se limitar às entidades apresentadas e ampliar a pesquisa sobre o tema, conforme se observa em *“(...) e pesquise sobre outras entidades que fazem trabalhos semelhantes”*.

O direcionamento para a realização da pesquisa mediante a apresentação dos endereços eletrônicos de certas entidades aproxima esse exercício do tipo de atividade de pesquisa em ambiente digital defendido por Jonassen (2000) em que as orientações fornecidas evitam que o aluno perca o foco durante a pesquisa e não consiga recolher as informações necessárias para a realização da produção textual. Esse direcionamento pode contribuir para que o aluno mantenha-se, conforme destaca o referido autor, concentrado no seu objetivo de busca de informações, permitindo que a pesquisa na internet se transforme em uma fonte de aprendizagem intencional.

Contudo, a delimitação dos endereços eletrônicos a serem acessados e ausência de orientações para a realização da pesquisa em sites de busca, uma vez

que o este Exemplo realiza apenas uma orientação genérica de pesquisa que pode ser realizada não necessariamente em ambiente digital, acaba anulando o desenvolvimento de práticas letradas digitais de pesquisa na internet. Isto porque, ao apresentar os endereços eletrônicos, o exercício contribui para que o aluno consiga alcançar o objetivo da pesquisa, selecionar informações sobre instituição que realizam trabalhos voluntários, mas não oferece subsídios para que o aluno desenvolva práticas letradas digitais relacionadas à pesquisa na internet e possa incorporá-las ao seu cotidiano.

Do exposto, observa-se que há nos dois exemplares representativos da presente categoria proposta para a utilização da internet como objeto de pesquisa. As orientações para realização da pesquisa são de duas ordens: ou genéricas, verificando-se que não há a especificação de práticas letradas digitais para a realização da busca de informações, apesar de ser necessária a sua mobilização, conforme se observa no Exemplo 05; ou orientadas mediante a apresentação dos endereços eletrônicos para a coleta das informações, como acontece no Exemplo 06 em que se propõe a mobilização da prática letrada digital de acesso a sites. Em ambos os casos, porém, não há o estímulo para o desenvolvimento da prática da pesquisa na internet pelo aluno, uma vez que não são oferecidos direcionamentos específicos para utilização da tecnologia como ferramenta de pesquisa.

## 5. Considerações Finais

A seleção de dois Livros Didáticos de Língua Portuguesa permitiu que fosse realizada a análise e descrição de exercícios que propõem a mobilização de práticas letradas digitais. Após separar as atividades que atendiam a este requisito de estimular que o aluno utilizasse a ferramenta digital como ferramenta de produção, de publicação ou de pesquisa, foram os dados sistematizados em três categorias a fim de favorecer a análise e descrição do corpus coletado mediante a escolha de um total de 6 (seis) ocorrências, sendo duas representativas de cada categoria.

Nesse sentido, as reflexões realizadas acerca das práticas letradas digitais presentes nos dados coletados permitiu que a pergunta norteadora da presente pesquisa fosse respondida, qual seja: Quais práticas letradas digitais são requeridas em exercícios de leitura e de escrita presentes em livros didáticos de língua portuguesa?; bem como os objetivos da pesquisa apresentados no início da pesquisa: (a) Identificar os exercícios que abordam a mobilização de práticas letradas digitais; (b) Descrever e analisar as práticas letradas digitais subjacentes aos exercícios de leitura e de escrita de língua portuguesa; (c) Contribuir nas reflexões sobre o tipo de sujeito letrado digitalmente que o Livro Didático de Língua Portuguesa espera que o aluno seja ou se torne.

As 46 ocorrências agrupadas nas categorias de análise, Produção, Publicação e Pesquisa, revelam o tipo de abordagem predominantemente realizado no LDLP sobre a utilização de tecnologias digitais. Dessa forma, é significativamente maior o número de ocorrências que propõem o uso da tecnologia como ferramenta de pesquisa, cerca de 76% dos dados, em relação à sua utilização com a finalidade de ser produzido um gênero textual em ambiente digital, que corresponde apenas à 6,52% das ocorrências ou ao seu uso com o fim de publicação e divulgação de gêneros produzidos em sala de aula, 17,48%. O LDLP enfatiza, portanto, a tecnologia como sendo uma ferramenta importante para que o aluno busque e selecione outras informações para composição das produções textuais ou para a realização de leituras a fim de estimular que o aluno se aprofunde em determinado tema.

A descrição e a análise de dois exemplares de cada categoria permitem observar as práticas letradas requeridas e refletir sobre o tipo de sujeito letrado digitalmente que o LDLP espera encontrar no aluno do Ensino Fundamental. A categoria Produção é a que apresenta uma maior quantidade de orientações para a mobilização de práticas letradas digitais, com a indicação, por exemplo, de sites para a produção do gênero história em quadrinhos (Exemplo 02) ou do preenchimento dos elementos essenciais de um e-mail (exemplo 03). Contudo, é, conforme já destacado, a que menos aparece nos corpus coletado.

Na categoria Publicação, por seu turno, observa-se que a proposta de mobilização de práticas letradas digitais, apesar de apontar direcionamentos importantes para a publicação e divulgação de textos, como a indicação de sites (Exemplo 03), deixa de apresentar orientações importantes, como a necessidade de que o aluno busque na internet sites específicos para a publicação das produções (Exemplo 04). A categoria Pesquisa, por fim, indica duas posturas diversas, uma que direciona a mobilização da prática letrada digital para que o aluno busque e selecione em endereços eletrônicos específicos as informações solicitadas, ou propõem a realização da pesquisa sem qualquer tipo de orientação para o aluno.

Apesar das práticas letradas digitais requeridas mudarem a cada exemplo, há um ponto comum que une as três categorias: em todas elas o LDLP espera um aluno que já domine e conheça as ferramentas digitais, não só no que diz respeito ao seu manuseio, mas também ao uso de práticas letradas de leitura e de escrita nesse meio. Variando a respeito da quantidade de orientações para a mobilização de práticas letradas digitais, observa-se que em todas categorias, em maior ou menor grau, o exercício deixa sob a responsabilidade do aluno ou do professor possuir ou fornecer os subsídios necessários para a concretização da atividade.

Essa postura de pressupor um sujeito que já domina diferentes práticas de leitura e de escrita em ambiente digital propõe, portanto, que a mobilização de práticas letradas digitais requerida nos exercícios de leitura e escrita do LDLP pressupõe predominantemente um aluno que já domina ferramentas e conhecimentos do ambiente digital. Desse modo, ao deixar de orientar a mobilização dessas práticas, o LDLP pode dificultar a realização da atividade por alunos que tiveram pouco ou nenhum contato com o ambiente digital.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTON, D; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Eds.). **Situated Literacies: Reading and Writing in context**. London: Routledge, 2000.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; ROJO, Roxane. Livros Escolares no Brasil: a produção científica. IN: MARCUSCHI, Beth; VAL, Maria da Graça Costa (org). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento, inclusão e cidadania**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008-a.

\_\_\_\_\_; Zúñiga, Nora Cabrera. Produzindo livros didáticos em tempo de mudança (1999-2002). IN: MARCUSCHI, Beth; VAL, Maria da Graça Costa (org). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento, inclusão e cidadania**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008-b.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Textos: Seleção Variada e Atual. In: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONISIO, Angela Paiva (org.). **O Livro Didático de Português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

BOTELHO, Flávia Girardo. **A construção do letramento digital em crianças em fase de alfabetização**. Tese. Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2013.

BRASIL/MEC. **Guia de livros didáticos : PNLD 2014 : língua portuguesa : ensino fundamental : anos finais**. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUZATO, M. Letramentos digitais e formação de professores. In: **III Congresso Ibero-Americano EducaRede, 2006, São Paulo**. Anais do III Congresso Ibero-Americano Educaredede. 223 São Paulo: CENPEC, 2006. p. 81-86. Disponível em: [http://www.educarede.org.br/educa/img\\_conteudo/MarceloBuzato.pdf](http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/MarceloBuzato.pdf). Acessado em: 04 de março de 2014.

BUZEN, Clécio; ROJO, Roxane. Livro Didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. IN: MARCUSCHI, Beth; VAL, Maria da Graça Costa (org). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento, inclusão e cidadania**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: Linguagens, 6º ano**. 7 ed reform. São Paulo: Saraiva, 2012-a.

\_\_\_\_\_. **Português: Linguagens, 7º ano**. 7. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2012-b.

\_\_\_\_\_. **Português: Linguagens, 8º ano.** 7. Ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2012-c.

\_\_\_\_\_. **Português: Linguagens, 9º ano.** 7. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2012-d.

COSCARELLI, Carla Viana e RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007

FIGUEREDO, Vitor. **Informática básica para concursos.** 4ed. Brasília: Vestcon, 2012.

JONASSEN. David H. **Computadores, ferramentas cognitivas.** Porto - Portugal: Porto Editora, 2000.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** Campinas, SP: Papirus, 2007.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** Campinas, SP: Papirus, 2003.

KLEIMAN, Angela (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas/SP: Mercado de Letras, 1995.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência – O futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LOPES, Iveuta de Abreu. **Cenas de letramentos sociais.** Recife, 2006.

MACIEL, João Wandemberg Gonçalves; LIMA, Joselito Elias Cipriano. Letramento digital e suas contribuições à formação acadêmica e profissional. IN: RIBEIRO, Ana Elisa (organizadora). **Linguagem, tecnologia e educação.** São Paulo: Peirópolis, 2010.

MARCUSCHI, Beth; CAVALCANTE, Marianne. Atividades de escrita em livros didáticos de língua portuguesa: perspectivas convergentes e divergentes. IN: MARCUSCHI, Beth; VAL, Maria da Graça Costa (org). **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento, inclusão e cidadania.** Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros Textuais e Ensino.** Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

\_\_\_\_\_. **A questão do suporte dos gêneros textuais.** Revista DLCV – Língua Linguística e Literatura. Departamento de letras clássicas e vernáculas da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: VOL I, n.1, 2003.

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

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia de pesquisa para o professor pesquisador**. 2.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PAIVA, Vara Lúcia Menezes de Oliveira e. E-mail: um novo gênero textual. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos dos Santos (orgs). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

PIRES, Carolina Leal. Um olhar sobre comentários na internet a partir da teoria de Gêneros textuais. In: REINALDO, Maria Augusta; MARCUSCHI, Beth; DIONISIO, Ângela. **Gêneros Textuais: práticas de pesquisa e práticas de ensino**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

REINALDO, Maria Augusta; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros Textuais como prática social e seu ensino. In: REINALDO, Maria Augusta; MARCUSCHI, Beth; DIONISIO, Ângela. **Gêneros Textuais: práticas de pesquisa e práticas de ensino**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Novas Tecnologias para ler e escrever – algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula**. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão digital**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Else Martins dos. Pesquisa na internet: Cópia/Cola???. In: ARAÚJO, Júlio César (org). **Internet & Ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

SILVA, Elizabeth Maria. **Histórico de letramento e práticas letradas em redações de vestibular**. Dissertação. Campina Grande: UFCG, 2009.

SILVA, Williany Miranda. **O gênero textual no espaço didático**. 232f. Tese. Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2003.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2d. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

STREET, Brian.\_\_\_\_\_. Abordagens alternativas ao letramento e ao desenvolvimento. Apresentado durante a conferência Unesco Brasil sobre 'Letramento e Diversidade', 2003

TAVARES, Rosemeire; BRUGNEROTTO, Tatiane. **Vontade de saber português, 9º ano**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2012-a.

\_\_\_\_\_. **Vontade de saber português, 8º ano**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2012-b.

\_\_\_\_\_. **Vontade de saber português, 7º ano**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2012-c.

\_\_\_\_\_. **Vontade de saber português, 6º ano**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2012-d.