

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS
COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO

ROBSON MIGUEL PIRES

LETRAMENTO DIGITAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

UBERLÂNDIA
2016

ROBSON MIGUEL PIRES

LETRAMENTO DIGITAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Tecnologias, Comunicação e Educação.

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa: Mídias, Educação e Comunicação

Orientadora: Profa. Dra. Diva Souza Silva

UBERLÂNDIA

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

P667L Pires, Robson Miguel, 1981-
2016 Letramento digital em livros didáticos de língua portuguesa / Robson
Miguel Pires. - 2016.
135 f. : il.

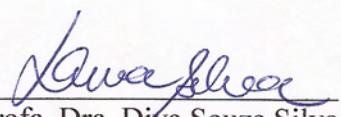
Orientadora: Diva Souza Silva.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação
e Educação.

Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Livros didáticos - Avaliação - Teses. 3.
Avaliação - Teses. 4. Tecnologia educacional - Teses. 4. Educação -
Efeito das inovações tecnológicas - Teses. I. Silva, Diva Souza. II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em
Tecnologias, Comunicação e Educação. III. Título.

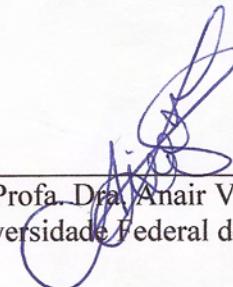
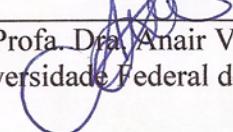
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Diva Souza Silva
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Prof. Dr. Marcelo Marques Araújo
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Profa. Dra. Anair Valênia Martins
Universidade Federal de Goiás - UFG

Dedico este trabalho a minha mamãe, Aparecida, que frequentou por pouco tempo os bancos escolares, mas aos 52 anos teve o seu primeiro contato com um computador conectado à Internet. Aprendeu a ligá-lo, a desligá-lo, a usar o mouse, o teclado, a digitar, a fazer pesquisas no Google, ligações no Skype e assistir a vídeos no YouTube.

Há dois anos, ganhou no Dia das Mães o seu primeiro notebook. Vive com ele no colo! Assiste e lê de tudo na tela digital. Adora assistir The Walking Dead, no Netflix, com seus fones de ouvido.

Recentemente, ganhou um smartphone. Aprendeu a digitar na tela touchscreen, a acessar os sites, a tirar fotos e enviar mensagens no WhatsApp para filhos e família.

Agora, fica com o notebook no colo e o smartphone na mão! Quando vejo essa cena, fico muito feliz e orgulhoso dela.

As novas tecnologias deixam a minha mamãe mais encantada, feliz, interativa, comunicativa, informada e, sobretudo, letrada digitalmente.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, pelo amor, pela sabedoria, pelo amparo, pela minha família e pela a FÉ...

À minha orientadora, Profa. Dra. Diva Souza Silva, pelas leituras, observações e contribuições para o desenvolvimento desta pesquisa. Com compreensão e paciência soube me ajudar em momentos difíceis.

Ao Prof. Dr. Marcelo Marques de Araújo, por integrar a Banca Examinadora e pelas contribuições relevantes durante o exame de qualificação.

À Profa. Dra. Anair Valênia Martins Dias, por integrar a Banca Examinadora, e sem me conhecer pessoalmente foi sempre muito gentil e atenciosa nas conversas por *e-mail*.

À Profa. Dra. Adriana Pastorello Buim Arena, pelas contribuições durante o exame de qualificação.

À Profa. Dra. Mirna Tonus, pelo carisma e por me apresentar à fantástica disciplina de Monitoramento e Análise de Mídias Sociais.

À Luciana Santos, secretária do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação, que sempre me ajudou e sempre foi muito ágil e gentil na prestação de informações.

À minha família, por me amar, pelo carinho, pelo incentivo, por cuidar tão bem de mim, por se preocupar comigo, por perguntar sobre a pesquisa. Obrigado, minha linda família! Eu amo muito cada um de vocês: papai João, mamãe Aparecida, irmã Rosemary, irmã Cyntia, sobrinho Gabriel e o sobrinho Joãozinho.

Ao Thyago P.S., pelo companheirismo, pela amizade e pelas palavras de incentivo desde a seleção do mestrado até as últimas linhas da dissertação. Você viveu o mestrado e a dissertação comigo em todas as etapas. Obrigado pela formatação e leitura do texto.

Ao meu querido amigo Ronaldo da Silva, pela amizade e por me ouvir sobre as angústias do mestrado.

À minha querida amiga Lanie, pela amizade e a preocupação com o progresso da pesquisa.

Aos amigos e amigas, professores e professoras do mestrado que participaram direta ou indiretamente na composição deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho analisa se os livros didáticos de Língua Portuguesa contribuem para o letramento digital de alunos. Para realização desta pesquisa, selecionamos sete livros de Língua Portuguesa, do 6º ano, do Ensino Fundamental Anos Finais, aprovados pelo Guia de Livros Didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD-2014). Para analisá-los, a fundamentação teórica está ancorada no letramento digital, na discussão de suporte, no estudo dos gêneros discursivos (digitais). A metodologia é de natureza qualitativa com viés bibliográfico e documental. Para aplicá-la, construímos uma tabela e um gráfico que mensuram os livros com mais termos digitais. Com esses dados, selecionamos dois livros para análise. O resultado das análises aponta, que eles contribuem para o letramento digital dos alunos, com atividades de leitura e escrita, com foco na diversidade de gêneros digitais que circulam na sociedade em rede. Todavia, esse resultado é ainda pouco dentro do universo dos sete livros analisados. Se ampliarmos esse número para os 12 livros, os quais foram aprovados pelo PNLD/2014, observamos que o resultado é ainda menor. Portanto, os livros didáticos de Língua Portuguesa precisam abordar mais gêneros digitais, pois eles contribuem para o desenvolvimento do letramento digital de alunos que vivem cada vez mais numa sociedade digital.

Palavras-chave: Letramento digital; gêneros digitais; livro didático.

ABSTRACT

This present study analyses whether the Portuguese textbooks contribute to students' digital literacy. To accomplish this research, we have selected seven Portuguese books from the 6th grade (primary school, late years), approved by the Textbook Guide of the National Textbook Program (Portuguese for PNLD-2014). To analyse them, the background theoretical information is anchored in the field of digital literacy, supports discussion and in the study of discursive genders (digital). The methodology is qualitative with bibliographic and documentary bias. To apply it, we have built a table and a graph that rank the books with more digital terms. With these data, we have selected two books for analysis. Our results point out that they do contribute to the digital literacy of the students, with reading and writing activities focusing on the diversity of digital genera that circulates in the network society. However, this result is still little within the universe of the seven analysed books. If we extend this number for the 12 books that have been approved by the PNLD/2014, we observe that the result is even smaller. Therefore, Portuguese textbooks need to address more digital genera, because they do contribute to the digital literacy development of the students who live increasingly in a digital society.

Keywords: digital literacy; digital genera; textbooks.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	Resenha do livro Jornadas.port	46
FIGURA 2	Resenha do livro Tecendo Linguagens: língua portuguesa	47
FIGURA 3	Resenha do livro de Língua Portuguesa Para viver juntos: português	48
FIGURA 4	Resenha do livro Português: linguagens	49
FIGURA 5	Resenha do livro Português nos dias de hoje	50
FIGURA 6	Resenha do livro Universos Língua portuguesa	51
FIGURA 7	Resenha do livro Vontade de Saber Português	52
QUADRO 1	Descritores utilizados para comparar o conteúdo dos sete exemplares de livros didáticos	53
FIGURA 8	Gráfico de barras empilhadas ilustrando a quantidade e diversidade de descritores encontrados em cada exemplar de livro didático	56
FIGURA 9	Capa do livro Jornadas.port – língua portuguesa	60
FIGURA 10	Página 34 do livro Jornadas.port	64
FIGURA 11	Página 35 do livro Jornadas.port	65
FIGURA 12	Página 36 do livro Jornadas.port	67
FIGURA 13	Fragmento de um blogue utilizado no livro em um exercício	69
FIGURA 14	Fragmento de exercício contemplando o uso de diários virtuais	71
FIGURA 15	Uma página do livro Jornadas-port trabalhando o uso de cartas e <i>e-mails</i>	73
FIGURA 16	Uma página do livro Jornadas.port com opiniões de leitores enviadas eletronicamente	74
FIGURA 17	Exercícios do livro discutido trabalhando a comunicação eletrônica	77
FIGURA 18	Página do livro Jornadas.port	79
FIGURA 19	Página do exemplar, contendo exercício que propõe atividade de identificação de meios de comunicação físicos e virtuais	81
FIGURA 20	Mais uma página com exercícios envolvendo correio eletrônico	83
FIGURA 21	Página contendo exercícios propondo diálogo da linguagem formal e informal	85
FIGURA 22	Fragmento do livro Jornadas.port fomentando o acesso à Internet como complemento ao conteúdo trabalhado	86
FIGURA 23	Página do livro analisado contendo conteúdo envolvendo a linguagem na Internet	88
FIGURA 24	Exercícios envolvendo o escolar no processo de escrita utilizando suportes digitais	89
FIGURA 25	Página do livro Jornadas.port com o tema blogue	91

FIGURA 26	Trecho do livro analisado com exercícios abordando a comunicação nos bloques	93
FIGURA 27	Trecho da página do livro com exercício com trechos obtidos de bloco	97
FIGURA 28	Página do livro Jornadas.port mostrando exercícios integrando o conteúdo digital com o impresso	98
FIGURA 29	Página do exemplar ainda analisado mostrando fragmentos de relatos pessoais de blogues	100
FIGURA 30	Continuação de exemplos de exercícios encontrados nesse exemplar que integram os conteúdos digitais ao alcance do escolar	101
FIGURA 31	Fragmento do livro Jornadas.port incluindo o conceito de verbetes digitais.	103
FIGURA 32	Página demonstrando exercícios sobre o uso dos verbetes e a consulta na web	106
FIGURA 33	Capa do livro Português: linguagens	109
FIGURA 34	Trechos do livro Português: linguagens com o conteúdo relacionado ao letramento digital	111
FIGURA 35	O <i>e-mail</i> sendo abordado no livro Português-linguagens	112
FIGURA 36	Exercícios relacionados ao correio eletrônico disponíveis em uma página do exemplar Português: linguagens	113
FIGURA 37	Fragmento do livro contendo exercícios que trabalham o uso de verbetes digitais, como o internetês	114
FIGURA 38	Fragmento do livro Português: linguagens descrevendo os <i>emoticons</i> .	116
FIGURA 39	Exercício propondo a escrita de um <i>e-mail</i> .	117
FIGURA 40	Caixa descrevendo a história e a diferença de um <i>blog</i> e página da Internet	119
FIGURA 41	Fragmento do livro Português: linguagens diferenciando <i>blog</i> e diário.	120
FIGURA 42	Fragmento de um <i>blog</i> utilizado como exemplo	121
FIGURA 43	Exercício propondo a criação de um blogue pessoal ou participação em um comunitário	122
FIGURA 44	Caixa informativa sobre o uso do <i>Twitter</i>	124
FIGURA 45	Mais informações a respeito do <i>Twitter</i> , <i>Myspace</i> e <i>Facebook</i>	125

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	Objetivo Geral	17
1.2	Objetivos Específicos	17
1.3	Justificativa	18
1.4	Apresentação dos capítulos	20

CAPÍTULO 1

2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	23
2.1	Tipos de letramento	23
2.2	Letramento digital	26
2.3	Suporte	32
2.4	Gêneros discursivos	36
2.5	Gêneros digitais	39

CAPÍTULO 2

3	METODOLOGIA	44
3.1	Percorso metodológico	44
3.2	Tipo de pesquisa	44
3.3	O objeto de estudo	45
3.4	Abordagem metodológica	53
3.4.1	Determinação dos termos digitais nos sete livros didáticos de Língua Portuguesa	53
3.4.2	Análise qualitativa e comparação entre os exemplares	54

CAPÍTULO 3

4	ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS SELECIONADOS	59
4.1	Apresentação geral da estrutura do livro Jornadas.port – Língua Portuguesa.....	60
4.2	Análise individual das unidades que abordam o estudo dos gêneros digitais no livro: Jornadas.port – Língua Portuguesa	62
4.3	Blogue pessoal – Unidade 1, Leitura 2, Páginas 34 a 37	63
4.4	Carta ou um <i>e-mail</i> – Unidade 3, Leitura 1, Páginas 82 a 84	72
4.5	Relato de viagem virtual – Unidade 6, Leitura 1, Páginas 199 a 200	90
4.6	Verbete de enciclopédia digital – Unidade 8, Leitura 1, Páginas 287 a 288	102
4.7	Resultado da análise: Jornadas.port – Língua Portuguesa	107
4.8	Apresentação geral da estrutura do livro Português: linguagens	109
4.9	Análise individual das unidades que abordam o estudo dos gêneros digitais no livro: Português: linguagens	110
4.9.1	Gêneros digitais – Unidade 3, Capítulo 2, Páginas: 152 e 153	110
4.9.2	Gênero <i>e-mail</i> – Unidade 3, Capítulo 2, Páginas: 153 a 155	112
4.9.3	Gênero <i>blog</i> – Unidade 3, Capítulo 3, Páginas: 174 a 175.....	118
4.9.4	<i>Twitter</i> – Unidade 3, Capítulo 3, Páginas: 175 e 176	124
4.10	Resultado da análise do livro Português: Linguagens	126
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
	REFERÊNCIAS	129
	LIVROS ANALISADOS	135

1 INTRODUÇÃO

Os livros didáticos de Língua Portuguesa contribuem para o letramento escolar, com foco na diversidade de gêneros discursivos que circulam na sociedade. Mas, eles podem contribuir para o letramento digital, com a diversidade de gêneros digitais que circulam na sociedade em rede?¹

Para pesquisar essa problematização, selecionamos como *corpus* desta pesquisa, os livros aprovados pelo *Guia de Livros Didáticos*, de Língua Portuguesa, do Ensino Fundamental Anos Finais, do Programa Nacional do Livro Didático 2014, que “nossas escolas públicas utilizarão entre 2014 e 2016.” (BRASIL, 2014, p. 7).

Esse *Guia* é um Programa do Ministério da Educação (MEC), coordenado pela Secretaria de Educação Básica (SEB) e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e tem a finalidade de apresentar “aos professores [...] as coleções didáticas de Língua Portuguesa [...] aprovadas pelo processo avaliatório oficial [...] que diz respeito à organização desse período do EF.” (BRASIL, 2014, p. 7).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), segundo Batista (2003, p. 25), é

uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC). Seus objetivos básicos são a aquisição e a distribuição, universal e gratuita, de livros didáticos para os alunos das escolas públicas do ensino fundamental brasileiro. Realiza-se por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal vinculada ao MEC e responsável pela captação de recursos para o financiamento de programas voltados para o ensino fundamental. (BATISTA, 2003, p. 25).

Em 2013, a equipe responsável pelo *Guia* fez a resenha de

[...] 23 coleções de Língua Portuguesa destinadas ao segundo segmento do EF que passaram pelo processo avaliatório no PNLD/2014, 11, ou seja, 47,82% foram excluídas, enquanto 12 (ou 52,18%) foram aprovadas e estão aqui resenhadas”. (BRASIL, 2014, p. 21).

De 12 coleções aprovadas, analisamos a amostra de sete livros didáticos de Língua Portuguesa, do 6º ano, do Ensino Fundamental Anos Finais. O critério usado para selecioná-los e o período escolar foram a leitura e a análise de resenhas aprovadas pela equipe responsável do *Guia*, a qual descreveu diretamente e parcial sobre o tema letramento digital (gêneros

¹ A sociedade em rede é uma analogia aos estudos de Castells (2012), o qual analisa as mudanças ocorridas na sociedade com o advento de novas tecnologias digitais, que alteraram as formas de comunicação. Adotamos essa expressão para nos referirmos aos gêneros que emergiram junto com elas.

digitais, sites, filmes) nessas obras. Logo, essas informações delimitaram a seguinte pergunta norteadora:

Os sete livros didáticos de Língua Portuguesa, do 6º ano, do Ensino Fundamental Anos Finais, aprovados pelo *Guia de Livros Didáticos do Programa Nacional do Livro Didático 2014 (PNLD)*, contribuem para o letramento digital dos alunos desse período escolar?

Essa problematização orienta esta pesquisa, que tem os seguintes objetivos:

1.1 Objetivo Geral

Analisar dois livros de um total de sete livros didáticos de Língua Portuguesa, do Ensino Fundamental Anos Finais, e saber se eles incorporaram em seus conteúdos programáticos o estudo dos gêneros digitais e se essa inclusão contribui para o desenvolvimento do letramento digital de alunos, no âmbito das competências leitoras e escritoras.

1.2 Objetivos Específicos

- a) verificar os conteúdos (gêneros digitais, sites, filmes) que visam ao letramento digital; e
- b) descrever e analisar os exercícios desses conteúdos a fim de verificar se eles simulam, na vida dos aprendizes, atividades de reflexão em contexto digital.

Para abordarmos esses objetivos, a fundamentação teórica ampara-se em pesquisadores da área de Educação, Linguística e Novas Tecnologias. Destacam-se: Soares (2012), Coscarelli (2011), Marcuschi (2010), Xavier (2010), Rojo (2012), Kleiman (1995), Tfouni (2010), Bagno (2012), Pereira (2011) entre outros. A metodologia se insere no paradigma qualitativo e tem um caráter bibliográfico, cuja teoria de estudiosos da área, por exemplo, Gil (2010) e Silva (2010) dão suporte e credibilidade às ideias apresentadas.

1.3 Justificativa

A escolha deste tema de pesquisa está relacionada a três fatores: primeiro, experiência profissional e linha de pesquisa do curso de pós-graduação; segundo, à importância da pesquisa do ponto de vista teórico e metodológico; terceiro, contribuição teórica para o tema estudado.

Desde 2005, sou professor de Língua Portuguesa na educação básica (Ensino Fundamental II e Médio). Esta experiência no ensino público e privado me permitiu trabalhar com muitos livros didáticos de Língua Portuguesa e observar que muitos mantinham o ensino com gêneros discursivos, enquanto alguns já começavam a discutir os gêneros discursivos com a introdução dos digitais, principalmente, o *e-mail* e o *blog*.

Mas até ingressar no mestrado, eu não tinha parado para refletir significativamente o quanto que as novas tecnologias e os gêneros digitais, que emergiram com elas, alteram a forma de comunicação e interação entre as pessoas.

A respeito dessas transformações, a linha de pesquisa “Mídias, Educação e Comunicação”, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade – Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Tecnologias, Comunicação e Educação, da qual faço parte, somada aos estudos e a orientação da profa. Dra. Diva, deram-me informações e conhecimentos para perceber que essas revoluções tecnológicas, implicam em novas formas de ler e escrever.

Todavia, tais consequências precisam ser compreendidas em suas causas, que são inúmeras, mas que nesta pesquisa nos limitaremos ao estudo do livro didático de Língua Portuguesa, porque é a ferramenta mais usada nas escolas brasileiras para ensinar atividades de leitura e escrita, com foco na diversidade de gêneros discursivos que circulam na sociedade.

Nesse sentido, essa ferramenta didática tem uma responsabilidade social muito grande. Por isso, os conteúdos digitais devem ser melhor abordados nos livros didáticos de Língua Portuguesa a fim de garantir o conhecimento necessário para viver cada vez mais numa sociedade digital. As discussões de Coscarelli e Ribeiro (2011) sobre letramento digital; Rojo (2012) sobre multiletramentos na escola; e Marcuschi e Xavier (2010) sobre hipertexto e gêneros digitais também apontam essas preocupações, que também vão ao encontro da ementa da Linha de Pesquisa “Mídias, Educação e Comunicação”, publicada no site² do Programa de Pós-graduação, em Tecnologias, Comunicação e Educação, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), onde se lê:

² Disponível em: <http://www.ppgce.faced.ufu.br/node/57>. Acesso em: 23 jun. 2015.

desenvolve estudos, propostas, produtos e pesquisas interdisciplinares que problematizem os aspectos que dizem respeito à interface entre mídias, educação e comunicação e suas relações com as tecnologias. As pesquisas, produções e discussões tangenciarão os aspectos formais, não formais e informais da educação, de forma a garantir estudos em diferentes campos de atuação dos profissionais da educação, abrangendo aspectos como formação de professores para produção e uso das mídias, relações entre trabalho e educação, caráter educativo e formativo da comunicação, e linguagens e produções midiáticas no contexto da educomunicação. (Disponível em: <http://www.ppgce.faced.ufu.br/node/57>. Acesso em: 23 jun. 2015).

O advento das novas tecnologias emergiu novos gêneros, assim como a escolha deste tema, o qual nos motivou a estudá-lo no âmbito dos livros didáticos de Língua Portuguesa.

O segundo fator que justifica esta pesquisa é a importância dela do ponto de vista teórico e metodológico, pois só encontramos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) a dissertação: *Letramento em contexto digital: uma análise de livros didáticos do ensino médio*, de Elaine Vasquez Ferreira de Araujo, defendida em 2012, na Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”. Nessa pesquisa, Araujo (2012, p. 13) discute “como os livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio contribuem para a prática de letramento dos alunos no contexto virtual.”

O último fator mostra que este estudo é importante, porque boa parte dos alunos fora da escola utilizam os suportes: computadores, *tablets*, *smartphones*, *e-readers*, *smart TVs* conectados à Internet para ler e escrever mensagens pelo *WhatsApp*, *e-mails*, relatos pessoais em *blogs*, comentários no *Facebook*, compartilhar vídeos e fotos no *Instagram*; enfim, interagem e praticam diversas atividades relacionadas à leitura e à escrita no mundo virtual. Porém, quando estão em sala de aula, estudam muitas vezes conteúdos que não fazem essa interface com os gêneros que os estimulam à leitura, à escrita e utilizarem a língua para relações sociais. Para Rojo (2013, p. 7) “é preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas”.

Nesse sentido, a escola é responsável por introduzir novos tipos de letramento que sejam coerentes com a sociedade atual. Dessa forma, o livro didático impresso de Língua Portuguesa é um dos recursos que ela deve utilizar para trabalhar principalmente o ensino de leitura e escrita. Mas precisa trabalhar também com os novos suportes e gêneros digitais, os quais têm atraído muito a atenção dos alunos, pelo fato de eles circularem constantemente por esses espaços virtuais.

No mundo digital, abre-se um espaço profícuo de construção de relações sociais, de identidades, de discursos, de conhecimento e de estudo, em que a escola: maior agência de letramento, ao lado da disciplina de Língua Portuguesa, entre outras, deve aproveitar para incorporar novas tendências de ensino, uma delas é o letramento digital na sala de aula e nos livros impressos, com foco no ensino de gêneros digitais.

Xavier (2014) explica que muitos estudiosos discutem o nascimento de um novo paradigma, denominado de letramento digital, o qual exige dos alunos a aprendizagem e o desenvolvimento de novas competências e habilidades leitoras e escritoras em ambientes virtuais. Sendo a escola responsável por ensinar aos alunos esses novos termos, conteúdos e informações, pois eles têm o direito de viver como cidadãos letrados digitalmente. Por isso, desenvolvemos este estudo, com a finalidade de enriquecermos essa discussão e provocarmos novos debates.

1.4 Apresentação dos capítulos

Com a finalidade de tentar responder à pergunta norteadora e aos objetivos: geral e específicos, este trabalho está dividido em três capítulos.

O primeiro capítulo é a fundamentação teórica deste trabalho, que está dividida em três partes. Na primeira, apresentamos os tipos de letramento, privilegiando o letramento digital, discutido por Coscarelli e Ribeiro (2011), Xavier (2010). Na segunda, Chartier (1999), Havelock (1996) e Ribeiro (2008) são referências para discorrermos sobre o suporte. Na última parte, Bakhtin (1997) fundamenta o estudo dos gêneros discursivos, e Marcuschi (2010) sustenta o estudo dos gêneros emergentes (digitais).

O segundo capítulo trata da metodologia adotada na realização do trabalho. Embasados em Gil (2010) e Silva (2010) discutimos o tipo de pesquisa, o objeto de estudo e a problemática. Para a abordagem metodológica, construímos uma tabela, que mensura os aspectos digitais, incluindo gêneros digitais, sites e filmes encontrados nos livros didáticos. Os dados dela permitiram a construção de um gráfico, que ilustra a quantidade e a variedade de aspectos digitais encontrados em cada livro didático.

O terceiro capítulo analisa os livros *Jornadas.port – Língua Portuguesa e Português: linguagens*, porque segundo os resultados da tabela e do gráfico, esses dois exemplares abordam mais aspectos digitais se comparados aos outros. A análise deles consta de três partes: a primeira faz uma apresentação geral da estrutura de cada livro; a segunda, analisa individualmente cada unidade que aborda o estudo de gêneros digitais, sugestões de sites e filmes, tendo como suporte

a fundamentação teórica do primeiro capítulo; e a terceira, apresenta os resultados dessas análises.

Por último, apresentamos as considerações finais deste trabalho e as referências.

Capítulo 1

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo visa apresentar a fundamentação teórica desta pesquisa, a qual está dividida em três partes. A primeira, discute de forma breve os tipos de letramento, dando ênfase ao letramento digital; a segunda, analisa os suportes onde os textos são veiculados; e a última parte discorre sobre os gêneros discursivos (digitais).

2.1 Tipos de letramento

Há vários tipos de letramento na sociedade. Tentar descrevê-los é uma atividade complexa, pois

o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição. (SOARES, 2012, p. 66).

Todo indivíduo é letrado em alguma área do saber humano ou em várias áreas do conhecimento, desempenhando diversas atividades que requerem habilidades para desenvolvê-las. O letramento é construído em diversas esferas sociais, culturais, educacionais, políticas, religiosas etc. Daí a complexidade de apenas um conceito para esse termo; desse modo, falam-se em tipos de letramento, letramento(s), letramentos sociais, letramentos múltiplos, multiletramentos, letramento digital. Esse último conceito é o mais privilegiado nesta pesquisa, embora não descartamos o uso de um conceito ou outro, já que eles dialogam entre si. Assim, antes de discorrermos sobre o letramento digital, faz-se necessário uma análise concisa desses tipos de letramentos.

Sem percorrer a etimologia do letramento no mundo, mas tratando-o do ponto de vista de suas primeiras aparições em publicações brasileiras, encontramos os seguintes registros:

Em 1986, a pesquisadora brasileira Mary Kato publicou em seu livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, os primeiros registros do termo letramento no Brasil: “acredito ainda que a chamada norma-padrão [...] é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem.” (KATO, 2000, p. 7).

Nesse estudo, a autora discute a distinção entre oralidade e escrita. Para ela, a causa do letramento estava no domínio da norma padrão adquirida na escola. Entretanto, sabemos que

essa variante não é a única responsável pelo processo de letramento, posto que todos nós somos letrados em alguma área do conhecimento, seja ela formal ou informal. Um aluno que não domine as regras gramaticais não pode ser considerado iletrado, ao passo que é versado em matemática ou sabe tocar piano. Daí a complexidade desse termo, como enfatiza Soares (2012).

Já em 1988, outra pesquisadora brasileira Leda Verdiani Tfouni escreveu sobre a diferença entre alfabetização e letramento, na introdução do livro “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”. Esses dois conceitos são bem distintos, porque uma pessoa pode ser alfabetizada, ou seja, dominar a tecnologia da leitura e da escrita, mas não saber interpretar ou escrever um texto. Por outro lado, uma pessoa pode ser letrada em mecânica de automóveis, porém não saber ler as instruções da caixa de ferramentas e mesmo assim saber usá-la. É um saber muitas vezes aprendido no ver, no ouvir, no dia a dia.

A partir da década de 1990, o termo letramento passou a ser discutido com mais frequência entre os pesquisadores brasileiros e aos poucos foi ganhando novos significados pelos estudiosos.

Kleiman (1995, p. 19) o define como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contexto específicos, para objetivos específicos”. Quando escrevemos ou falamos, as nossas palavras, frases e textos são carregados de ideologias, sentidos e intenções, isto é: usamos as palavras e falas dentro de um contexto para objetivos específicos, os quais podem ser desde um elogio a uma ofensa, dado que todo processo comunicativo tem um significado e um significante. Embora não seja necessário saber desse conhecimento para escrevermos ou falarmos, já que isso é inerente a cada um de nós, em graus menores ou maiores, pois depende do nível de letramento e do contato com as esferas sociais, culturais, políticas e educacionais; tudo depende dos espaços por onde circulamos. Adquirimos letramento pelas relações que desempenhamos na sociedade.

O aprendizado de leitura e de escrita, geralmente, acontece e se desenvolve na escola, maior agência de letramento, onde os alunos adquirem competências e habilidades leitoras e escritoras. Desse modo, o conceito de letramento para Soares (2000) é “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Essas ações são libertadoras e alteram as condições culturais, linguísticas, sociais, políticas e econômicas desse sujeito, a partir do momento, em que ele aprende a ler e a escrever. Tais atividades, quando desenvolvidas, segundo Soares (2002), transformam o indivíduo em um ser letrado.

[...] pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento. (SOARES, 2003, p. 90).

Nesse sentido, para Soares (2002), o letramento é uma consequência, que tem como causa a alfabetização. Todavia, nem toda pessoa alfabetizada é letrada e vice-versa, porque a condição de ser letrado envolve o desenvolvimento de inúmeras competências: sejam elas adquiridas na escola, na família ou na sociedade. Por esses motivos, a instituição escolar deve valorizar o conhecimento de mundo dos aprendizes.

Para compreendermos a importância desse conhecimento extraclasse, a partir de agora, damos por encerrada esta discussão dos primeiros registros do letramento no Brasil para discutirmos o termo letramento de maneira plural, englobando tanto conceitos nacionais quanto estrangeiros.

Recuperando a ideia de que o aluno não vai para a escola vazio de conhecimento, e, sim, carrega consigo uma bagagem cultural construída desde a infância, Street (2014) reforça a importância de uma educação etnográfica, que valorize o ambiente, a cultura, as tradições, os costumes e as características peculiares de cada aluno.

O autor também destaca a importância de reconhecer os alunos como parte de uma sociedade escrita, pois eles

[...] estão engajados em uma sociedade, em uma cultura em que a escrita pode ocupar grande espaço. Cada um deles pode não ter conhecimento de todas essas escritas, eles podem não se sentir competentes o bastante para fazer o trabalho que querem fazer. Portanto, estamos lá para dizer ‘Deixem-nos ajudar naquilo em que vocês querem ajuda’[...]. Trata-se de uma abordagem muito diferente para o ensino de escrita. Diferente de ficar em pé lá na frente com um método fazendo abc e pensando que todos são ignorantes. (STREET, 2014, p. 49)

O “método abc” que Street (2014) critica resume um tipo de educação bancária também discutida por Freire (1981), o qual afirma que muitas vezes ensinamos para os nossos alunos como se eles fossem depósitos de informação, sem senso crítico. No ensino de língua materna, isso ocorre quando ignoramos a linguagem usada pelos alunos fora da escola; assunto o qual trataremos mais adiante para discutirmos o interesse que os alunos têm pelas novas tecnologias, as quais devem ser adequadas aos currículos de ensino, uma vez que é uma linguagem viva e presente em suas relações sociais e culturais. Kleiman (1995) entende essa questão como práticas e eventos relacionados com uso, função social da escrita. Assim, essas ações permitem que eles interajam no espaço escolar a partir dos espaços onde circulam.

Em nossa concepção, o letramento ocorre em todas as esferas humanas. Está presente nas atividades diárias que executamos com frequência. É um produto cultural, adquirido nas relações sociais escritas, orais, visuais. O nível de letramento é processual e aprimorado à medida que o sujeito constrói vínculos, formando sua identidade cultural e o seu pertencimento, tornando o letramento parte de suas relações sociais diárias para estudo, trabalho, lazer ou diversão. Nesses casos, já faz parte de sua cognição e domina esse conhecimento, possuindo certas habilidades que o diferenciam de outro sujeito também dotado de percepção, memória e raciocínio etc.

Até aqui, os conceitos de letramento apresentados são, portanto, recortes mínimos diante da complexidade desse conteúdo. A nossa intenção foi mostrar ao leitor, que não existe um tipo de letramento, mas vários em todas as esferas humanas. Diante da abrangência desse tema e aos objetivos desta pesquisa, assumimos neste trabalho, o conceito de letramento digital como um de nossos fundamentos para a análise do *corpus* desta pesquisa.

2.2 Letramento digital

Pela internet

Criar meu web site
Fazer minha home-page
Com quantos gigabytes
Se faz uma jangada
Um barco que veleje

Criar meu web site
Fazer minha home-page
Com quantos gigabytes
Se faz uma jangada
Um barco que veleje

Que veleje nesse informar
Que aproveite a vazante da infomaré
Que leve um oriki do meu velho orixá
Ao porto de um disquete de um micro
em Taipé

Um barco que veleje nesse infomar
Que aproveite a vazante da infomaré
Que leve meu *e-mail* até Calcutá
Depois de um hot-link

Num site de Helsinque
Para abastecer

Eu quero entrar na rede
Promover um debate
Juntar via Internet
Um grupo de tietes de Connecticut

Eu quero entrar na rede
Promover um debate
Juntar via Internet
Um grupo de tietes de Connecticut

De Connecticut de acessar
O chefe da Mac Milícia de Milão
Um hacker mafioso acaba de soltar
Um vírus para atacar os programas no
Japão

Eu quero entrar na rede para contatar
Os lares do Nepal, os bares do Gabão
Que o chefe da polícia carioca avisa pelo
celular

Que lá na praça Onze
 Tem um videopôquer para se jogar
 Gil, Gilberto. Pela Internet.

Disponível em:
<http://letras.mus.br/gilberto-gil/68924/>.
 Acesso em: 23 maio de 2015

A letra de música *Pela Internet*, de Gilberto Gil, lançada em 1996, aproxima do cenário da *Sociedade em Rede*, Castells (2012) e da *Cultura da Convergência*, Jenkins (2009). A primeira obra discute os impactos da transformação tecnológica na cultura da comunicação – a cultura da virtualidade real –, assim como os efeitos dessas mudanças na política global, na natureza do tempo e do espaço. A segunda aponta as mudanças radicais ocorridas no mundo da comunicação – mídias tradicionais e mídias atuais – após o desenvolvimento da Internet.

As duas obras sociológicas tentam explicar ao leitor um mundo alterado, a partir de 1970, pela Revolução Técnico-científico-informacional: de um lado as velhas tecnologias; de outro as novas. Nesse ínterim, ficamos nós: sujeitos histórico-sociais vivenciando esse progresso tecnológico, que modificou o planeta Terra, reduzindo-o as proporções de uma aldeia, conforme McLuhan afirmou na obra *Os meios de comunicação como extensão do homem* (1964).

Inspirada nessa convergência cultural, a canção *Pela Internet*, de Gilberto Gil, reproduz as influências desse novo cenário mundial transformado pelas tecnologias digitais. Sendo assim, o eu poético faz escolhas lexicais coesas e coerentes, que dão forma e ritmo a letra de música: *web site, home-page, gigabytes, e-mail, site, rede, navegar* etc. Esses termos constroem a imagem dos quatro cantos do planeta Terra a fim de descrever os avanços da comunicação virtual proporcionados pelas novas tecnologias.

Nessa perspectiva, como afirma Jenkins (2009), com a *Cultura da Convergência*, o sujeito contemporâneo não é mais limitado como nas mídias tradicionais. Aqui, em tempos modernos, as novas mídias exigem a participação e a interação dele, que se constrói nas relações discursivas das novas linguagens.

Diante dessa afirmação, analisamos agora as recentes pesquisas no campo do letramento digital, que buscam reflexões, explicações e, sobretudo, métodos de construção de inserção do aluno hodierno, no mundo digital, a fim de que ele possa navegar, participar e interagir consigo e com o outro, em um processo de interlocução, no mínimo, consciente do domínio e das práticas leitoras e escritoras em contexto digital.

A respeito dessas práticas em ambiente virtual, Soares (2002) defende a tese de que

estamos vivendo, hoje, a introdução, na sociedade, de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (a *web*), a Internet. É, assim, um momento privilegiado para, na ocasião mesma em que essas novas práticas de leitura e de escrita estão sendo introduzidas, captar o *estado ou condição* que estão instituindo: um momento privilegiado para identificar se as práticas de leitura e de escrita digitais, o letramento na cibercultura, conduzem a um estado ou condição diferente daquele a que conduzem as práticas de leitura e de escrita quirográficas e tipográficas, o letramento na cultura do papel. (SOARES, 2002, p. 146).

Em relação ao tema letramento na cultura digital, compreendemos que a emergência das novas tecnologias trouxe novos debates na área da prática de leitura e escrita. Se antes a nossa preocupação era ler e escrever no papel. Agora, na era digital, temos que ler e escrever na tela. Estamos vivendo um momento de transformação da escrita tradicional (papel e caneta) para um modelo mais sofisticado e moderno, ao usarmos teclado, *mouse*, computador, impressoras etc. Essas mudanças alteram completamente a forma do sujeito se relacionar com a leitura e a escrita, pois o suporte digital permite várias formas de manuseá-lo.

Xavier (2010) define letramento digital como:

O crescente aumento na utilização das novas ferramentas tecnológicas (computador, Internet, cartão magnético, caixa eletrônico etc.) na vida social tem exigido dos cidadãos a aprendizagem de comportamentos e raciocínios específicos. Por essa razão, alguns estudiosos começam a falar no surgimento de um novo tipo, paradigma ou modalidade de letramento, que têm chamado de *letramento digital*. Esse novo letramento, segundo eles, considera a necessidade dos indivíduos de dominarem um conjunto de informações e habilidades mentais que devem ser trabalhadas com urgência pelas instituições de ensino, a fim de capacitar o mais rápido possível os alunos a viverem como verdadeiros cidadãos neste novo milênio cada vez mais cercado por máquinas eletrônicas e digitais. (XAVIER, 2010, p. 9).

Essa citação descreve a problematização desta pesquisa e os objetivos propostos, porque se há uma expansão das novas tecnologias na sociedade, a qual altera o modo de leitura e escrita, pressupõe-se que os cidadãos precisam aprender essas novas formas de comunicação e interação, mediada por computadores, *smartphones*, *tablets*, entre outros aparelhos os quais exijam deles domínio de leitura e de escrita na tela. Como afirma Xavier (2010), cabe à escola ensinar a ler e a escrever nesse novo suporte. Assim como cabe à instituição de ensino adquirir salas de informática com computadores conectados à Internet e materiais didáticos condizentes com essa realidade e, acima de tudo, capacitar o corpo docente.

Todavia, muitas dessas exigências são impossíveis para muitas escolas brasileiras, as quais carecem do básico: cadeira, quadro, giz, professor, livro didático etc. Diante desse

problema educacional e não uniformização do ensino brasileiro, o livro didático sobrepõe como uma das ferramentas de ensino mais presentes nesses espaços. Obviamente, por questões de lucro³. Não entraremos nesses detalhes, gostaríamos apenas de ressaltar que o livro didático é muitas vezes a única fonte de informação do aluno e do professor, e por isso, já que eles não vão poder ter acesso à tecnologia materializada, propomos que pelo menos o conteúdo teórico seja rico em informações para se ter uma noção dessas novas tecnologias e linguagens digitais.

Por outro lado, nas escolas onde esses recursos informatizados estão disponíveis, acreditamos, que cabe o bom senso de cada professor ensinar os gêneros digitais à medida que as circunstâncias de sala de aula abram espaço para esses diálogos.

A respeito dessas mudanças na cultura da escrita tradicional, Pereira (2011, p. 17) diz que “precisamos dominar a tecnologia da informação [...] computadores, softwares, Internet, correio eletrônico, serviços, etc., [...]. Precisamos dominar a tecnologia para que além de buscarmos informação, sejamos capazes de extrair conhecimento.” E, para isso, a escola do século XXI precisa se adequar a essas tendências.

Sobre essas questões, as pesquisadoras Coscarelli e Ribeiro (2011, p. 9) afirmam que o letramento digital é “à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)”. A palavra ampliação mostra que o aluno pode fazer uso da leitura e da escrita tanto em ambientes tradicionais como em virtuais. Ambos são importantes para o desenvolvimento do letramento digital

Para desenvolver esses conhecimentos, segundo Coscarelli (2011, p. 26), “[...] o professor precisa saber que concepção de ensino-aprendizagem ele pretende adotar. [...]. O fato de usar a informática nas aulas não transforma instantaneamente o ensino em alguma coisa “moderna” e “eficiente”. Também, adotamos essa concepção de ensino em que se deve privilegiar o diálogo entre as velhas e as novas tecnologias, pois uma sustenta a outra. Assim, se trabalhadas juntas podem contribuir para enriquecer as práticas letradas dos alunos e diminuírem a exclusão social.

Os computadores contribuem, segundo Coscarelli (2011), para diminuir a marginalidade de boa parte de alunos carentes, os quais muitas vezes não têm acesso a determinados bens de consumo, por exemplo, jornal, revista, cinema etc. Sendo assim, o mundo *online* passa a ser mais democratizado, pois “Com a Internet os alunos podem ter acesso a muitos jornais, revistas, museus, galerias, parques, zoológicos, [...] ter acesso a livros, pesquisas

³ Para maiores esclarecimentos o livro: O mercado do livro didático no Brasil do século XXI, de Célia Cristina de Figueiredo Cassiano, mostra as tensões de um mercado milionário.

[...].” Coscarelli (2011, p. 28). Esses acessos à Internet, segundo a autora, podem contribuir para a construção de sujeitos críticos e capazes de discutir e propor soluções aos embates diários de nossa sociedade real e/ou virtual.

De acordo com Coscarelli (2011, p. 34):

Enviar *e-mails* para os colegas, por exemplo, é uma atividade prazerosa e que contribui para o letramento digital dos alunos. Uma conta num webmail gratuito pode ser aberta para cada aluno. Essa já é, em si, uma atividade interessante, pois os alunos precisam preencher formulários, criar senhas, ler e ponderar sobre os termos de um contrato [...]. Os alunos precisam também aprender a usar recursos básicos das caixas de mensagens como enviar um email, abrir as mensagens recebidas, deletá-las depois de lidas, enviar respostas, enviar uma mensagem recebida para outras pessoas, controlar o espaço disponível na sua caixa. A estrutura do *e-mail*, assim como formas de fazer a abertura e o fechamento desse gênero textual e as variações de registro usadas nele, bem como, abreviações, emoticons, etiquetas da Net devem ser discutidos e aprendidos pelos alunos. (COSCARELLI, 2011, p. 34)

Enviar e receber *e-mails* para quem já é letrado nessas atividades parece ser uma atividade simples. Mas para alunos em processo de letramento digital, tais atividades são relevantes para o seu desenvolvimento cognitivo. Essas atividades ajudam o aluno a construir um sentido para a língua, pois muitas vezes ele escreve na escola para o professor. Com o *e-mail*, ele pode escrever para todos os colegas da turma e, assim, pode também ler todos os *e-mails* da turma. Esse processo de comunicação digital é importante para a interação e sociabilização de ideias entre os alunos.

O *e-mail* é apenas um exemplo que podemos utilizar para desenvolvermos essas atividades. Na Internet, existem muitos gêneros digitais, os quais devem ser explorados pelos alunos e por nós professores. Devemos utilizar essas novas tecnologias como recursos de ensino/aprendizagem, e não apenas como lazer, diversão e entretenimento.

Ribeiro (2011) afirma que para elevar o nível de letramento de um leitor “é necessário torná-lo um manipulador de textos e suportes, um explorador de possibilidades” (RIBEIRO, 2011, p. 135). Através dos livros didáticos é possível tornar o aluno um manipulador de textos. Mas, de um suporte único. Na Internet, os textos são multissemióticos e se desdobram em vários suportes diferentes. Com certeza, esse espaço é bem mais interessante. Porém, é caro e desigual, e nem todos os alunos e professores podem manipulá-los. Mais um ponto para adequarmos os livros didáticos e torná-los mais informativos e significativos. Talvez com o conhecimento adquirido nos livros, os aprendizes possam fazer uso deles em ambiente digital, o qual implica certos domínios do letramento digital, compreendido por Freitas (2010, p. 35),

como o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador-internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente. (FREITAS, 2010, p. 35).

Na perspectiva de Freitas (2010), há um diálogo entre o letramento escolar e o digital. Compreendemos que o livro didático talvez não seja capaz de fornecer aos alunos conhecimentos técnicos de manuseio ou de operacionalização da máquina digital. Todavia, o contato diário com o livro didático impresso, fornece-lhes competências linguísticas importantes para expressar os seus pensamentos, interpretar informações e registrar as suas ideias. Acreditamos que, se o aluno for bem alfabetizado e letrado, ele consegue ler as informações de um manual didático e, concomitantemente, aplicá-las para os seus devidos fins. Além disso, quando falamos em letramento digital, não estamos querendo que o aluno saiba montar ou desmontar um computador, mas que ele seja capaz de usar a comunicação digital para a interação.

Xavier (2010, p. 4) apresenta que

a principal condição para a apropriação do letramento digital é o domínio do letramento alfabético pelo indivíduo. Há uma inegável dependência do “novo” tipo de letramento em relação ao “velho”. Essa condicionalidade aumenta a importância e amplia o uso do letramento alfabético em razão da chegada do digital. (XAVIER, 2010, p. 4)

No Brasil, de acordo com Bagno (2012), a maioria das escolas públicas brasileiras, inclusive as particulares, utilizam o livro didático de Língua Portuguesa como ferramenta importante para alfabetizar e letrar os seus alunos. Para alcançar esses propósitos comunicativos, os livros de português abordam diversos textos para desenvolver a competência leitora e escritora dos estudantes.

Nessa perspectiva, segundo Xavier (2010), quem domina o letramento alfabético tem condições de se apropriar do digital. Essa lógica faz sentido, porque o código linguístico, ou seja, a Língua Portuguesa é a mesma em formato impresso, oral ou digital. O que muda nessa lógica é o suporte, mas a mensagem é a mesma. Talvez estejamos simplificando demais o processo de letramento digital, ou talvez, muitas vezes estamos complicando demais a discussão de letramento digital para justificar a ausência de computadores conectados à Internet.

Contudo, não podemos esquecer, que boa parte dos alunos têm acesso à Internet, seja em casa ou na rua com o *smartphone*. Em vista disso, um livro didático bem produzido e adequado às novas tecnologias seria um bom referencial para eles iniciarem o processo de letramento digital.

2.3 Suporte

O livro didático impresso de Língua Portuguesa é o maior suporte de leitura e escrita utilizado nas escolas brasileiras. Nele, praticam-se ações de ler, escrever, refletir, pensar, dialogar, concordar ou refutar ideias. É na folha do livro, nas linhas dos exercícios, que o aluno escreve suas respostas, pensamentos e reflexões.

Todavia, com o desenvolvimento de novas tecnologias, outros suportes de escrita e leitura apareceram. O aluno hodierno não só usa o papel para ler e escrever, como também desliza os dedos sobre o teclado dos computadores ou toca a tela de *smartphones* e tabletas para ler, escrever; enfim, pratica essas ações para produzir textos de diversos tipos para interagir com outros produtores e leitores de textos.

Dessa forma, observamos que essas práticas tanto em ambientes presenciais e virtuais se assemelham. Entretanto, há mudanças históricas significativas na cultura da escrita, as quais alteram essas formas e que precisamos discutir para entendermos que existem diferenças entre escrever no papel e escrever na tela digital.

A grafia, que é uma representação dos sons ou das palavras por meio da escrita, atualmente é materializada em diversos suportes. Seja um texto escrito à mão no papel, caderno, agenda; digitado na tela do computador, *smartphone*, *tablet* e, posteriormente, se necessário o texto digitado é impresso em folhas de papel junto com outros textos ou sozinho. Há ainda a possibilidade desse texto digitado ser publicado em um suporte *online* com outros textos. De modo geral, existem diversos suportes de leitura e escrita na atualidade.

Contudo, na história da cultura da escrita nem sempre foi assim. Havelock (1996) narra o aparecimento, por volta do século V, do alfabeto grego a fim de representar letras. Porém, a escrita era complexa e não existiam suportes adequados para representá-la; de tal modo que essa atividade ficou por muitos anos sendo exclusiva do governo e de membros superiores da sociedade.

A escrita à mão, até o século XV, foi se aperfeiçoando. Mas, segundo Havelock (1996), o auge da revolução da cultura da escrita foi a invenção da imprensa por Gutenberg nesse

século. A partir desse período, essa impressora permitiu ao homem um novo estado de contato com a escrita em um novo suporte.

No século XVIII, Chartier (1999) aponta que as mudanças efervescentes, na cultura da escrita e no suporte, causaram um estado difícil de aceitação da população europeia.

No início da era cristã, os leitores do códex, tiveram que se desligar da tradição do livro em rolo. Isso não fora fácil, sem dúvida. A transição foi igualmente difícil, em toda parte da Europa do século XVIII, quando foi necessário adaptar-se a uma circulação, muito efervescente e efêmera do impresso. Esses leitores defrontavam-se com um objeto novo, que lhe permitia novos pensamentos, mas que, ao mesmo tempo, supunha o domínio de uma forma imprevista, implicando técnicas de escrita ou de leituras inéditas. (CHARTIER, 1999, p. 93).

Essa passagem, de Chartier (1999), mostra que na história da humanidade o homem, inicialmente, encontra certas dificuldades para se adaptar ao novo. Foi assim com a chegada do livro impresso, em substituição ao códex. E tem sido atualmente difícil para algumas pessoas lerem e escreverem na tela do computador, *tablet*, *smartphone*, em substituição ao livro impresso, ao jornal impresso, à revista impressa. Ou seja, é um período de adaptação e convivência com um novo suporte, que altera a rotina. Mas, como toda cultura, é um choque inicialmente e, depois, aos poucos o sujeito adapta-se e incorpora esses hábitos e atividades “estranhas” ao seu cotidiano. Sendo essas mudanças um *continuum* do físico para o virtual ou vice-versa.

O letramento digital está dentro do *continuum* do letramento mais amplo, não linearmente, mas numa rede de possibilidades que se entrecruzam. Ele pode começar no impresso e partir para os meios digitais, uma vez que muitas ações são semelhantes nesses ambientes. Ou fazer o trajeto no sentido contrário. O importante é compreender que a relação entre os dispositivos para a comunicação foi recentemente reconfigurada. Consequentemente, as possibilidades e as exigências do letramento, também. (RIBEIRO, 2008, p. 41)

Producir e ler textos na tela digital não são tarefas simples para iniciantes. Mas também não são impossíveis, se a pessoa já lê e produz textos. Essas ações exigem dela no começo, conhecimento, por exemplo, onde ligar e desligar o computador; como manusear os botões direito e esquerdo do *mouse*; que programa usar para digitar um texto; reconhecimento de ícones, barras de tarefas, rolagem, imagens, caixa de texto. Todo esse conhecimento faz parte desse novo processo de adaptação, que exige dos sujeitos tanto o conhecimento do letramento mais amplo, como o conhecimento de letramento digital; já que diversos textos estão sendo lidos e produzidos na tela digital, de algum aparelho eletrônico.

É essa ordem dos discursos que se transforma profundamente com a textualidade eletrônica. É agora um único aparelho, o computador, que faz surgir diante do leitor os diversos tipos de textos tradicionalmente distribuídos entre objetos diferentes. Todos os textos, sejam eles de qualquer gênero, são lidos em um mesmo suporte (a tela do computador) [...]. (CHARTIER, 2002, p. 22).

Não lidos apenas em um suporte, mas em diversos suportes digitais, onde circulam vários textos, desde piadas a artigos científicos; vídeos, imagens, sons, etc. Essa mudança de suporte de leitura levou diversos pesquisadores a questionarem se a leitura na tela digital é diferente da impressa.

Para Chartier (2002), a tela digital oferece flexibilidade para a digitação e publicação de textos, pois ela oferece inúmeras ferramentas de produção e formatação de textos verbais e não verbais.

Já Soares (2002), diz que:

[...] o texto no papel é escrito e é lido linearmente, sequencialmente – da esquerda para a direita, de cima para baixo, uma página após a outra; o texto na tela – o hipertexto – é escrito e lido de forma multi-linear, multi-sequencial acionando-se *links* ou nós que vão trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades sem que haja uma ordem pré-definida". (SOARES, 2002).

Essa discussão de *links* remete ao hipertexto. Exemplos de hipertexto são as páginas de jornais *online*, onde encontram-se uma variedade de textos, em que um leva ao outro a um clique. Na leitura de uma notícia, no meio dela, já há uma manchete – um *link* – de outra com assunto semelhante. Esses hipertextos não acontecem na leitura impressa de um jornal, pois esses textos já foram diagramados e produzidos, especificamente, para ocuparem esse tipo de suporte. Entretanto, fogem às exceções as publicações que têm sumário, pois o leitor pode verificar o capítulo e ir direto à página, sem ler o livro todo.

Coscarelli (2004) concorda em partes com Soares (2002). Para ela, o texto é produzido numa sequência linear: palavra, frase, oração, período, parágrafos, capítulos. Ou seja, na produção textual, o texto tem uma progressão de ideias. No entanto, a leitura dele, nem sempre, é linear pelo leitor, pois ele precisa:

relacionar proposições de partes diferentes do texto e de textos diferentes, precisa ir e voltar no texto, deve considerar seus objetivos de leitura e monitorar a construção de sentido, entre muitas operações que nada têm de linear e que são cruciais para a efetivação da leitura. (COSCARELLI, 2004, p.2).

Se a leitura impressa, segundo Coscarelli (2004), provoca operações não-lineares, a leitura digital é assumidamente não-linear, porque os novos aparelhos eletrônicos possuem inúmeras funções de produção e leitura, sendo elas capazes de alterar a relação de contato com leitor e o suporte de diversas maneiras.

A tela digital é um suporte novo, atraente e tecnológico, que revolucionou a escrita e a leitura do homem moderno. Após a sua criação, talvez pelos recursos de informática, o ato de escrever textos tornou-se algo prazeroso. A sensação de controle das letras, da frase, do parágrafo ou do próprio texto é muito boa. À medida que essa tela conectou-se à Internet, a escrita tornou-se mais atraente, visível e mais adeptos se juntaram a ela; esse movimento indissociável da leitura tem atraído cada vez mais a atenção das pessoas, em especial, os nossos alunos que adoram digitar e ler nesses suportes digitais.

No entanto, quando estão na escola, nem sempre podem usar esses recursos tecnológicos para ler e escrever. Os motivos vão desde a falta de computadores; porque não pode, celular é proibido na escola; ou porque a escola tem um ensino tradicional e não enxerga as novas tecnologias como recursos didáticos de aprendizagem.

Independente das justificativas, consideramos que a maioria dos livros didáticos de Língua Portuguesa foram reinventados pela pelas novas tecnologias. Basta observarmos a diagramação das páginas, imagens e o cuidado com a impressão. Dentro de todo esse cuidado, estão vários tipos de textos que foram retirados de fontes da Internet. Com isso, entendemos que por mais que os livros sejam impressos, a linguagem impressa que eles carregam é digital. E isso deve ser discutido com esses alunos, os quais adoram a escrita e a leitura digital ou por aqueles que não têm acesso a elas. As duas formas são válidas para discutir o letramento digital.

É importante enfatizar aos alunos que adoram ler e escrever na tela digital, que muitas ideias, cálculos, projetos, planejamentos nascem no suporte impresso papel, com uso de tecnologias simples, como caneta, lápis e borracha. Depois é que vêm para a tela digital. Há um diálogo muito grande entre o letramento alfabetico e o digital e não podemos perder esse foco, os dois suportes devem ser melhor explorados pela escola, pois eles implicam na leitura e produção de gêneros discursivos (digitais).

2.4 Gêneros discursivos

De acordo com Morato (2004), no Brasil, as discussões no campo da Linguística sobre interação ou o interacionismo visam compreender a aquisição da linguagem pela criança, do ponto de vista de

[...] uma concepção sociocultural de cognição, de linguagem e de sujeito, tomadas especialmente de Bakhtin e de Vygotsky, autores para os quais a interação constitui uma dimensão humana, que, sem se limitar ao linguístico, implica de todo modo a ordem da linguagem. [...] O interacionismo no campo dos estudos dos processos aquisicionais inscreve seus interesses nos fenômenos que constituem a aquisição da linguagem pela criança em relação ao mundo social, com o outro e com a própria língua. Nessa perspectiva, interação é o espaço dialógico no qual a significações se constituem e se objetivam, no qual os sujeitos devem responder pelos sentidos provocados ou mobilizados pela linguagem. (MORATO, 2004, p. 342).

Por essas informações, compreendemos que o diálogo é a base para a compreensão dos fenômenos linguísticos. Nesse sentido, se temos o interesse de compreender se os livros didáticos de Língua Portuguesa contribuem para o letramento digital, é preciso saber, também, como esse diálogo se dá com o mundo virtual.

Nessa perspectiva, os estudos de Vygotsky (1984) sobre aprendizagem de língua dialogam com a teoria filosófica da linguagem de Mikhail Bakhtin (1997), uma vez que este último concebe a língua como uma forma de interação verbal. Para esse autor, a língua é uma atividade social mediada por um ou mais sujeitos, os quais devem viver, conviver e interagir com a língua – teoria dos gêneros do discurso – paradigma proposto por Bakhtin –, o qual desenvolveu novos métodos e concepções de língua e linguagem, cuja disciplina de Língua Portuguesa está ancorada, inclusive a proposta apresentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997). Isto é, o estudo do gênero nessa disciplina em âmbito escolar, permitiu entender a dinâmica da língua como agente de ação social, política, econômica. Em outras palavras, isso é o ato de agir no mundo e com o outro, de entender os textos linguísticos escritos ou orais como manifestações socio comunicativas dotadas de funções específicas para cada situação de interação e uso da língua.

Em virtude disso, o ensino de Língua Portuguesa não deve valorizar apenas as convenções gramaticais, mas as experiências e o conhecimento de mundo desses sujeitos, os quais produzem muitos textos sem saber em qual situação se encaixam em suas vidas. Por isso, faz-se necessário o estudo de Língua Portuguesa no âmbito dos gêneros discursivos e digitais, cuja essência está na construção de sujeitos letrados, críticos, participativos, criativos,

questionadores e, sobretudo, cidadãos conscientes da realidade social, política, econômica, religiosa e ética do nosso país e do mundo.

Segundo Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997),

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero [...], do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita [...] a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. (BRASIL, 1997).

Por isso, defendemos a tese de que o letramento escolar – desenvolvimento de competências e habilidades leitoras e escritoras em diversos contextos – só se materializa a partir do ensino e aprendizagem de gêneros discursivos: corrente epistemológica, do filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin (1997), a qual norteia a concepção interacionista de linguagem nesta dissertação.

Nessa lógica, a teoria bakhtiniana considera que no universo da linguagem – leitura, produção de texto e uso da língua – essas atividades determinam o caráter dialógico da linguagem. Para Bakhtin (1997, p. 123) “[...] pode-se compreender a palavra diálogo num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda a comunicação verbal de qualquer tipo que seja”.

Segundo Bakhtin (1997), a língua se materializa em contextos sociais nos quais os sujeitos interagem e participam, por exemplo, escola, trabalho, casa. Em cada um desses locais existem situações de adequação do discurso, ou seja, há diversas maneiras de construir um enunciado; a forma de construção dele varia de acordo com o contexto e a atividade social em que cada sujeito esteja inserido. Essas informações conceituam o paradigma gêneros do discurso, cuja afirmação mostra que a comunicação humana se concretiza e se realiza em vários discursos com funções e características específicas, denominados de gêneros.

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes dum ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 1997, p. 262)

Os gêneros discursivos são muitos e cada um tem características próprias, por exemplo, linguagem, conteúdo temático, estilo, construção composicional e usos sociais próprios. Conhecer e identificar os diferentes gêneros contribui para o uso consciente da língua, ou seja, ajuda a melhorar o desempenho dos alunos com a finalidade de ampliar suas competências e habilidades de ler, escrever, ouvir e falar.

De acordo com a teoria bakhtiniana (1997), os gêneros podem ser classificados em dois grupos: simples e complexos. O primeiro, refere-se aos gêneros informais, por exemplo, mensagens de celular, *e-mails* pessoais, bate-papo, receita culinária etc. O segundo, trata-se de gêneros formais, tais como esta dissertação, artigos científicos, resenhas, editoriais, reportagens, entrevistas, bulas de remédio, entre outros. A diferença entre esses dois é importante na teoria de Bakhtin, porque é essa diferenciação que permite a cada sujeito construir enunciados adequados para cada situação linguística.

Nesse sentido, é importante ressaltar que, do ponto de vista histórico, os gêneros discursivos são construídos e desconstruídos de acordo com a necessidade de interação humana, como, por exemplo, a carta escrita à mão, cuja importância vigorou por séculos. Porém, na sociedade contemporânea, com o advento da Internet e as inovações tecnológicas na área de informação e comunicação, ela perdeu espaço para vários gêneros digitais, entre eles: o *blog*, o *e-mail* etc. Segundo Castells (2012), esses diálogos em ambientes virtuais fizeram com que as pessoas acelerassem a comunicação e mantivessem relações socioculturais a um clique, diminuindo o tempo e o espaço de interação social.

Portanto, para Bakhtin (1997), os gêneros discursivos são materializações da linguagem em práticas sociais de comunicação, as quais envolvem sujeitos em movimentos de interação verbal (oral, escrito) e não verbal (imagem, desenhos). Desse modo, para cada movimento, usa-

se um tipo de gênero, o qual marca a intenção do locutor de se comunicar nas diversas situações sociais da vida.

Os gêneros digitais discutidos a seguir têm sido muito utilizados para a comunicação entre as pessoas: formas modernas de interação.

2.5 Gêneros digitais

A invenção de computadores ligados à Internet alterou a comunicação humana. Expressões como *e-mail*, bate-papo, mensagem, *blog* são próprias do mundo virtual e tornam-se comuns ao vocabulário e usos de alguns sujeitos.

Para Marcuschi (2010) gêneros emergentes (gêneros eletrônicos) são:

as características de um conjunto de gêneros textuais que estão emergindo no contexto da tecnologia digital em ambientes virtuais. Os gêneros emergentes nessa nova tecnologia são relativamente variados, mas a maioria deles tem similares em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita. Contudo, sequer se consolidaram, esses gêneros eletrônicos já provocam polêmicas quanto à natureza e proporção de seu impacto na linguagem e na vida social. Isso porque os ambientes virtuais são extremamente versáteis e hoje competem, em importância, entre as atividades comunicativas, ao lado do papel e do som. (MARCUSCHI, 2010, p. 15).

Marcuschi (2010) adota as expressões gêneros emergentes ou gêneros eletrônicos para se referir aos gêneros que emergiram com o advento das novas tecnologias digitais. Enfatiza que muitos desses gêneros se assemelham com alguns gêneros discursivos escritos e até orais. O que também concordamos, principalmente, quando se compara as características e funções da carta com o *e-mail*, por exemplo.

Tais gêneros entre outros têm aparecido com certa frequência nos livros didáticos de Língua Portuguesa. Essas constatações foram relevantes para a formulação do problema desta pesquisa e dos objetivos propostos, pois se os livros adotam esses conteúdos digitais, em suas páginas impressas, alguma finalidade eles têm. Isto é: se o ensino de língua materna visa ao letramento dos alunos, com atividades de leitura e escrita, com foco na quantidade de gêneros discursivos que circulam na sociedade; então, podemos compreender que os livros didáticos que abordam em seu conteúdo o ensino de gêneros digitais, visam ao letramento digital, com atividades de leitura, escrita, reconhecimento de características e funções sociais.

Além disso, o estudo dos gêneros digitais, do ponto de vista do livro didático, permite ao aluno compreender o papel da tecnologia digital na sociedade da informação e as novas formas de comunicação surgidas a partir desse desenvolvimento tecnológico. Nesse sentido,

cabe à escola, seja através de livros didáticos impressos ou das novas tecnologias digitais, proporcionar aos nossos alunos a inclusão digital e participação nessa nova sociedade informatizada na Era do Conhecimento, uma vez que a maioria desses gêneros exigem dos estudantes o conhecimento da escrita alfabética para produzir a escrita digital. Por conseguinte, é necessário trabalhar mais nas escolas o letramento digital, pois as novas tecnologias estão traçando novos rumos para todos nós

Tal como observa Bolter (1991), a introdução da escrita conduziu a uma *cultura lettrada* nos ambientes em que a escrita floresceu. Tudo indica que hoje, de igual modo, a introdução da escrita eletrônica, pela sua importância, está conduzindo a uma *cultura eletrônica*, com uma nova economia da escrita. Basta observar a quantidade de expressões surgidas nos últimos tempos como o prefixo e-, como bem observou Crystal (2001). Pode-se resumir esse aspecto em uma expressão que está se tornando usual para designar o fenômeno, isto é, “letramento digital”, cujas características merecem ser mais bem conhecidas. (MARCUSCHI, 2010, p. 17).

O fenômeno do letramento digital é um processo de construção semelhante ao letramento escolar, ou seja, para melhorar o nível de letramento de um leitor, Ribeiro (2011), argumenta que é preciso torná-lo consciente das características e funções dos textos e seus suportes. Por texto, entendemos a diversidade de gêneros que circulam socialmente entre nós a partir de suportes físicos ou virtuais. “O letramento além de significar a experiência com objetos de leitura, também deve possibilitar que o leitor deduza e explore o que pode haver de híbrido e reconhecível em cada gênero ou cada suporte, e, assim, manipulá-lo”. (RIBEIRO, 2011, p. 135). O verbo manipular, nesse contexto, significa a capacidade de usar a escrita e a leitura para fins específicos na sociedade, tendo consciência do tipo de texto e do local onde será veiculado.

Sobre gêneros digitais, Coscarelli e Ribeiro (2011), argumentam que

A cultura da escrita (necessariamente impressa) estabilizou gêneros como a carta, o conto, o bilhete, o anúncio classificado, a notícia de jornal, o editorial ou o artigo científico; a cultura escrita digital (mais do que digitalizada) reconfigurou certos gêneros e originou outros tantos, conhecidos hoje como o *e-mail*, a conversa de *chat*, os gêneros postados em *blogs* e os textos produzidos para webjornais. (COSCARELLI e RIBEIRO, 2011, p. 6).

Os argumentos das autoras vão ao encontro do posicionamento de Marscuschi (2010), que também é a nossa opinião, pois reconhecemos que muitos gêneros discursivos foram adequados ao meio digital. É claro que há diferenças no suporte, mas nos referimos aos traços que os assemelham, por exemplo, a notícia impressa e digital têm a mesma estrutura e a função

de informar um fato. A diferença entre elas, como já dissemos, é o suporte, pois esse cria manuseios e formas diferentes de ler e interagir.

A interatividade, segundo Marcuschi (2010), é uma das principais características dos gêneros digitais, pois ela permite diálogos entre quem produz o texto e os leitores, por exemplo, notícias, reportagens, editorias, charges, artigos de opinião são gêneros discursivos, os quais circulam em suportes digitais e que atraem muito a participação dos leitores com comentários a favor ou contra as publicações.

Esses comentários comuns no final do texto são também considerados gêneros, pois possuem características e funções específicas. As redes sociais têm estimulado muito a participação dos internautas através de comentários. Geralmente, as pessoas publicam uma foto e um amigo aparece e comenta, ou quando alguém publica um desabafo e juntam outras pessoas para defender ou criticar, e assim os participantes interagem.

Destacamos alguns gêneros publicados *online* que recebem comentários. Mas essa atividade é também comum em suportes impressos, por exemplo, os mesmos gêneros discursivos acima que fossem publicados em um jornal impresso poderiam ser comentados por duas formas, que imbricam o letramento tradicional e o digital, referimo-nos à escrita de carta de leitor ou *e-mail*, ambos os gêneros são e podem ser utilizados para criticar, elogiar, sugerir, parabenizar etc. Essas ações mostram que o desejo de comentar, interagir, participar sempre foram latentes ao homem e, com o advento das novas tecnologias digitais, elas apenas tornaram-se mais fáceis e acessíveis.

Tornou-se natural o convívio entre o letramento tradicional e o digital, mas mesmo assim, para a prática e o domínio do letramento digital, Xavier (2002) afirma que é preciso, primeiro, dominar o letramento alfabetico. Para ele, “Há uma irrefutável conexão entre o “novo” tipo de letramento com o “velho”, uma explícita e direta vinculação entre ambos que amplia o uso e a abrangência do alfabetico em razão da emergência digital”. (XAVIER, 2002, p. 58). E o letramento digital é uma variação do tradicional. Além disso, as práticas de letramento em contexto físico ou virtual, só se efetivam a partir de um gênero discursivo/digital, em que o sujeito esteja apropriado de suas características e funções.

Para essa apropriação, uma das competências que o sujeito deve adquirir é a leitura, posto que é uma das atividades cognitivas mais importantes para a construção e reconhecimento de sentido nas interações humanas. Por conseguinte, é importante que o sujeito seja, além de alfabetizado, reconhecedor do código linguístico (Língua Portuguesa); letrado: leitor crítico e consciente das intenções discursivas, ou melhor, dos gêneros discursivos, os quais têm funções sociais específicas e exigem atenção especial na leitura por serem carregados de inúmeras

intenções discursivas, desde contar uma piada até a publicação de resultados de uma pesquisa científica.

Se saber ler, interpretar e analisar gêneros discursivos é uma necessidade do sujeito moderno que encontra esses tipos de textos materializados em diversos suportes. Por outro lado, saber produzi-los é outra necessidade importante para esse sujeito contemporâneo que vive em suportes digitais: redes sociais, jogos, buscadores. Enfim, sempre conectado ao mundo virtual da interatividade, onde ele precisa ter consciência e domínio de escrita e leitura, pois essas habilidades exigem que saiba: o que dizer, a quem dizer, para quê dizer, como dizer dentro de contextos específicos e adequados. Tais habilidades podem ser na maioria das vezes desenvolvidas com o estudo adequado de livros didáticos, que sejam coerentes com a sociedade cada vez mais dinâmica e conectada à Internet.

No próximo capítulo apresentamos a metodologia desta pesquisa.

Capítulo 2

3 METODOLOGIA

Este capítulo tem por objetivo apresentar os critérios de seleção dos livros didáticos, apoiados na metodologia de natureza qualitativa com viés bibliográfico e documental.

3.1 Percurso metodológico

A presente pesquisa analisou se os atuais livros didáticos de Língua Portuguesa contribuem para o letramento digital, com foco no estudo dos gêneros digitais que circulam na sociedade em rede.

3.2 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa é de natureza qualitativa com viés bibliográfico e documental. É de natureza qualitativa, porque segundo Silva (2010, p. 96) “se utiliza de ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, almejando compreender melhor o alvo da investigação.” Sendo os livros os nossos alvos, buscamos analisar, verificar e descrever se eles contribuem para práticas de leitura e escrita em ambiente digital. Para isso, usamos como suporte teórico os pesquisadores da área, que foram apresentados na seção fundamentação teórica.

É de natureza bibliográfica, porque segundo Gil (2010, p. 29) é

elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Todavia, em virtude da disseminação de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, bem como material disponibilizado pela Internet. (GIL, 2010, p. 29).

É de natureza documental, porque segundo Gil (2010, p. 30) “apresenta muitos pontos de semelhança com a pesquisa bibliográfica, posto que nas duas modalidades utilizam-se dados já existentes, a principal diferença está na natureza das fontes.” Nesse caso, as publicações impressas e digitais de educadores e linguistas foram nossas fontes bibliográficas. Os sete livros impressos, corpus desta pesquisa, foram nossas fontes de pesquisa e análise, pois para Gil (2010) elas são fontes bibliográficas, ou seja, estão disponíveis em bases abertas para consulta, análise, interpretação e investigação.

3.3 O objeto de estudo

Conforme já foi mencionado na introdução desta dissertação, selecionamos como *corpus* desta pesquisa, os livros aprovados pelo *Guia de Livros Didáticos*, de Língua Portuguesa, do 6º ano, do Ensino Fundamental Anos Finais, do Programa Nacional do Livro Didático 2014, que “nossas escolas públicas utilizarão entre 2014 e 2016.” (BRASIL, 2014, p. 7). Mas, o que é esse Guia?

Esse *Guia* é um Programa do Ministério da Educação (MEC), coordenado pela Secretaria de Educação Básica (SEB) e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e tem a finalidade de apresentar “aos professores [...] as coleções didáticas de Língua Portuguesa [...] aprovadas pelo processo avaliatório oficial [...] que diz respeito à organização desse período do EF.” (BRASIL, 2014, p. 7).

Nesse ano, a equipe responsável do *Guia* fez a resenha de

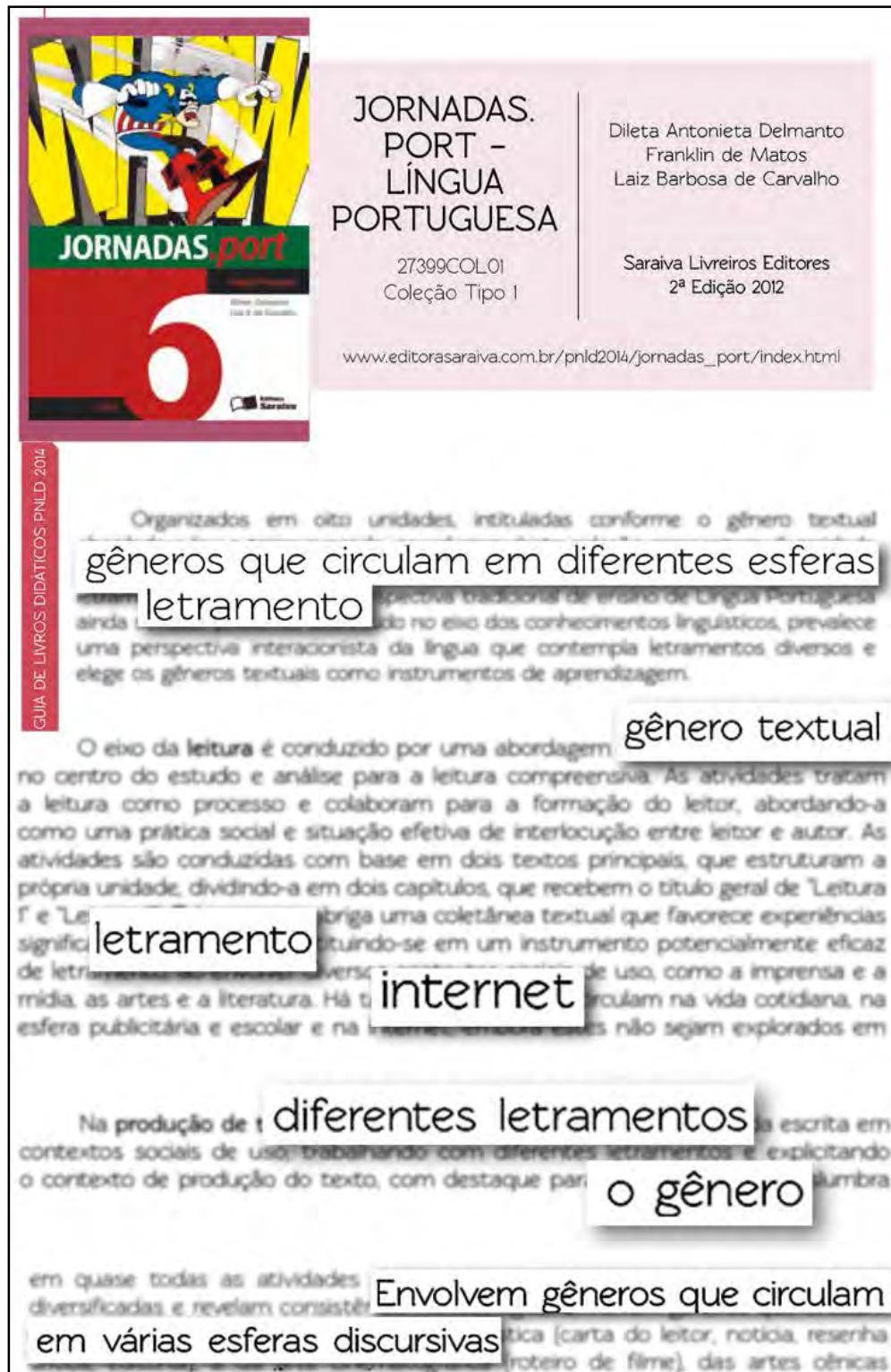
[...] 23 coleções de Língua Portuguesa destinadas ao segundo segmento do EF que passaram pelo processo avaliatório no PNLD/2014, 11, ou seja, 47,82% foram excluídas, enquanto 12 (ou 52,18%) foram aprovadas e estão aqui resenhadas”. (BRASIL, 2014, p. 21).

Dessas 12 coleções aprovadas, analisamos uma amostra de sete livros didáticos de Língua Portuguesa, do 6º ano, do Ensino Fundamental Anos Finais. O critério usado para selecioná-los foi a leitura e a análise de resenhas aprovadas pela equipe responsável do *Guia*, que abordam diretamente ou indiretamente os termos: letramentos (diferentes letramentos, letramento digital); gêneros (discursivos, textuais, digitais); textos (multimodais, imagéticos); novas mídias ou mídia digital (jogos, objetos digitais dos DVDs, filmes); e suportes.

As sete resenhas são apresentadas a seguir com os termos destacados, encontrados durante essa análise, os quais serviram para a delimitação da amostra.

Primeira:

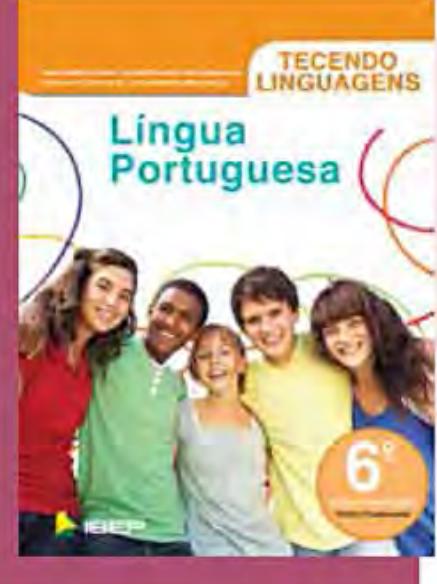
Figura 1 - Resenha do livro Jornadas.port com os termos sobre letramento digital em destaque.



Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

Segunda:

Figura 2 - Resenha do livro Tecendo Linguagens: língua portuguesa com destaque nos termos de letramento digital.



TECENDO LINGUAGENS

27403COL01
Coleção Tipo 1

Tania Amaral Oliveira
Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva
Cícero de Oliveira Silva
Lucy Aparecida Melo Araújo

IBEP - Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas
3^a Edição 2012

www.editoraibep.com.br/pnid2014/tecendolinguagens

Com volumes organizados em quatro unidades temáticas, que, por sua vez, se dividem em capítulos, a coleção enfatiza o estudo de **gêneros textuais**.

letramentos sociar o contexto escolar às práticas sociais, em uma perspectiva do trabalho com a leitura está organizado de maneira que sejam contemplados em três níveis de compreensão: o objetivo, o inferencial e o avaliativo. As **atividades** são realizadas de forma que se percebam as características estruturais dos **gêneros** e suas funções comunicativas. As habilidades trabalhadas apóiam-se nos conhecimentos socialmente construídos pelo leitor, acionando entre os textos da coletânea apresentada, textos das **multimodais**, entre os textos das **novas mídias**.

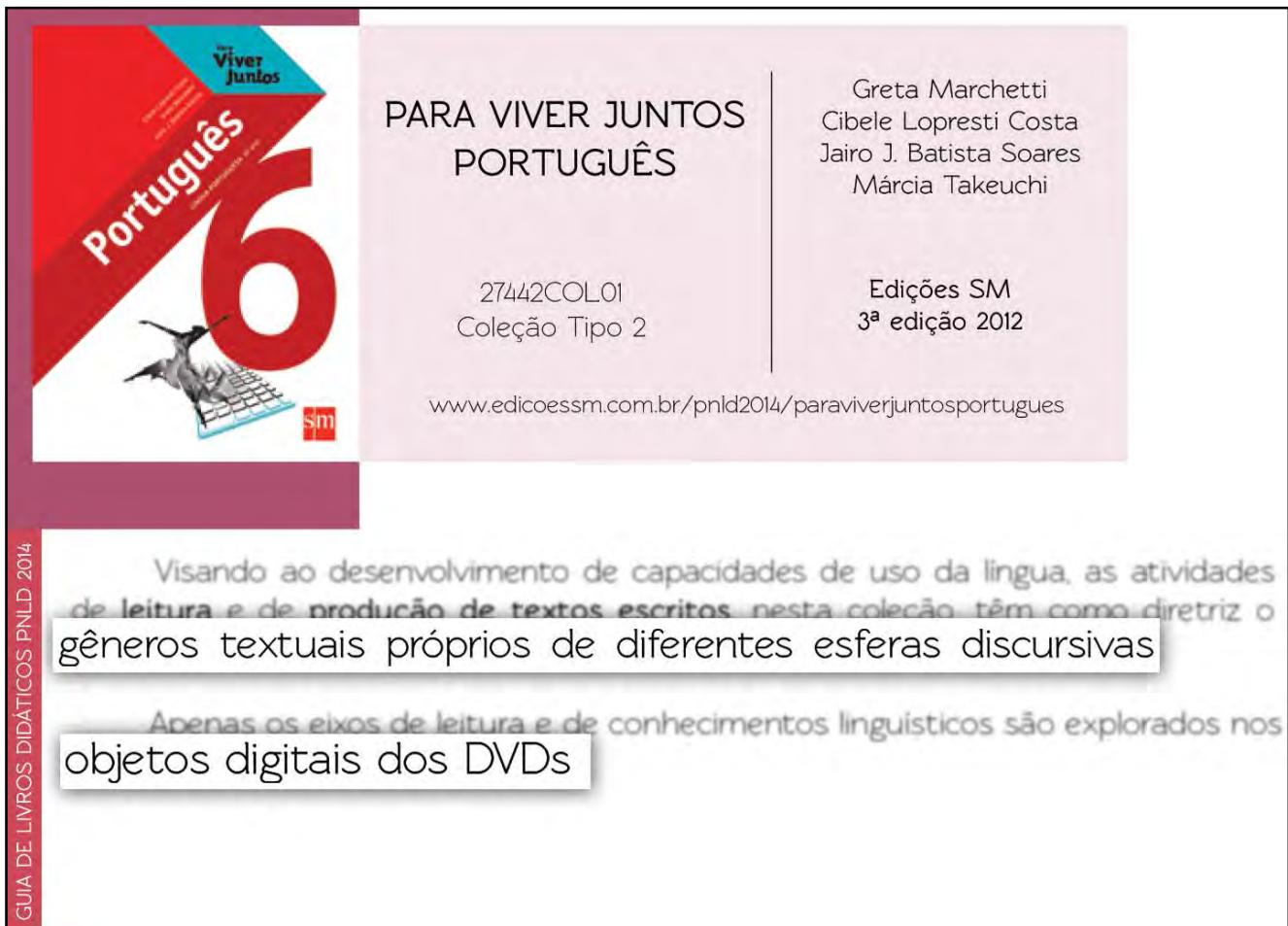
No eixo de produção escrita, a disposição dos variados gêneros na coleção obedece a uma lógica de progressão da aprendizagem e busca contemplar, em cada volume, uma variedade de gêneros que permitem a narrativa, o relato, a exposição e a argumentação. Os **gêneros** tratados em cada capítulo constituem a base para a proposta de produção textual que apresenta, além de atividades de autoria, transcrição e reconto, orientações para planejamento, avaliação e reescrita.

LÍNGUA PORTUGUESA

Fonte: Adaptado de Oliveira (2012).

Terceira:

Figura 3 - Resenha do livro de Língua Portuguesa Para viver juntos: português com destaque para os termos envolvendo o letramento digital.



Fonte: Adaptado de Costa (2012).

Quarta:

Figura 4 - Resenha do livro Português: linguagens com enfoque nos termos de letramento digital.

PORTUGUÊS LINGUAGENS

WILLIAM ROBERTO CEREJA
THEREZA COCHAR MAGALHÃES

Thereza Anália Cochard
Magalhães
William Roberto Cereja

27451COL01
Coleção Tipo 2

Saraiva
Livreiros Editores
7ª edição 2012

www.editorasaraiva.com.br/pnld2014/portugues_linguagens/index.html

Os volumes da coleção organizam-se em quatro unidades temáticas, cada uma situam a prática

Um DVD acompanha todos os volumes da coleção

A seção "Produção de texto" abrange a oralidade e a escrita e toma como objeto de ensino gêneros textuais diversos

No eco da oralidade, as propostas possuem efetivas de uso da linguagem oral em instâncias efetivas de uso da linguagem oral em instâncias

gêneros orais públicos

No eco da leitura, a coletânea é repleta de textos multimodais que circulam em diversas esferas sociais

multimodais

DVDs

mídia digital

entrevistas

gêneros orais

vídeos diversificados,

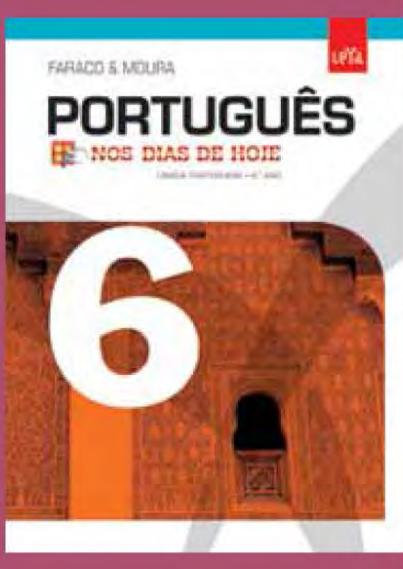
jogos

LINGUA PORTUGUESA

Fonte: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

Quinta:

Figura 5 - Resenha do livro Português nos dias de hoje com destaque nos termos de letramento digital.



**PORTUGUÊS
NOS DIAS DE
HOJE**

27452COL01
Coleção Tipo 1

www.leya.com.br/pnld2014/portuguesnosdiasdehoje

Carlos Emílio Faraco
Francisco Marto de Moura

Editora Leya
1ª Edição 2012

A produção de textos, organizada em torno de projetos, visa, ao menos, uma produção que, teoricamente os textos oferecidos à leitura servem como exemplo. Segundo as propostas consideram variados suportes e finalidades, bem como a apreciação da comunidade escolar, local preferencial de circulação dos textos produzidos. Há orientação para a rescrita e para o processo de releitura de algumas produções, embora os critérios de revisão sejam dispersos e pouco sistematizados.

As propostas de produção escrita têm como meta os projetos, que tratarão da publicação e da circulação dos textos produzidos em cada etapa. A unidade ainda inclui uma seção que visa a estimular o aluno a produção e crescimento por meio de experiências culturais variadas, aprofundamento do tema de cada unidade, com indicações de atividades multidisciplinares.

As propostas de produção escrita, em geral, encerram cada unidade. Caracterizam-se pelo objetivo de propor a prática e a construção de significado. Em cada unidade cada proposta é precedida por um texto inicial como modelo, tanto de gênero como de estílo.

GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS PNLD 2014

filmes

gênero

Fonte: Adaptado de Faraco (2012).

Sexta:

Figura 6 – Resenha do livro Universos Língua Portuguesa e seus termos de letramento digital em evidência.



**UNIVERSOS
LÍNGUA
PORTUGUESA**

27484COL01
Coleção Tipo 2

www.edicoessm.com.br/pnld2014/universoslinguaportuguesa

Rogério de Araújo Ramos
Márcia Takeuchi
(organizadora do DVD)

Edições SM
1ª Edição 2012

Tomando os gêneros textuais organizador, a coleção busca incorporar as novas perspectivas do ensino da Língua Portuguesa articulando os eixos de ensino da leitura, da produção de textos orais e escritos e dos DVDs objetos linguísticos. m os eixos de leitura, oralidade, escrita e aplicações linguísticas. Observa-se, no entanto, uma ligeira predominância de objetos voltados para aspectos relacionados a gêneros textuais e para aspectos históricos, culturais e sociais, que contextualizam as temáticas abordadas no eixo da leitura e também no eixo da escrita.

Fonte: Adaptado de Universos (2012).

Sétima:

Figura 7 – Resenha do livro Vontade de Saber Português com os trechos destacados sobre letramento digital.



**VONTADE
DE SABER
PORTUGUÊS**

Tatiane Brugnerotto
Rosemeire Alves

27494COLOI
Coleção Tipo 1

Editora FTD
1ª Edição 2012

www.ftd.com.br/pnid2014/vontadedesaberportugues

No âmbito da leitura, além da diversidade de coletânea, as atividades contemplam diferentes etapas de reconstrução de sentidos e a consequente compreensão. As propriedades textuais e discursivas, argumentatividade, planos enunciativos, relações e recursos de coesão e coerência, além da própria materialidade do texto, são questões também exploradas nas atividades. No caso dos textos literários, são recorrentes as propostas de apreciação estética e de exploração dos efeitos de sentido, o que propicia a formação do leitor para textos dessa natureza.

A coleção favorece a articulação entre o eixo da leitura e o da produção textual ao dar enfoque para a **gênero textual**. Assim, a produção escrita também envolve diferentes momentos: literários e não literários, situando a prática da escrita em diferentes letramentos. São subsídios para a elaboração temática e para a caracterização do gênero a ser produzido, bem como para o planejamento, a escrita, a revisão e a reformulação do texto.

LINGUA PORTUGUESA

Fonte: Adaptado de Alves (2012).

Portanto, os sete livros didáticos – *corpus* de análise desta pesquisa – mais relacionados ao letramento digital foram selecionados a partir da leitura dessas resenhas, que mencionaram em sua avaliação termos com as novas tecnologias digitais, conforme a proposta atual do *Guia 2014*.

3.4 Abordagem metodológica

Para responder à pergunta norteadora e aos objetivos delimitados na Introdução desta pesquisa, a análise dos livros foi desenvolvida em três etapas: primeira, determinação dos termos digitais; segunda, análise qualitativa comparativa desses termos; terceira: análise bibliográfica dos dois livros que mais apresentaram gêneros digitais, de acordo com os dados obtidos anteriormente. Essa última etapa será o próximo capítulo: Análise dos livros didáticos selecionados.

Em detalhes, abaixo as duas primeiras etapas:

Primeira etapa

3.4.1 Determinação dos termos digitais nos sete livros didáticos de Língua Portuguesa

Estão organizados, no Quadro 1, os itens que foram utilizados para comparar o conteúdo relacionado ao letramento digital nos sete exemplares de livros didáticos. Esses descritores já têm sido utilizados por outros pesquisadores, como Araujo (2012).

Quadro 1 – Descritores utilizados para comparar o conteúdo dos sete exemplares de livros didáticos.

Termos/Descritores
Gêneros digitais
Leitura de exemplos de gêneros digitais
Característica e funções dos gêneros digitais
Produção de textos em ambientes digitais
Gêneros textuais de suportes digitais
Suportes digitais
Sugestão de sites
Sugestão de filmes

Fonte: O autor (2016).

Após a determinação dos elementos de comparação, os sete livros didáticos amostrados foram avaliados, individualmente e manualmente, sendo pontuados de acordo com a verificação dos termos/descritores do Quadro 1.

Segunda etapa

3.4.2 Análise qualitativa e comparação entre os exemplares

Após a contagem dos termos/descritores encontrados, esses dados foram organizados na Tabela 1. Nela, foi calculado o percentual de cada descritor em relação ao total de descritores encontrados para cada livro. Em seguida, um gráfico de colunas empilhadas foi elaborado para comparar a quantidade e variedade desses descritores em cada exemplar.

Na ordenada desse gráfico, eixo y, é possível observar a quantidade de itens, sendo cada fragmento colorido da coluna um descritor diferente. Na abscissa, eixo x, estão os sete livros amostrados. O tamanho desses fragmentos coloridos é proporcional à quantidade dos termos encontrados na análise para cada material. Enquanto que, o tamanho total da coluna (pilhas de descritores) é igual ao total desses itens encontrados.

Portanto, com esses recursos pudemos analisar cada um dos exemplares paralelamente e perceber que o livro com a maior quantidade de itens pontuados foi o “Jornadas.port – Língua Portuguesa”. Por outro lado, de acordo com a análise, o livro com maior variedade de itens de letramento digital é o Português: linguagens. Ainda, no primeiro, a maior abundância encontrada foi em relação aos suportes digitais. Contrariamente, no segundo, a sugestão de filmes é o item mais frequente. Todavia, no livro Português: linguagens, os suportes digitais e os gêneros textuais de suportes digitais são bem menos presentes do que no livro “Jornadas.port – Língua Portuguesa”.

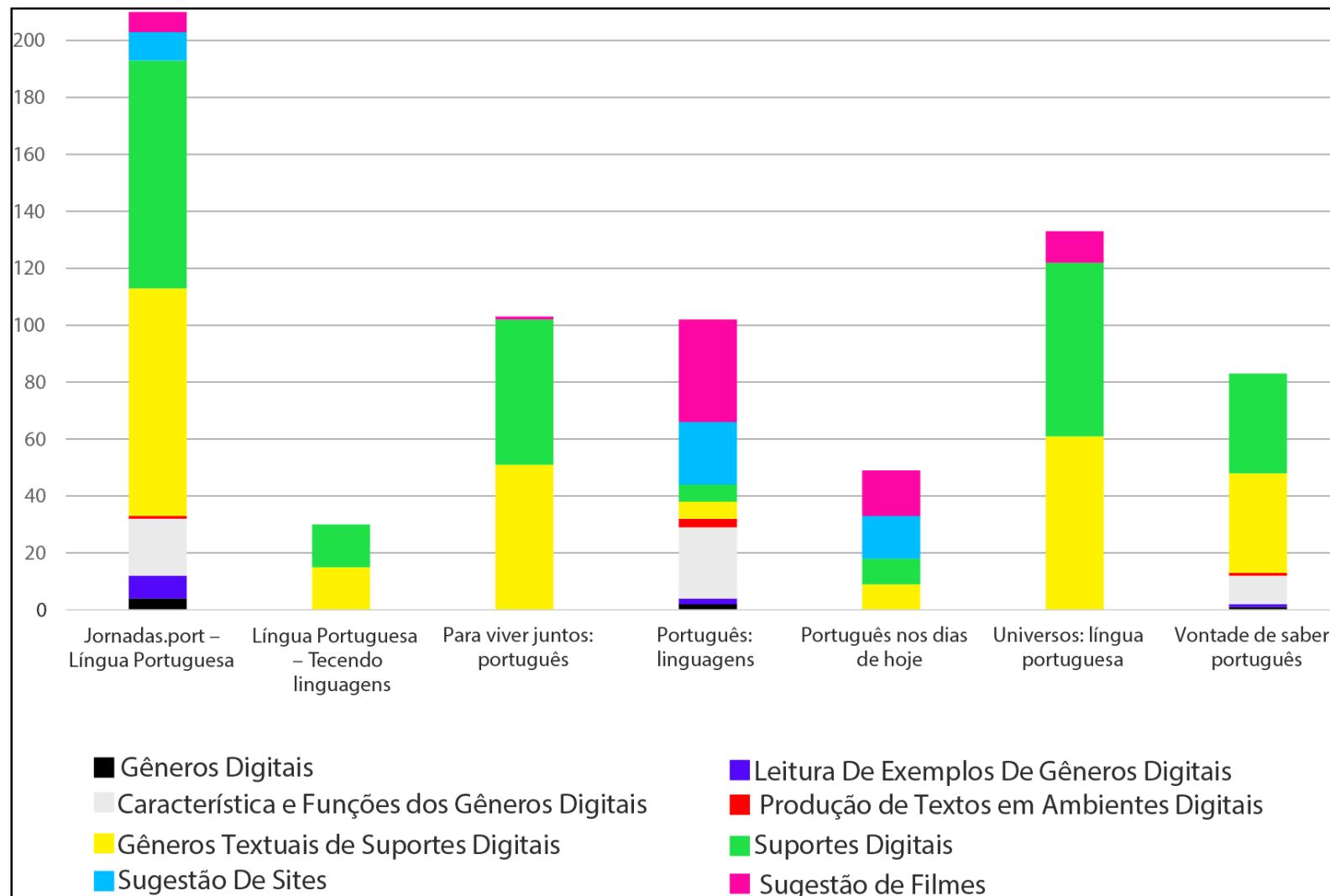
A partir dessas análises, concluímos que os exemplares “Jornadas.port – Língua Portuguesa” e Português: linguagens possuem o maior número total de descritores e diversidades de conteúdo. Portanto, foram esses os critérios utilizados para classificá-los para a análise bibliográfica, na qual está ancorado os resultados e discussão desta pesquisa. Cabe ressaltar que essa próxima análise está sustentada na revisão teórica.

Tabela 1 - Resultado da análise qualitativa dos descritores de letramento digital analisados nos sete exemplares de livros didáticos.

Descritores	Exemplares						
	Jornadas.port – Língua Portuguesa	Língua Portuguesa – tecendo linguagens	Para viver juntos: português	Português: linguagens	Português nos dias de hoje	Universos: Língua Portuguesa	Vontade de saber português
	n (%)						
Gêneros digitais	4 (1,91)	0 (0)	0 (0)	2 (1,94)	0 (0)	0 (0)	1 (1,2)
Leitura de exemplos de gêneros digitais	8 (3,8)	0 (0)	0 (0)	2 (1,94)	0 (0)	0 (0)	1 (1,2)
Característica e funções dos gêneros digitais	20 (9,5)	0 (0)	0 (0)	25 (24,27)	0 (0)	0 (0)	10 (12,04)
Produção de textos em ambientes digitais	1 (0,47)	0 (0)	0 (0)	3 (2,91)	0 (0)	0 (0)	1 (1,2)
Gêneros textuais de suportes digitais	80 (38,27)	15 (50)	51 (49,51)	6 (2,8)	9 (18,36)	61 (45,86)	35 (42,16)
Suportes digitais	80 (38,27)	15 (50)	51 (49,51)	6 (2,8)	9 (18,36)	61 (45,86)	35 (42,16)
Sugestão de sites	10 (4,7)	0 (0)	0 (0)	22 (21,35)	15 (30,61)	0 (0)	0 (0)
Sugestão de filmes	8 (3,8)	0 (0)	1 (0,97)	36 (34,95)	16 (30,61)	11 (8,27)	0 (0)
Total	209	30	103	103	49	133	83

Legenda: (n) número de itens contados; (%) percentual obtido através de (n/total) *100. **Fonte:** O autor (2016)

Figura 8 – Gráfico de barras empilhadas ilustrando a quantidade e diversidade de descritores encontrados em cada exemplar de livro didático.



Fonte: O autor (2016).

Considerando as informações anteriores, damos início ao próximo capítulo.

Capítulo 3

4 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS SELECIONADOS

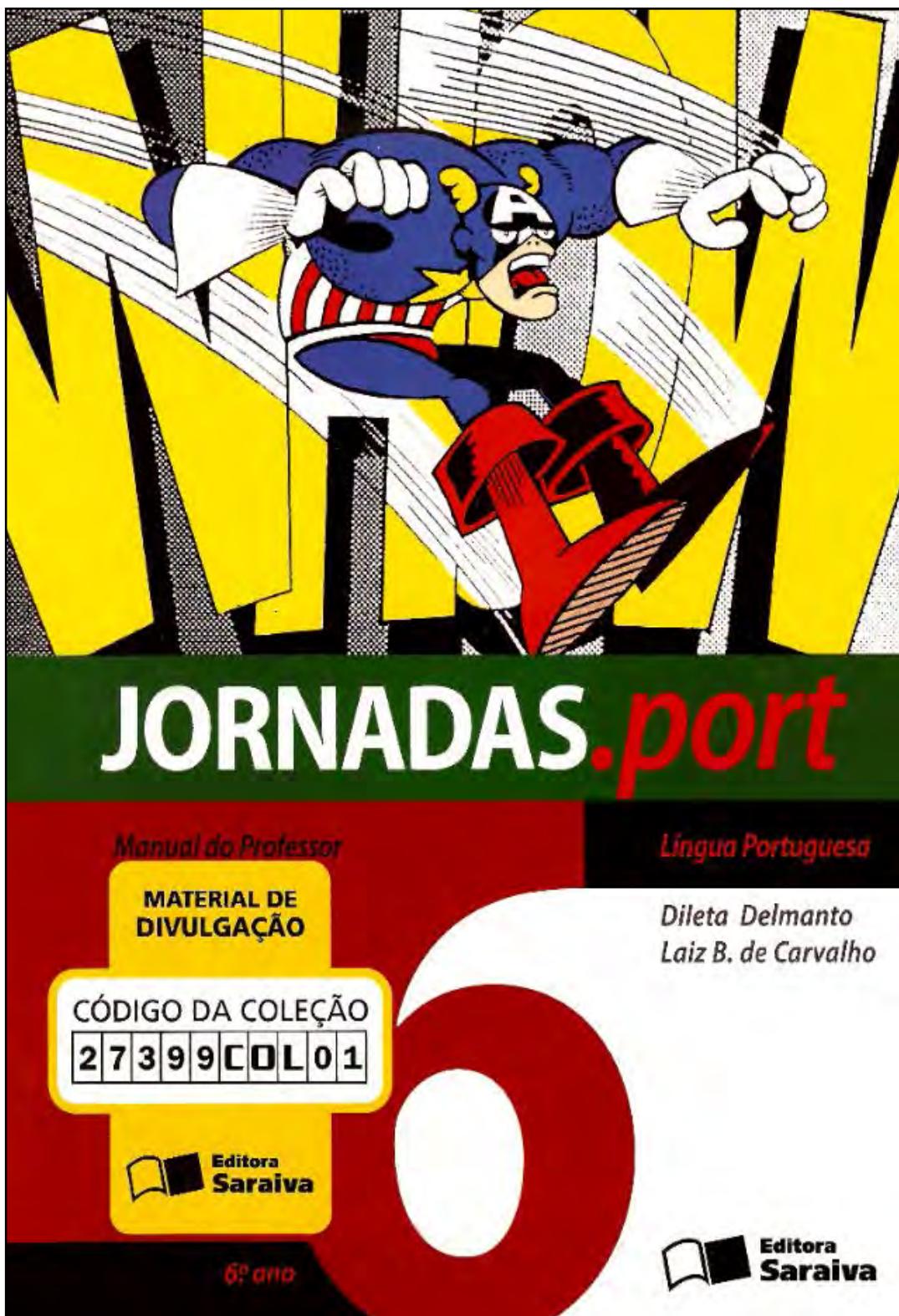
Os livros *Jornadas.port – Língua Portuguesa* e *Português: linguagens* são analisados neste capítulo, tendo como suporte a revisão teórica tratada no primeiro capítulo. Nesse sentido, a nossa pretensão é tentar responder à pergunta norteadora, discutir o objetivo geral e os objetivos específicos a fim de chegarmos a algumas considerações finais.

Para isso, adotamos as seguintes etapas:

- 1^a) apresentação geral da estrutura de cada livro;
- 2^a) análise individual das unidades que abordam o estudo dos gêneros digitais; e
- 3^a) resultado das análises.

4.1 Apresentação geral da estrutura do livro Jornadas.port – Língua Portuguesa

Figura 9 – Capa do livro Jornadas.port – Língua Portuguesa.



Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

O livro Jornadas.port – Língua Portuguesa, do 6º ano, de Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho está organizado em oito unidades. Cada unidade privilegia o ensino de um ou dois gêneros discursivos, que circulam na sociedade e estimulam a escuta, a leitura e a produção de textos orais e escritos.

Provocando o olhar é um espaço de apresentação do estudo a ser feito na unidade. Nele, as autoras levam o aluno a ler uma pintura, fotografia, grafite, cena de filme etc. A intenção inicial delas é contextualizar o conteúdo a ser aprendido e despertar o interesse dos alunos pelo gêneros e temas subsequentes.

Após isso, direcionam os alunos para a subseção intitulada **Antes de ler**, na qual traz perguntas para avaliar o conhecimento prévio deles sobre o gênero privilegiado na seção **Leitura 1**. Na seção **Leitura 2** não tem **Provocando o olhar**. Somente as perguntas da subseção **Antes de ler**.

Tanto na **Leitura 1**, quanto na **Leitura 2**, as intenções iniciais das autoras são de apresentar um gênero adequado ao período escolar, que possa estimular o interesse do aluno pela leitura, pelo estudo e provocar reflexões, curiosidades, questionamentos, comunicação e interação na turma.

Feito isso, inicia-se a **Exploração do texto**, que tem vários objetivos: compreensão de vocabulário, interpretação de informações explícitas e implícitas, reflexão crítica a fim de desenvolver a competência leitora e o senso crítico dos alunos. É ainda, nessa parte, que os aprendizes estudam as características e funções sociais do gênero, por exemplo: se o texto é descriptivo, narrativo, argumentativo; público-alvo; suporte; meio de circulação e recursos linguísticos, como a adequação vocabular; a coesão e a coerência textuais; as figuras de linguagem; os níveis de linguagem, as variedades linguísticas e os tipos de discurso.

Finalizada essa parte, nas subseções: **Depois da leitura, Do texto para o cotidiano e Atividade de escuta**, o gênero trabalhado anteriormente é reforçado nessas subseções com exemplos de textos similares, nos quais os alunos devem relacionar o conteúdo estudado com outras atividades.

Após as etapas anteriores de leitura e análise de texto, coloca-se em prática esse conhecimento para a **Produção oral e/ou escrita de textos**, em que os alunos aprendem, inicialmente, a planejar o texto, rascunhando ideias, esquematizando as características do gênero; depois escrevem o texto, segundo as instruções da produção de texto; e por fim, entregam-no para avaliação, que será corrigido e devolvido com as observações do corretor para reescrita.

Ainda em conformidade com os textos trabalhados na seção, é posto ainda a **Reflexão sobre a língua**, em que se trabalha com o aluno, as intenções do dizer, adequando o discurso a situação inserida, diferenciando norma culta de norma popular etc.

Ativando habilidades é uma seção destinada a conhecer avaliações externas, como o Pisa, o Saeb, a Prova Brasil e o Enem. O objetivo é preparar o aluno para os tipos de avaliações que ele encontrará durante a sua vida estudantil.

Almanaque é o **Projeto do ano**, cujos alunos do 6º ano aplicarão seus conhecimentos adquiridos através dos gêneros estudados.

Para finalizar o conteúdo trabalhado durante nove meses, o material didático oferece a seção **Conhecimento interligado**, na qual tem o objetivo de levar o aluno a conhecer a estreita relação existente entre as várias linguagens, que permeiam a sociedade. Destacam-se: linguagem verbal e não verbal, pintura, fotografia, escultura e a linguagem das tecnologias digitais.

Tomadas essas breves informações de como está estruturado o livro Jornadas.port – Língua Portuguesa, passamos agora analisar as unidades desse livro que privilegiam o ensino de gêneros digitais e as indicações de sites e filmes.

4.2 Análise individual das unidades que abordam o estudo dos gêneros digitais no livro Jornadas.port – Língua Portuguesa

O livro Jornadas.port – Língua Portuguesa está organizado em oito unidades, e cada unidade tem duas leituras (dois capítulos). Isto é, são 16 capítulos no total, que destinam três desses para o estudo dos gêneros digitais: **Blogue pessoal, Carta ou um e-mail, Relato de viagem virtual e Verbete de enciclopédia**, que circulam na sociedade em rede.

Essa circulação de textos orais e escritos na sociedade são produtos de uso constante da língua para a comunicação. São nessas interações, segundo Bakhtin (1997), que nascem os gêneros do discurso para atender as diferentes formas de comunicação humana, dentre elas, a digital.

A seguir analisamos detalhadamente cada um desses gêneros digitais.

4.3 Blogue⁴ pessoal – Unidade 1, Leitura 2, Páginas 34 a 37

A figura 10 tem duas informações importantes sobre o gênero *blog*: a primeira explica o que é blogue, no quadro azul. Abaixo dele, em letras itálicas, as autoras apresentam mais informações desse gênero, as quais são complementadas com dois trechos de diários virtuais. O primeiro trecho é apresentado na figura 10, e o segundo na figura 11.

Ambas figuras são importantes para o aluno tomar conhecimento do conteúdo dessa unidade.

⁴ Neste estudo, adotamos os termos *blogue* e *blog*. O primeiro é uma forma aportuguesada e usada pelas autoras Delmanto e Carvalho (2012), no livro Jornadas.port. O segundo é a forma inglesa e usada pela maioria dos autores citados nesta pesquisa.

Figura 10 - Página 34 do livro Jornadas.port.

LEITURA 2

Habilidade em foco: perceber características de gêneros de finalidades semelhantes mas de organização diferente.

Professor: Neste livro, focaremos os diários virtuais, que aparecem nos blogues pessoais. Em outros volumes da coleção, falaremos de outros tipos de blogue. De acordo com a realidade de sua classe, veja a conveniência de apresentar ou não as duas primeiras questões.

antes de ler

1. Leia o quadro ao lado, que explica o que é um blogue. Você já teve acesso a um blogue? Conhece alguém que tenha criado um?
Resposta pessoal

2. Que assuntos e que tipos de comentário você acha que são publicados nos blogues?
Resposta pessoal

Professor: Veja no Manual do Professor sugestões de blogues educacionais.

*Os chamados blogues pessoais contêm relatos em que o autor registra seu cotidiano, seus sentimentos e impressões, faz críticas e comentários sobre o que acontece a sua volta. Esses relatos costumam ser chamados de **diários virtuais**. A diferença básica entre esses diários e o diário íntimo é que eles não são secretos: estão acessíveis a qualquer internauta. Leia a seguir dois trechos de diários virtuais.*

Improfícuo

Segunda-feira, 26 de julho de 2010.

Da ausência ao sonho... **Improfícuo:** que não dá proveito, infrutífero; que não tem êxito, fracassado.
 Saudade pode não matar, mas intervém nos sonhos.
 E na noite passada eu sonhei com o nosso possível passado. Apesar de ter sido apenas sonho, foi bom...
 Não houve lágrima, nem tristeza, nem briga, nem arrependimento. Só reconciliação e concretização de desejos. Um sonho mesmo.

Por Anna Flávia às 18:16. Ao comentar, seja gentil.
 Enviar por e-mail/ BlogThis! Compartilhar no Twitter Compartilhar no Facebook Compartilhar no Google Buzz
 Marcadores: Sentimentalidades
 [...]

Segunda-feira, 17 de maio de 2010.

Lost – The end...

Última semana de exibição nos EUA da minha série preferida. Foram bons anos acompanhando essa série sensacional e revolucionária, mas chegou a hora de concluir a história.
 Minha expectativa é enorme, mas a chance de me decepcionar com o final é praticamente inexistente. J.J.
 Abrams, Damon Lindelof e Carlton Cuse conquistaram minha confiança e têm meu respeito. :)
 Ansiedade define.
 Os últimos episódios serão exibidos na terça (18) e, excepcionalmente, no domingo (23). Até lá, uma boa semana para todos nós. **Namastê.**

Por Anna Flávia às 06:12. Ao comentar, seja gentil.
 Enviar por e-mail BlogThis! Compartilhar no Twitter Compartilhar no Facebook Compartilhar no Google Buzz
 Marcadores: Seriados em Série.



Namastê: aportuguesamento informal da palavra em sânscrito que pode ser traduzida como "o deus em mim saúda o deus em você."

Disponível em: <<http://improficuo.blogspot.com/>>. Acesso em: 28 jul. 2010.

34

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

Figura 11 - Página 35 do livro Jornadas.port.

Daniel Uemura

Escrito em: 27/07/2010

Boaaaaa

Desculpem a ausência... Me acidentei... Cortei meu polegar esquerdo no fds e estou me recuperando. Acreditem, a corte foi feio, estou com o pulso imobilizado até hoje...

Levei meus primeiros "pontos", doeu muito, estou tomando alguns antibióticos e analgésicos, mas isso me fez pensar muito...

Vocês já pararam pra pensar em como um dedão é importante para nossas vidas? Pois é, sem o dedão nas mãos a gente não consegue nem abrir uma porta, muito menos beber um copo d'água. Meu médico me disse que sem o dedão dos pés não andaríamos normalmente, e ficaríamos em pé com dificuldade. Acho que nunca parei pra pensar nisso... Minha vida tem sido um pouco inútil com meu dedão machucado, nem cortar um bife eu tâ conseguindo! Fico imaginando que para alguém que "dirige" sem dedo, "fazer" algo seja difícil também... Abriremos os olhos para as desigualdades, descaso e, principalmente, falsa democracia... Esse é mais um ano em que seremos obrigados a votar em um país livre, sem obrigações... Façam suas escolhas conscientes e torçam para que o fulano ou a fulana faça algo por nós...

Enfim, ele está se recuperando e em breve voltarei a minha normalidade. Esta quinta estou indo para o Rio, vou fazer a prova de figurino de um novo trabalho! Segredo ainda, mas em breve saberão!! ;) Estava com saudades de compartilhar ideias com vocês... Vou voltar, prometo! Ficam algumas fotos da semana... rs

Beijossssss

 Comentários[2]  Link deste post  Indique este post



Escrito em: 21/7/2010

Boa...

Escrevi esse texto pensando na minha vida hoje... Espero que gostem...

E em meu momento 'Silêncio'...

Meu silêncio evidencia minha felicidade oculta em meio às intempéries da vida... Minha tristezas rodeadas de felicidade... Minha satisfação insatisfatória a TUDO, absolutamente tudo que acontece hoje... Meu silêncio parece uma dúvida esclarecida... No meu silêncio falta razão, sobra emoção... Diz tudo e ao mesmo tempo não diz nada. É o preto e o branco... Tem gosto do azedo mais amargo que eu já provei, e tem o agradável perfume da mais podre rosa do jardim. Meu silêncio tem som, um som que hesita em ficar só no pensamento. Tudo fora dele se torna ensurdecedor e insuportável. Qualquer palavra nessa hora é uma afronta à subjetividade da razão... É o estopim de uma revolta dentro da cabeça... Só o que sai da boca nessa hora é: SILÊNCIO! E o mundo se cala novamente... Lágrimas caem desenhando tantas palavras em meu rosto que eu nada consigo entender. É como se fosse dar um livro em braile para uma criança que ainda não sabe falar... O silêncio é como o desconhecido, como uma única flor num jardim de espinhos. Único, misterioso, quieto... Um universo de palavras que se resume em silêncio.

Foto: www.renatoneto.com.br

 Comentários[4]  Link deste post  Indique este post



Disponível em: <<http://bloglog.globo.com/danieluemura/>>. Acesso em: 28 jul. 2010.

Para Pádua e Lorenzi (2012, p. 40), “o *blog* pode ser um espaço para as práticas de leitura e escrita, proporcionando novas formas de acesso à informação, a processos cognitivos, como também às novas formas de ler e escrever, gerando novos letramentos [...].” Esses novos letramentos são construídos nas práticas virtuais. Entretanto, acreditamos que seja possível através do livro didático impresso adquirir novos letramentos para a compreensão de gêneros digitais. Segundo Bakhtin (1997), todo discurso mantém relações dialógicas com outro. Nesse caso, os trechos dos diários virtuais **Improfícuo** e **Daniel Uemura** são páginas fidedignas de dois blogues e trazem o mesmo formato do digital, mas em versão impressa, cujo aluno pode observar a diagramação da página, a linguagem mais leve e descontraída, as fotos e os termos: comentários, *link* deste *post*, indique este *post*, compartilhar no *Twitter*, no *Facebook*, no *Google Buzz*.

Essas informações são complementadas na seção **Exploração do texto**, em que discute algumas características e funções sociais do diário virtual.

Figura 12 - Página 36 do livro Jornadas.port.

EXPLORAÇÃO DO TEXTO

1. Depois de ter lido os fragmentos de diários virtuais reproduzidos, indique no caderno as afirmações que podem se aplicar aos diários virtuais em geral: *Respostas: a, b, c e d.*

- Há sempre a data de cada post.
- A linguagem é informal e recheada de expressões do dia a dia, internetês; a leitura é descontínua (o leitor não precisa conhecer os registros anteriores).
- O autor registra o cotidiano, suas ideias, sentimentos, impressões e faz comentários sobre o que acontece a sua volta.
- Não são secretos: estão acessíveis a qualquer internauta.
- Existem modelos rígidos a serem seguidos por quem se dispõe a criar um diário virtual.
- Ao contrário do diário íntimo, no diário virtual os relatos são publicados em ordem cronológica: do mais antigo para o mais recente.

2. Escolha na internet um blogue que lhe interesse para publicar nele um comentário. Se não tiver acesso à internet, escreva no caderno um comentário que você enviaria ao autor de um dos blogues da Leitura 2.

3. Observe os dois diários virtuais. O que eles têm em comum:

- quanto ao uso de recursos visuais? *Em ambos há cabeçalho com o nome do blogue (no primeiro texto) ou do autor do blogue (no segundo); há fotos relacionadas ao assunto tratado nos posts.*
- quanto ao tipo de linguagem? *Em ambos há linguagem simples, espontânea.*

4. No diário íntimo, o interlocutor do autor é o próprio autor. E no diário virtual, a quem o autor se dirige? *A qualquer internauta.*

5. Nesses dois diários virtuais, os autores, ao escrever, revelam alguns sentimentos e desejos. Procure trechos em que eles revelam:

- um desejo (uma vontade);
- um sentimento (alegria, deceção, preocupação etc.).

6. Hoje em dia, os meios de comunicação alertam os usuários de blogues dos “perigos da internet”. *Como a internet é um espaço público, quem divulga nela fotos, endereço e senhas ou expõe intimidades está sujeito a que se faça algum mau uso dessas informações. Além disso, crianças e jovens podem ficar expostos a receber mensagens violentas ou impróprias para a idade.*

7. Você sabia que até personagens podem ter blogues? Veja um trecho do diário de uma personagem de novela apresentada pela rede Globo, com direito a comentários dos internautas.



2. Professor: Escolha a proposta que for viável para a classe. Se houver possibilidade de acesso à internet, é possível realizar a atividade com a classe toda dividida em pequenos grupos.

5. a) Blogue de Daniel Uemura: “[...] em breve voltarei a minha normalidade”.

5. b) Blogue *Improfícuo*: “Minha expectativa é enorme, mas a chance de me decepcionar com o final é praticamente inexistente”; blogue de Daniel Uemura: “Estava com saudades de compartilhar ideias com vocês...”.

6. b) Professor: No Manual do Professor você encontra sugestão de site sobre medidas de segurança na internet para, se necessário, orientar as respostas dos alunos.

NAO DEIXE DE ASSISTIR

- Vida de menina* (Brasil, 2004), direção de Helena Solberg
Filme baseado no livro *Minha vida de menina*, diário de Helena Morley, adolescente de ascendência inglesa que viveu em Diamantina, Minas Gerais, no final do século XIX.



De acordo com a figura 12, verificamos que o exercício 1 trabalha com a identificação da data de cada *post* e o tipo de linguagem usada para a comunicação nesse tipo de gênero. Esclarece que as informações prestadas são públicas e de conhecimento de quem se interessar.

O exercício 2 se colocado em prática cumpre parcialmente o objetivo geral e o segundo objetivo específico desta investigação, já que o aluno por meio das informações do livro impresso, se guiará para atividades na Internet, onde, a partir da escolha de um blogue, escreverá e publicará um comentário (gênero discursivo e digital). Caso ele não tenha esses recursos tecnológicos, o material lhe dá uma outra forma de exercitar a leitura e a escrita a partir da simulação desse exercício no caderno.

Com certeza essa segunda opção não substitui a primeira, entretanto consideramos que é um progresso e avanço esse tipo de exercício em um livro didático, que traz consigo a proposta inovadora das autoras de pelo menos dar uma noção aos alunos desse tipo de gênero digital tão comum na Internet, porém tão distante das práticas de muitos alunos, que não têm acesso à Internet e acessam a informação através de livros didáticos.

O exercício 3 reforça atividades de análise dos fragmentos de diários virtuais reproduzidos, permitindo que o aluno tenha uma noção da diagramação dos textos que são postados nesse tipo de suporte. Esse exercício também chama a atenção para a linguagem informal dos diários virtuais.

O exercício 4 discute a noção de público-alvo e retoma o exercício 1, letra c, no qual esclarece que os leitores de diários virtuais são os internautas ou o público que se interessa pelo tipo de assunto que é publicado nesses canais.

O exercício 5 trabalha com a localização e recuperação da informação (explícitas e implícitas) nos diários virtuais reproduzidos.

O exercício 6 leva os alunos à reflexão sobre os pontos negativos da Internet. Esse talvez seja um assunto importante para discussão com a classe, já que as informações, após serem postadas, tornam-se textos públicos e trazem consequências na vida da pessoa.

Antes de passarmos para o exercício 7, é importante destacar o filme indicado para completar o estudo do gênero diário, que está no lado direito, canto inferior, ao lado dos exercícios de 4 a 7. **Não deixe de assistir** é uma atividade digital, a qual dialoga com o estudo do gênero privilegiado na Leitura 2. No total, são oito filmes indicados para os alunos assistirem.

O exercício 7 reforça o estudo com mais um exemplo de fragmento de diário virtual reproduzido e aproveita esse momento para discutir as intenções discursivas de quem cria um blogue.

Figura 13 – Fragmento de um blogue utilizado no livro em um execício.

Agora, ninguém me segura!

qua, 14/4/10, por Luciana

Acho que vocês nem imaginavam que uma pessoa com deficiência pudesse andar de bicicleta, não é? Pois pode! Em vez de pedalar com as pernas, comandamos a bicicleta com os braços. Não sosseguei desde o dia em que vi um amigo andando em uma *bike* dessas no calçadão. Fiquei encantada! E eis que meu amor me surpreende com esse lindo presente. Ele não é demais?

[...]

O esforço para pedalar com as mãos é imenso. Você não fazem ideia! Mas vai valer a pena. [...]

Comentários

Sandra: 14 abril, 2010 às 9:08 pm
Lu, eu estou torcendo muito por vc! [...] eu sei q vc tah tendo muita dificuldade! e ainda tem que aprender a pedalar com a mão eu quero que vc aprenda a andar e acabar com isso tudo e ficar feliz com o amor da sua vida que eh o miguel ❤ Te Amoo, Lú :)



A personagem Luciana, vivida por Alinne Moraes, em cena da novela.

Disponível em: <<http://especial.viveravida.globo.com/sonhos-de-luciana>>. Acesso em: 24 abr. 2010.

- Quais seriam os possíveis leitores desse blogue na época da novela?
- Qual teria sido a intenção do autor ao criar um blogue para uma personagem?

7. a) Internautas em geral, sobretudo aqueles que acompanhavam a novela ou que se identificavam com o dia a dia da personagem.

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

Esse exercício da figura 13 trabalha com a identificação do público-alvo, e a função social do blogue é de postar textos sobre as dificuldades de uma cadeirante, que consegue interagir com pessoas com deficiência e internautas interessados nesse tipo de assunto. Essa interação permite que ela se liberte da cadeira e percorra um mundo digital, onde pode ter novamente a sensação de ser livre e contar a sua história e encontrar outras narrativas semelhantes a sua.

Além desse exemplo, o blogue é um espaço virtual onde pode ser preenchido por diversos assuntos: moda, culinária, viagem, doença, gravidez, estudos etc.

Pádua e Lorenzi (2012, p. 53) afirmam que

o uso dos *blogs* evoluiu ao longo dos anos, criando diversas novas possibilidade, como *videolog*, *fotolog*, entre outras possibilidades. Há a necessidade dos educadores explorarem as possibilidades das ferramentas digitais (*blog* ou outras), como instrumentos envolvidos nas práticas de letramento contemporâneas. Neste sentido, são apoio ao ensino, mas, principalmente, são objetos de ensino. (PÁDUA e LORENZI, 2012, p. 53).

Esse ambiente digital estimula muito a prática da leitura e da escrita. Na história da humanidade, as pessoas nunca escreveram e leram tanto como nos dias de hoje. Marcuschi (2011, n.p.) enfatiza que “a comunicação digital consegue hoje com rapidez aquilo que a escolaridade compulsória vem penosamente tentando há mais de dois mil e quinhentos anos: estimular a comunicação escrita”. Esse interesses que as pessoas têm de ler e escrever na tela devem ser melhor estudados e aproveitados a fim de que nesse campo possamos permitir o desenvolvimento de novas competências e habilidades de leitura e escrita.

No livro Jornadas.port – Língua Portuguesa, observamos que as autoras ao elaborarem essas atividades, nas quais o foco é o estudo de um gênero digital, que boa parte dos nossos alunos conhecem e fazem uso, verificamos uma interface entre o livro impresso e o digital, e acreditamos que essa seja o caminho para novos diálogos diante do convívio diário com as novas tecnologias.

Para finalizar essa seção, as autoras introduziram um quadro nomeado de **Para lembrar**.

Figura 14 – Fragmento de exercício contemplando o uso de diários virtuais.

Para lembrar	
	Intenção principal → relatar fatos vividos ou observados pelo autor
	Leitor → os leitores do blogue
Diário Virtual	<p>Organização</p> <ul style="list-style-type: none"> o texto [opiniões pensamentos impressões] fotos, <i>links</i> para outros blogues data da postagem
	Escrito na primeira pessoa
Linguagem	<ul style="list-style-type: none"> [informal uso do “internetês” predominam os verbos no passado]

37

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

O quadro da figura 14 é simples, mas ele é bem didático ao recuperar as principais características e funções sociais (do gênero diário virtual), que estão sustentadas na teoria bakhtiniana: (i) estrutura composicional; (ii) conteúdo temático e (iii) estilo. Com isso, os alunos podem tê-lo como guia de consulta rápida para relembrar as suas intenções, o tipo de leitor, a organização, o foco narrativo e a linguagem. Por ser um material de 6º ano, em que a faixa etária dos alunos é de 10 a 11 anos, acreditamos que o ensino desse gênero contribui satisfatoriamente para o aprendizado dessas características e funções.

Para Pádua e Lorenzi (2012, p. 40),

O *blog* foi, inicialmente, idealizado como um diário virtual, que, ao longo do tempo, adquiriu diversas finalidades, pois, além do fácil espaço de escrita, o *blog* tornou-se também um ambiente que possibilita a seu usuário liberdade para produzir, reproduzir e difundir a escrita de maneira interativa. (LORENZI e PÁDUA, 2012, p. 40).

Todas essas liberdades que o *blog* possibilita devem ser fontes de informação e incorporadas ao ensino de Língua Portuguesa para promovermos entre os alunos o desenvolvimento de novas práticas letradas, uma vez que eles têm interesses por essas atividades e precisamos incentivá-los a praticá-las cada vez mais, seja na escola estudando a teoria ou colocando-a em prática em casa.

4.4 Carta ou um *e-mail* – Unidade 3, Leitura 1, Páginas 82 a 84

“Você sabe qual é a diferença entre enviar uma carta e enviar um *e-mail* para um jornal ou revista? Explique.” Essa é uma das perguntas que abre a subseção **Antes de ler**, da seção **Leitura1**, da Unidade 3.

O gênero carta do leitor é privilegiado nessa seção. Mas ao analisá-lo, algumas dúvidas surgem: é carta ou *e-mail*? Qual é a diferença entre esses dois gêneros? Eles se complementam? Antes de respondermos a essas perguntas, vejamos as figuras 15 e 16, de onde essas dúvidas surgiram.

Figura 15 – Uma página do livro “Jornadas.port” trabalhando o uso de cartas e *e-mails*.

LEITURA 1

antes de ler

Habilidade em foco: reconstruir as condições de produção e recepção de um texto do gênero carta do leitor.

1. Você já escreveu ou já teve vontade de escrever uma carta ou um e-mail para uma revista ou um jornal? Se sim, com que intenção? **Resposta pessoal.**
2. Com que objetivo uma pessoa pode escrever para um jornal ou revista? **Fazer pedidos, solicitações, comentários sobre matéria publicada, reclamação, sugestão etc.**
3. Você sabe qual é a diferença entre enviar uma carta e enviar um e-mail para um jornal ou revista? Explique. Professor: Veja orientações no Manual do Professor.

Leia esta página de uma revista em que foram publicados cartas e e-mails enviados por leitores.

Caixa postal

Leitores botam a boca no trombone e Comentam os rituais mais bizarros

Mensagens recebidas
2 503

Sem cerimônia **Bizarro:** esquisito, estranho.

Achei muito incrível a matéria *Os rituais mais bizarros do planeta* (ed. 90, pág. 16). Eu não sabia que a loucura era tão grande, mas foi bacana conhecer um pouco sobre a diversidade cultural que existe neste mundo estranho. Matéria muito benfeita. Parabéns!

Ritual: cerimônia. Jean, comunidade ME do Orkut

Professor: Como o gênero e-mail pode ser considerado uma versão contemporânea do gênero carta, diferindo deste basicamente pelo sistema de envio, para efeitos didáticos, passaremos a tratar tanto a carta enviada pelo leitor como o e-mail enviado pelo leitor como “carta do leitor” em geral ou como “mensagens”.

Não gostei muito da capa, mas fiquei muito chocada com o ritual em que o cara pula com o cipó na intenção de bater a cabeça no chão. Os minutos que antecedem a porrada devem ser muito angustiantes, já que a pessoa tanto pode morrer na hora como agonizar muito até que isso aconteça. Existem coisas que não dá pra acreditar que aconteçam!

Lígia A. P., Jundiaí, SP

Muito interessante mesmo essa matéria sobre os rituais mais estranhos. Só é chato pensar que muitos desses rituais ainda existem, e que os direitos humanos, muitas vezes, não conseguem intervir em atos radicais por causa das tradições.

Monique de O. S., por e-mail

Adoramos a matéria *Como é feita o algodão-doce?* (ed. 90, pág. 50). É uma coisa mágica – ou pelo menos era antes de lermos a reportagem. Pena que não tenhamos uma máquina aqui, senão faríamos a festa!

Turma da 7ª A do colégio Autonomia, Florianópolis, SC

Fiquei encantada com a matéria do algodão-doce. Sempre tive curiosidade de saber como é feita. Depois de ler a reportagem, essa delícia passou a ser ainda mais gostosa do que eu achava quando criança.

Lígia A. P., Jundiaí, SP

82

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

Figura 16 - Uma página do livro Jornadas.port com opiniões de leitores enviadas eletronicamente.

Decoreba: ação de decorar informações, geralmente para fazer provas escolares, sem a preocupação de entendê-las.

Abaixo a decoreba

Acho que substituir o vestibular pelo Enem vai melhorar a formação dos profissionais, já que neste os universitários serão escolhidos pelo potencial e pela competência – e não só pela decoreba.

✉ Humberto A., São Paulo, SP

Top cachaça

Gostei do Top 10, mas discordo do segundo lugar. Cadê o Jim Morrison nessa parada? Ele deveria estar na segunda posição, já que o cara, sozinho, tomou mais do que cinco vidas inteiras do Vanucci e do Kimi Raikkonen!

✉ Pedro M., comunidade ME do Orkut

Uma minhoquinha faz ginastiquinha

Minhocário: lugar onde se criam minhocas.

Gostei muito da matéria *O que é um minhocário doméstico?* (ed. 90, pág. 39). Se fizéssemos o mínimo pelo meio ambiente, tudo seria bem melhor.

✉ Lucas L., por e-mail

Não gostei dessa matéria sobre os minhocários domésticos, achei muito nojenta a ideia de criar minhocas na sua própria casa.

✉ Amanda D. P., Belém, PA

Temas mais comentados

Tema	Porcentagem
Rituais Bizarros	49%
Outros	15%
Algodão-doce	9%
Top 10	9%
Dia D	9%
Minhocário	9%

Fonte: Revista Mundo Estranho. São Paulo, Abril, set. 2009.

83

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

As figuras 15 e 16 mostram fragmentos de cartas e *e-mails* que foram enviados para a Caixa Postal, espaço de opinião pública, da revista Mundo Estranho.

Paiva (2010, p. 81) afirma que “um novo gênero textual sempre nos força a pensar nos outros gêneros que o antecederam”. O *e-mail* nos induz a pensar no gênero carta, pois tanto um como o outro é uma situação comunicativa em que as pessoas não estão face a face, mas mantêm suas identidades psicológicas e sociais através da escrita, ou seja, o modo de pensar, agir, atuar, falar, trabalhar etc.

Toda carta ou *e-mail* tem, geralmente, por finalidade dirigir-se a um interlocutor (ou vários, se pensarmos nos leitores de jornais e revistas ou na lista de destinatários), para expor pontos de vista; criticar fatos, argumentos, opiniões; agir sobre os interlocutores, em favor de determinada argumentação; realizar vários atos de fala, como: criticar, solicitar, parabenizar, agradecer, demonstrar desagrado, concordar, discordar, justificar-se etc.

As finalidades acima podem variar de acordo com o tipo de carta, que são classificadas como: carta aberta, carta pessoal, carta de reclamação, carta de solicitação, carta de leitor, carta do leitor, carta argumentativa etc.

Toda carta e *e-mail* possuem características e funções específicas que variam de acordo com o suporte e a situação de comunicação. Para Assis (2011, p. 222), “tal como as cartas e os memorandos, os *e-mails* têm uma estrutura bipartite: uma área superior pré-formatada (cabeçalho) e uma área inferior para o corpo da mensagem”. Essas informações podem ser observadas no estudo da estrutura do gênero carta e *e-mail* a seguir.

Início: Toda carta escrita à mão ou digitada inicia-se com um cabeçalho: cidade, dia, mês e ano. O gênero *e-mail* não traz o nome da cidade, mas os segundos, minutos, horas, dia, mês e ano são automáticos e não precisam de preenchimento.

Vocativo: o vocativo é o termo usado para chamar uma pessoa, animal, ou coisa personificada a que nos dirigimos. Em uma carta ou *e-mail*, o vocativo é a forma como você vai tratar o seu interlocutor, e isso vai depender do grau de intimidade existente. Há muitas maneiras de se usar o vocativo, em uma carta, por exemplo: Prezado Senhor Fernando; Cara Senhora Ana; Querido amigo Fernando; Exma. Sra. Dilma Vana Rousseff – Presidente da República Federativa do Brasil ou Excelentíssima Senhora Dilma Rousseff – Presidenta da República Federativa do Brasil etc. As variações acontecerão de acordo com a formalidade/informalidade na relação entre interlocutores. O essencial é mostrar respeito pelo interlocutor, seja ele quem for.

O corpo da carta ou *e-mail* é estruturado em introdução, desenvolvimento e conclusão.

Introdução – parte em que o remetente apresenta o tema que será abordado.

Desenvolvimento – parte em que o remetente apresenta a argumentação propriamente dita. Pode ser constituído de depoimentos, citações, dados estatísticos, pesquisas e outros argumentos de autoridade, a fim de fundamentar as ideias apresentadas na introdução.

Conclusão – parte em que o remetente apresenta uma síntese das ideias expostas ou uma sugestão ou proposta para a solução do tema abordado.

A carta e o *e-mail*, em geral, têm um leitor específico para quem a mensagem é direcionada. Essa especificidade deve ser considerada na hora de escolher o vocativo e organizar o corpo da carta, porque nesse tipo de texto a intenção é frequentemente a de elogiar, convencer, informar, concordar, discordar etc. Por isso, é importante ao longo da escrita da carta, construir tanto a imagem do remetente quanto a do destinatário. Por exemplo:

(1) **Construção da imagem do remetente:** “Também sou cientista: faço pesquisas pelo Departamento de Fisiologia da UNICAMP [...].” “Sou um ex-atleta chinês”, etc.

(2) **Construção da imagem do destinatário:** “Prezado Dr. Fernando Aquino, Dr. Fernando, o senhor, etc.”

Despedida cordial: a despedida deve ter o mesmo grau de formalidade do vocativo. Alguns exemplos de despedida: cordialmente, atenciosamente, etc.

Assinatura: nome do remetente.

Essas demonstrações somadas às figuras expostas vão ao encontro do nosso objetivo geral e objetivos específicos, já que em uma aula de Língua Portuguesa, com esse material em mãos, o professor pode explorar o gênero carta do leitor e *e-mail* ao mesmo tempo, fazendo uso dessas demonstrações, conforme apresentamos e tendo como referência a teoria de Bakhtin (1997), a qual ressalta a importância de compreendermos a especificidade de cada gênero, por exemplo, linguagem, conteúdo temático, estilo, construção composicional e usos sociais próprios.

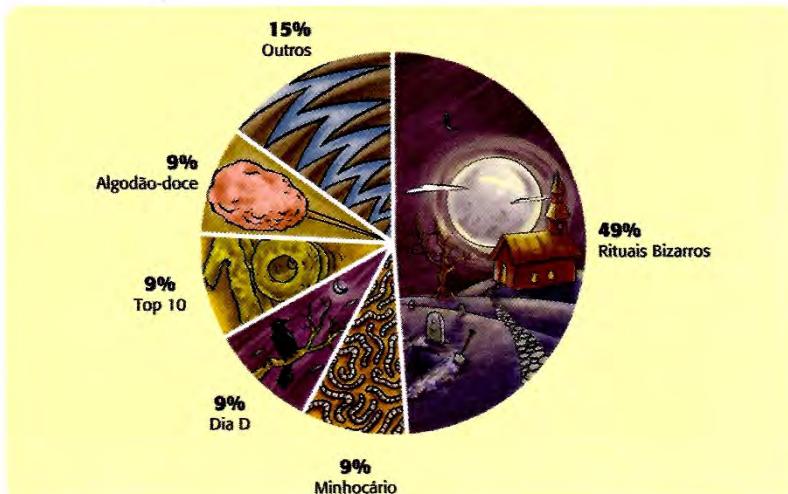
Os exercícios da seção **Exploração do texto**, da figura 17, contribuem satisfatoriamente para construir conhecimentos do gênero carta do leitor e *e-mail*. Vejamos:

Figura 17 – Exercícios do livro discutido trabalhando a comunicação eletrônica.

EXPLORAÇÃO DO TEXTO

Nas linhas do texto

1. Essas cartas foram publicadas em uma revista chamada *Mundo Estranho*.
 - a) Qual o nome da seção da revista em que as cartas e os e-mails foram publicados? *Caixa postal*.
 - b) Qual é a relação entre esse nome e o objetivo da seção?
2. Que tipo de informação aparece no final de cada carta ou e-mail, ao lado do desenho de um envelope? Por que essas informações são publicadas? *O nome de quem escreveu, a cidade e o estado de onde escreve, se o texto foi enviado por e-mail ou a partir da comunidade da revista *Mundo Estranho* no Orkut. Foram publicadas para identificar o autor da carta ou do e-mail.*
3. Observe que a página está dividida em duas partes.
 - a) Quantas cartas e quantas mensagens mandadas pela internet há na segunda parte (de fundo branco) e quantos assuntos são comentados nela? *Há quatro cartas, um e-mail, uma mensagem que foi postada pelo leitor na comunidade da revista no Orkut. São quatro assuntos.*
 - b) A que se referem os títulos em cor que agrupam os textos dessa parte? *Referem-se aos títulos das matérias comentadas nas cartas.*
4. Releia as três mensagens reproduzidas na parte com fundo colorido sob o título “Sem cerimônia”.
 - a) Qual é o título da matéria a que elas fazem referência? *“Os rituais mais bizarros do planeta”.*
 - b) Esses três textos demonstram reações negativas ou positivas ao conteúdo da matéria? *Dois são positivas e uma é negativa.*
5. Observe agora as mensagens reproduzidas na segunda parte.
 - a) Sob o título “*La dolce vita*”, são reproduzidas duas cartas de leitores. Esse título é o mesmo da matéria que deu origem às cartas? Explique.
 - b) Nessa parte, em qual das mensagens não é possível identificar o título da matéria que deu origem à carta do leitor? *Abaixo a decoreba*.
6. Observe o diagrama com os temas mais comentados.



Antes de iniciar o estudo do texto, tente descobrir o sentido das palavras desconhecidas pelo contexto em que elas aparecem. Se for preciso, consulte o dicionário.

1. b) Nas agências de correio, nos celulares e no computador, caixa postal é um espaço particular para receber correspondência. E, na revista, a seção *Caixa postal* se destina à publicação de cartas ou e-mails recebidos dos leitores.

2. Professor: Comente que a identificação do remetente é uma das marcas dos gêneros carta e e-mail, que se mantém no gênero carta do leitor, e que identificar o autor da carta predispõe o leitor da publicação a confiar na autenticidade dela.

3. b) Professor: Comente com os alunos que revistas e jornais organizam a publicação das cartas e e-mails dos leitores geralmente por temas; quando publicam mais de um texto para o mesmo assunto, eles podem expressar opiniões diferentes.

5. a) Não, o título da matéria é “Como é feito o algodão-doce?”. Professor: Explique que *La dolce vita* (“a doce vida”) é o nome de um filme de 1960, do diretor Federico Fellini.



Todos esses exercícios de leitura e interpretação colaboram para a inferência de informações explícitas e implícitas no corpo das cartas e *e-mails* enviados. É possível explorar as intenções discursivas dos gêneros e os sentidos dos termos *e-mail*, caixa postal e Internet.

Tal atividade, talvez, seja mais significativa na subseção **Nas entrelinhas do texto**, onde se discutem as funções e intenções do gênero carta do leitor, as quais podem ser percebidas através da figura 18, nos exercícios 4, 5 e 6.

Figura 18 – Página do livro Jornadas.port.

- Qual foi o tema mais comentado e quais os menos comentados?
- Ao compararmos o diagrama com a organização da página em duas partes, percebemos que:
 - tanto o diagrama quanto a divisão da página em duas partes têm a mesma função e destacam a matéria mais comentada da mesma maneira.
 - o diagrama e a divisão da página em duas partes têm a mesma função, mas destacam a matéria mais comentada de maneira diferente. **Resposta:** II.

a) "Rituais bizarros" (40% das mensagens) e "Minhocário", "Algodão-doce", "Dia D" e "Top 10" (cada uma com 9% das mensagens).



Nas entrelinhas do texto

Habilidade em foco: localizar itens de informação pressuposta ou implícita, com base na compreensão global do texto.

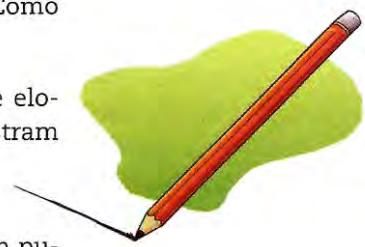
- A data de publicação da revista é setembro de 2009. As cartas referem-se a matérias desse número da revista ou de outros? Explique.
- Observe o boxe "Mensagens recebidas".
 - Quantas mensagens a revista recebeu e quantas publicou?
Recebeu 2503, publicou nove.
 - Há uma enorme diferença entre esses números. Em sua opinião, por que isso acontece?
Professor: Espera-se que os alunos compreendam que, devido à limitação de espaço, a revista seleciona apenas algumas mensagens para publicação. Há também a exclusão das cartas que contenham conteúdo ou linguagem inadequados para o público leitor.
- Você viu no diagrama que as cartas sobre a matéria "Os rituais mais bizarros do planeta" mereceram mais destaque que as outras. Como se explica isso?
Essa matéria foi a mais comentada pelos leitores.
- Dentre todas as cartas do leitor publicadas, identifique as que elogiam as matérias publicadas e as que fazem críticas ou demonstram que a matéria não agradou ao leitor.
 - Há mais elogios ou mais críticas?
Há mais elogios do que críticas.
 - Você viu que, das 2503 mensagens recebidas, apenas 9 foram publicadas. Em sua opinião, por que a revista escolheu publicar exatamente essas?
Resposta pessoal. Professor: Incentive os alunos a levantarem hipóteses. Pode-se supor que a revista selecione mais cartas com elogios do que com críticas. Provavelmente também se procura selecionar cartas que sejam representativas da opinião dos leitores em geral.
- Faça a associação entre cada grupo de cartas e a principal intenção de quem as escreveu. **Habilidade em foco:** inferir assunto ou finalidade principal do texto.

a) La dolce vita	I. Opinar sobre o assunto tratado em uma matéria.
b) Abaixo a decoreba	II. Elogiar uma matéria.
c) Top cachaça e	III. Criticar uma matéria.
d) Uma minhoquinha faz ginastiquinha	
- As cartas do leitor que foram publicadas na revista Mundo Estranho têm diferentes intenções. Quais das finalidades abaixo uma carta do leitor pode ter? Copie as respostas no caderno. **Resposta:** a, b, d.
 - Comentar uma publicação.
 - Opinar.
 - Convidar para um evento.
 - Elogiar, criticar.

1. De outros, pois os leitores referem-se a matérias que já leram.

Professor: O número da edição e da página, que aparece entre parênteses, provavelmente foi adicionado pelo responsável pela seção.

4. **Habilidade em foco:** identificar diferentes linguagens e seus recursos expressivos observados no tratamento dado a uma mesma informação.



Os exercícios referidos na figura 18 trabalham as funções do gênero carta que podem ser adotados também no gênero *e-mail*, conforme já trabalhamos anteriormente na discussão sobre as características do gênero carta e *e-mail* e que é retomada na subseção **Como o texto se organiza**, figura 19.

Figura 19 – Página do exemplar, contendo exercício que propõe atividade de identificação de meios de comunicação físicos e virtuais.

Como o texto se organiza Habilidade em foco: identificar os possíveis elementos constitutivos da organização interna de um gênero não literário.

1. Releia as duas mensagens que comentam a matéria sobre o minhocário e responda às questões.

Uma minhoquinha faz ginastiquinha

Gostei muito da matéria *O que é um minhocário doméstico?* (ed. 90, pág. 39). Se fizéssemos o mínimo pelo meio ambiente, tudo seria bem melhor.

Lucas L., por e-mail

Não gostei dessa matéria sobre os minhocários domésticos, achei muito nojenta a ideia de criar minhocas na sua própria casa.

Amanda D. P., Belém, PA

a) Tanto as cartas (pessoais ou comerciais) quanto os e-mails, em geral, compõem-se das seguintes partes: o local e a data, a saudação, o texto propriamente dito, a despedida e o nome de quem escreve. O local e a data, a saudação e a despedida.
Quais desses elementos não aparecem nas cartas do leitor?
b) Em sua opinião, por que isso acontece?

1. b) Professor: Supõe-se que quem escreve carta ou e-mail a uma revista ou a um jornal coloque todas essas partes, inclusive saudação (à revista, a um repórter ou ao editor, por exemplo) e despedida. Por falta de espaço, no entanto, as cartas publicadas são resumidas ou cortadas.

2. As opiniões dos leitores sobre a matéria “O que é um minhocário doméstico?” são divergentes entre si. A presença de argumentos para justificar opiniões é uma das características da carta do leitor.

a) Copie o argumento usado pelo leitor que enviou o e-mail.
“Se fizéssemos o mínimo pelo meio ambiente, tudo seria bem melhor.”
b) Copie o argumento usado pela leitora que enviou a carta.
“Achei muito nojenta a ideia de criar minhocas na sua própria casa.”

3. Como você pode observar, as cartas do leitor, em geral, tratam de:

a) matérias que saíram em edições anteriores da revista ou do jornal onde são publicadas. X
b) matérias que saíram na mesma edição da revista ou do jornal onde são publicadas.
c) matérias publicadas nos jornais e nas revistas mais importantes do país, desde que interessem aos leitores.

4. Você viu que os leitores da revista *Mundo Estranho* enviaram mensagens por meio de cartas e e-mails ou postaram comentários no Orkut. Em seu caderno, marque I para as afirmações que se referem a cartas e II para as que se referem às mensagens enviadas pela internet.

a) Chega instantaneamente. II
b) O texto é digitado no teclado do computador.
I e II, pois as cartas também podem ser digitadas no computador.
c) Vai num envelope selado e com o endereço do destinatário. I
d) Envia-se por meio da tecnologia digital. II
e) Envia-se por meio de carro, trem ou avião. I
f) Pode levar mais de um dia para ser entregue. I
g) Usamos caneta ou lápis e papel para escrever. I



A subseção acima responde parcialmente aos objetivos desta pesquisa, porque todos os exercícios trabalham para a compreensão da estrutura e função do gênero carta do leitor e *e-mail*, por exemplo, no exercício 1, explora as partes da carta e do *e-mail*; no exercício 2, analisa os tipos de argumentos; no exercício 3, a função desses gêneros e no exercício 4, identificação das características peculiares de cada gênero.

Compreendemos que talvez essas atividades sejam bem simples, mas em vista do que buscamos, elas respondem bem para turmas de 6º ano, as quais podem e devem durante todo o ensino fundamental e médio desenvolver as suas competências e habilidades leitoras e escritoras em contexto digital, fazendo uso delas na escola e em suas vidas.

Na figura 20, na subseção **Recursos linguísticos**, são exploradas as pessoas do discurso do gênero carta do leitor, o mesmo embora não esteja dito, aplica-se ao gênero *e-mail*.

Figura 20 – Mais uma página com exercícios envolvendo correio eletrônico.

Recursos linguísticos

1. As cartas do leitor são escritas na primeira pessoa. Copie algumas palavras das cartas lidas que indiquem isso. *Arhei, eu, gostei, não gostei, adoramos, fizéssemos, discordo, etc.*
Professor: Volte com os alunos à unidade 1, sobre diário (questão 7 da seção *Como o texto se organiza*), e releia com eles o boxe que explica brevemente o que é o uso da primeira pessoa em um texto. O estudo dos verbos será feito nas próximas unidades.
 2. Na maioria das cartas do leitor vistas, foi usada a primeira pessoa do singular. Em uma das cartas, porém, foi empregada a primeira pessoa do plural. Por que isso acontece?
Porque a carta foi enviada por um grupo de leitores, alunos do colégio Autonomia, de Florianópolis, SC.
 3. Os leitores expressam, nas cartas e e-mails enviados à revista, reação às matérias publicadas. Identifique nos comentários a seguir a palavra ou as palavras que deixam clara a opinião pessoal do leitor, seja ela positiva, seja negativa. Copie-a(s) no caderno.
 - a) “Achei muito incrível a matéria Os rituais mais bizarros do plane-ta [...].” *incrível*
 - b) “[...] achei muito nojenta a ideia de criar minhocas na sua própria casa.” *nojenta*
 - c) “Adoramos a matéria Como é feito o algodão-doce? [...]” *adoramos*
 - d) “Fiquei encantada com a matéria do algodão-doce.” *encantada*
 - e) “[...] fiquei muito chocada com o ritual [...]” *chocada*
 - f) “Gostei muito do Top 10, mas discordo do segundo lugar.” *gostei, discordo*
 - g) “Muito interessante essa matéria sobre os rituais estranhos.” *interessante*
- Habilidade em foco:** identificar, em textos de diferentes gêneros, as variedades de registro (situações de formalidade e coloquialidade).
4. Compare estas duas frases.
 - I. Se fizéssemos o mínimo pelo meio ambiente, tudo seria melhor.
 - II. Se a gente fizesse um pouquinho pelo meio ambiente, tudo seria melhor.

a) As duas frases mostram diferenças no uso da linguagem. Qual delas apresenta uma linguagem mais informal, próxima do cotidiano? Explique sua resposta.
A frase II, pois apresenta uma linguagem mais espontânea, com palavras mais comuns e conhecidas.

b) Encontre no texto de uma das cartas mais uma frase que empregue a linguagem da mesma forma.
 5. Os dois trechos a seguir foram tirados de cartas do leitor.

[...] Eu não sabia que a loucura era tão grande, mas foi bacana conhecer a diversidade cultural que existe neste mundo estranho. [...]

 Jean, comunidade ME do Orkut

Um quadro perfeito e límpido, que por essa razão nos deixa em pânico, foi traçado pelos autores do artigo Educação, um terrível círculo vicioso [...]. Com certeza, o preço a pagar pela tragédia anunciada há décadas com a educação no nosso país será muito alto.

 José R. C., diretor da Escola Politécnica da USP, São Paulo
O Estado de S. Paulo, 25 ago. 2010.

Copie a afirmação correta em seu caderno. Em relação ao uso da linguagem nesses textos, podemos dizer que: *Resposta: b.*

O exercício 1 afirma que “as cartas do leitor são escritas na primeira pessoa”, o que também pode acontecer na escrita de um *e-mail*. Tanto na carta do leitor quanto no *e-mail* podemos usar a primeira pessoa do singular ou a primeira pessoa do plural, o que determina a escolha de uma pessoa ou outra, é se estamos falando por nós mesmos ou representando um grupo de pessoas.

Quanto ao nosso posicionamento, palavras ou expressões podem marcar as intenções discursivas de maneira positiva ou negativa. É isso que o exercício 3 discute ao dizer que “os leitores expressam nas cartas e *e-mails* enviados à revista, reação às matérias publicadas”. Essa atividade é interessante, porque ajuda o aluno na identificação e na construção de expressões de posicionamento, que ele pode usar na fala ou na escrita. Ademais é um exercício que poderia ter explorado melhor a linguagem ou estilo, conforme Bakhtin (1997), uma vez que permite a identificação de níveis de formalidade e coloquialismo nos comentários dos leitores.

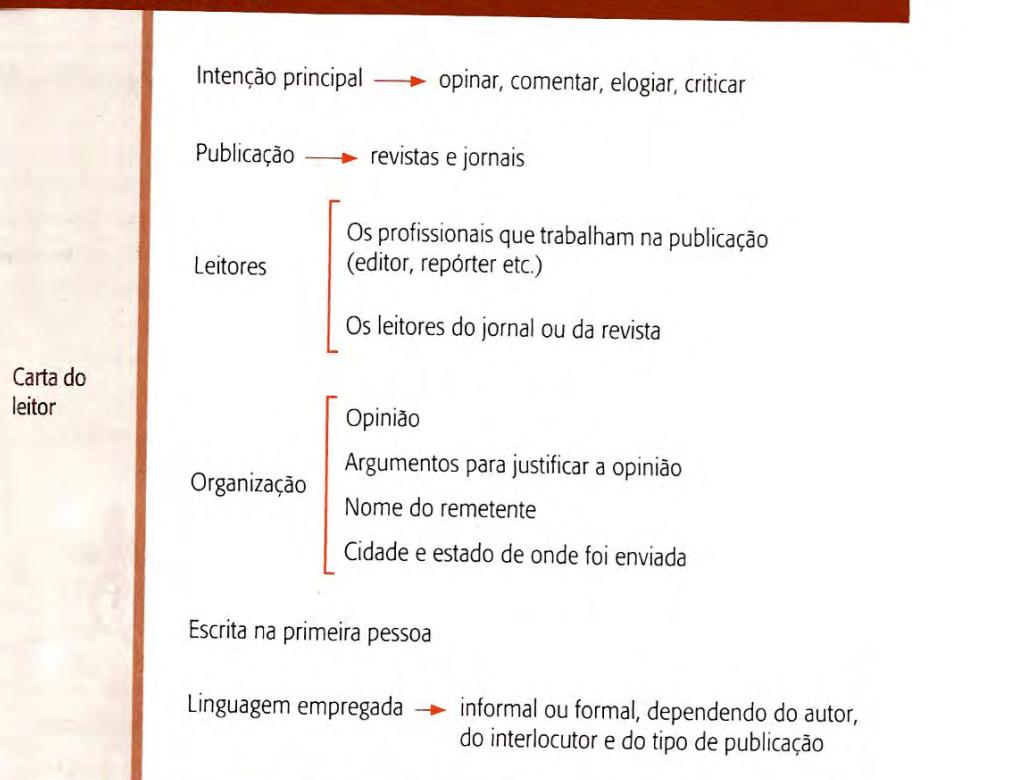
O exercício 5 poderia ter explorado mais o estilo proposto por Bakhtin (1997), pois discute os níveis de formalidade e informalidade, dependendo do público-alvo.

A figura 21 recupera resumidamente o estudo do gênero carta ou *e-mail*, no quadro:
Para lembrar.

Figura 21 – Página contendo exercícios propondo diálogo da linguagem formal e informal.

- a) nas duas cartas, usa-se o mesmo tipo de linguagem, informal, próxima do cotidiano.
- b) em cada carta, usa-se um tipo diferente de linguagem, uma mais informal e outra mais formal.
- c) nas duas cartas, usa-se o mesmo tipo de linguagem, formal, distante do cotidiano.

Para lembrar



divirta-se

Professor: Chame a atenção dos alunos para a intertextualidade presente na tira, em que se apresentam personagens do conhecido conto de fadas "Branca de neve e os sete anões" numa situação corriqueira do mundo contemporâneo.



Fernando Gonsales. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/nique/>>. Acesso em: 11 maio 2010.

Na subseção **Do texto para o cotidiano**, figura 22, as autoras indicam um site para o aluno conhecer um pouco mais sobre a história do *e-mail*. Essa atividade é muito importante, porque segundo Pereira (2011, p. 16)

precisamos dominar a tecnologia da informação, estou me referindo a computadores, softwares, Internet, correio eletrônico, serviços, etc., que vão muito além de aprender a digitar, conhecer o significado de cada tecla do teclado ou usar um mouse. Precisamos dominar a tecnologia para que, além de buscarmos a informação, sejamos capazes de extrair conhecimento. (PEREIRA, 2011, p. 16).

Essa atividade *Não deixe de acessar* estimula o aluno a extrair conhecimento desse endereço, que traz segundo o livro “diversos artigos sobre a história da tecnologia digital”. Por isso, essa atividade é relevante, já que permite o aluno tomar conhecimento do gênero *e-mail*.

Por outro lado, não há garantia de letramento digital nessas atividades “*Não deixe de acessar*”, pois não há garantia de que os alunos farão as atividades propostas em casa. As autoras Delmanto e Carvalho (2012) poderiam propor que o professor realizasse uma das atividades em sala de aula. Porém, essa atividade também seria possível de crítica, pois não há garantia de que as escolas possuem laboratório de informática conectado à Internet.

Figura 22 – Fragmento do livro Jornadas.port fomentando o acesso à Internet como complemento ao conteúdo trabalhado.

NÃO DEIXE DE ACESSAR

- <http://www.baixaki.com.br/tecnologia/artigos.asp?t=44>

Esse endereço dá acesso a diversos artigos sobre a história da tecnologia digital. Leia, em especial, os textos “A história do *e-mail*” e “O *e-mail* está morrendo: verdade ou mentira?”.

4. Professor: Ouça os alunos. Possibilidades: Agir dando exemplo pessoal, conversar com familiares e amigos; fazer com colegas uma campanha na escola, preparar cartazes de conscientização para os colegas, escrever um texto para o jornalzinho da escola.

clagem, entregar a coleta municipal, solicitar caçamba à prefeitura, caso haja muito entulho a recolher etc.
 3. Professor: Ouvir os alunos; fomentar a discussão, comentando hábitos inadequados no descarte do lixo e a responsabilidade ou irresponsabilidade individual frente a uma questão coletiva.

91

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

A atividade *Não deixe de acessar* é recorrente no livro e aparece 10 vezes, em cada indicação de site convida o aluno a acessar uma informação nova que dialoga com os textos discutidos na unidade. Para Coscarelli (2011, p. 28) “com a Internet os alunos podem ter acesso a muitos jornais, revistas, museus, galerias, parques, zoológicos, podem conhecer muitas cidades do mundo inteiro [...], podem ter acesso a livros, pesquisas [...].” E para nós podem ter acesso pouco a pouco ao letramento digital.

Ainda na Unidade 3, mas explorando a seção **Leitura 2**, página 102, o livro traz na subseção *Produção escrita*, uma atividade na qual o aluno deve escrever uma carta ou um *e-mail* para um jornal ou revista comentando uma das publicações lidas anteriormente.

Sobre a importância dessa atividade, Assis (2011, p. 222) comenta que através da prática de estudo e de *e-mails*, os alunos poderiam

fazer uma infinidade de coisas, que vão desde a troca de mensagens interpessoais, à semelhança das cartas íntimas, até a discussão de temas estudados em sala, o convite para uma festa de reunião, o envio de piadas, fotos, solicitação de informações, formalização de consultas, reclamações a instituições, etc. Isso possibilitaria aos alunos o contato com uma prática escrita em que se manifesta uma grande gama de variações de registros e recursos de textualização, além de lhes permitir a reflexão sobre os diferentes fatores que concorrem para a configuração desse gênero, entre os quais se inclui a tecnologia. (ASSIS, 2011, p. 222).

Essas orientações funcionam com o auxílio da tecnologia digital. Entretanto, como os livros didáticos percorrem camadas sociais desiguais em território brasileiro, onde nem sempre podem fazer essa ponte com as novas tecnologias, uma solução para lidar com essa situação, seria executar as atividades propostas no livro, página 102, em que o aluno é orientado a percorrer as seguintes etapas: **Antes de começar, Planejando o texto e Avaliação e reescrita**. Todas essas informações podem ser lidas nas figuras 23 e 24 abaixo:

Figura 23 – Página do livro analisado contendo conteúdo envolvendo a linguagem na Internet.

PRODUÇÃO ESCRITA

Carta do leitor

Vamos escrever uma carta para um jornal ou uma revista? Para isso, você vai escolher uma dessas publicações, ler as matérias com atenção e escolher uma delas. Na carta (ou no e-mail), você poderá comentar essa matéria, fazer elogios, críticas, complementar ou pedir informações etc.

Antes de começar

1. Leia esta carta do leitor, publicada na revista Galileu.

Miguxês aprovado

No texto de título “vc tb gosta d escreve assim??!?!?” da edição 213, sobre a linguagem dos jovens na internet, eu também escrevo assim. Achei a matéria importante, pois vocês acalmaram os pais ao informar que esse tipo de linguagem pode desenvolver habilidades linguísticas e que não é um problema em relação aos estudos.

Murilo P. B. R., Osasco, SP

Revista Galileu, Rio de Janeiro, Globo, jun. 2009.

O termo **miguxês** (não dicionarizado) designa a gíria atual usada por adolescentes em sua comunicação por e-mails e por comunicadores instantâneos, nos blogsites de relacionamento etc. A palavra deriva de **amiguxo** (que quer dizer “amiguinho”); a língua para falar com os “amigudos” seria o “miguxês”.

- a) Qual é a matéria a que se refere o autor da carta? “Vc tb gosta d escreve assim??!?!?”
- b) Qual a intenção do leitor ao enviar essa carta? Comentar positivamente, elogiar.
- c) O texto da carta não apresenta saudação nem despedida, possivelmente cortadas por razões de espaço. Escreva uma saudação ao interlocutor e uma despedida, considerando que a carta foi enviada à revista Galileu. Possibilidades: Saudação: “Senhor redator”, “Prezado senhor” etc; Despedida: “Cordialmente”, “Atenciosamente”. Professor: Comente que, embora não apareçam na publicação, saudação e despedida são partes essenciais de uma carta e formas polidas de se escrever para alguém.

2. O texto da carta sobre o miguxês pode ser dividido em três partes:

- 1^a) introdução; “No texto de título ‘vc tb gosta d escreve assim??!?!?’ da edição 213, sobre a linguagem dos jovens na internet, eu também escrevo assim.”
- 2^a) apresentação de uma opinião (no caso, um elogio); “Achei a matéria importante.”
- 3^a) apresentação de um argumento para comprovar essa opinião. “pois vocês acalmaram os pais ao informar que esse tipo de linguagem pode desenvolver habilidades linguísticas [...]”

No caderno, indique que trecho da carta corresponde a cada parte.

Planejando o texto **Habilidade em foco:** ser capaz de planejar um texto com base em atividades anteriores, empregando conhecimentos já assimilados.

Comece a planejar sua carta. Leia algumas matérias em suas revistas ou jornais preferidos. Selecione uma que tenha despertado seu interesse.

Professor: Dê tempo aos alunos para que façam a leitura e, em seguida, faça um painel oral coletivo para comentar as escolhas propostas abaixo, mediando e controlando a duração dos turnos de fala e as atitudes.

1. A revista ou o jornal que você selecionou é dirigido a que público: crianças, adolescentes, jovens, adultos ou leitores em geral?
2. De que trata a matéria que você selecionou?
3. Por que esse texto despertou seu interesse?

102

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

Figura 24 – Exercícios envolvendo o escolar no processo de escrita utilizando suportes digitais.

4. Como leitor, você:

- achou que faltaram na matéria explicações sobre o assunto? Diga quais informações ou o que não entendeu.
- quer complementar as informações dadas ou sugerir alguma coisa? Informe o que seria.
- discordou de alguma afirmação ou opinião? Explique por que discordou.
- quer reclamar de algo ou elogiar? Explique.

Escolha uma ou mais de uma das possibilidades acima e defina qual será a finalidade de sua carta.

5. Os passos a seguir ajudarão você no momento da produção:

- defina a publicação e o público a que será dirigida sua carta;
- defina o assunto sobre o qual vai escrever e por que o escolheu;
- defina o objetivo de sua carta e suas justificativas.

6. Escreva a carta, observando a sequência:

- | | |
|---|---------------------------------------|
| • local e data; | • argumentos que confirmam a opinião; |
| • saudação; | • despedida; |
| • introdução; | • assinatura. |
| • comentário/opinião (elogio ou crítica); | |

Use expressões que ajudem na exposição de seus argumentos: **já que, pois, por isso, porque** e expressões educadas de saudação, sugestão e pedido.

Professor: Se os alunos manifestarem o desejo de enviar uma pergunta para a seção de pergunta-resposta, lembre-os de que esse gênero tem organização textual um pouco diferente (a explicação ou justificação do motivo da pergunta pode ou não ser mencionada e há o uso de uma interrogativa). Se for o caso, releia com eles os textos da Leitura 2.

Avaliação e reescrita

Após finalizar o texto, faça uma autoavaliação, considerando:

- Todos os elementos necessários a uma carta estão presentes?
- O objetivo da carta está claro para seu primeiro leitor (o profissional da revista ou do jornal)? No caso de ser publicada, estará claro para os demais leitores também?
- Seu comentário e suas explicações e justificativas foram feitos com base em fatos que você viu ou conhece?
- A linguagem é adequada ao perfil dessa publicação?

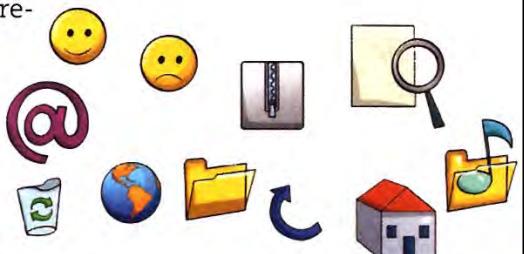
Digite no computador a versão final ou escreva-a à mão, com letra legível.

Localize na publicação o endereço para correspondência e envie a carta pelo correio, em envelope preenchido corretamente.

Se optar por mandar e-mail, envie-o para o endereço eletrônico da publicação.

NÃO DEIXE DE ASSISTIR

- *Cartas para Julietta* (EUA, 2010), direção de Gary Winick
Sophie é uma aspirante a escritora que, de férias em Verona, na Itália, encontra uma antiga carta, datada de 1951, nas frestas de um muro.



Diante dessas etapas, observamos que essas atividades são fundamentais para a produção escrita da carta do leitor ou do *e-mail*, pois elas revisam e ajudam o aluno a planejar toda a escrita de seu texto.

Além disso, verificam-se nessas páginas uma linguagem própria desse meio, em especial, de crianças como o termo “miguxês”; ainda é possível perceber o destaque dado aos ícones, símbolos, *emoticons*, que são exclusivos da comunicação digital.

Relacionando essas atividades com os objetivos desta pesquisa, podemos dizer que essa produção escrita contribui para a reflexão da escrita de um *e-mail*, compreendendo a sua estrutura, a sua função social e os recursos linguísticos utilizados na sua composição.

Na figura 24, canto superior, lado direito, as autoras indicam mais um filme para ajudar na compreensão do gênero carta e contribuir para o desenvolvimento de novas linguagens.

4.5 Relato de viagem virtual – Unidade 6, Leitura 1, Páginas 199 a 200

A seção **Leitura 6** discute o gênero relato de viagem que é analisado em várias etapas. Mas como extensão desse conteúdo, as autoras privilegiaram na subseção *Depois da leitura*, o estudo do gênero relato de viagem virtual que pode ser observado na figura 25:

Figura 25 – Página do livro Jornadas.port com o tema blogue.

DEPOIS DA LEITURA

Relato de viagem virtual

Professor: O objetivo desta seção é abordar as marcas mais representativas do gênero relato de viagem virtual, isto é, o relato de viagem veiculado em meio digital.

Atualmente, muitas pessoas publicam em seus blogues textos em que relatam viagens que fazem por lazer, a trabalho ou por outros motivos. Assim como o relato de Marco Polo, esses textos são relatos de viagem. Porém, por serem publicados na internet, têm algumas particularidades, e são chamados de **relatos de viagem virtuais**.

Existem blogues especializados em viagens, cujo assunto é sempre esse, e blogues pessoais em que o autor relata, eventualmente, as viagens que faz.

Leia este trecho de um relato virtual sobre uma viagem a Boipeba, ilha que fica na Bahia.

Velha Boipeba

🕒 Publicado setembro 27, 2007 Boipeba
💬 51 comentários
Professor: Os habitantes de Velha Boipeba são chamados de velha-boipebenses.

Não poderia deixar de falar de Velha Boipeba, a principal vila da ilha e local onde se pode dar uma olhada no dia a dia do pessoal que vive lá, bater um papo e conhecer alguns boipebenses (É isso mesmo? Ou boipebanos? Tô confusa 😊).

Bem de acordo com o espírito baiano, o pessoal de Boipeba é muito gentil e acolhedor: alguns vêm conversar com você, saber de onde vem, se está gostando... Por outro lado, muitos são tímidos, provavelmente pelo fato de não estarem totalmente acostumados com a invasão turística no seu pedaço. [...]

Saindo da Boca da Barra, chega-se à vila andando à esquerda em direção ao atracadouro no rio. Chegando ali, é só subir uma ladeirinha e já se vê a praça principal. É grande e muito tranquila, com umas árvores de sombra boa, onde dá para relaxar e observar o movimento: a criançadinho da pré-escola brincando, os meninos jogando futebol no campinho, as charretes transportando de tudo, para todos os lados...

Subindo a ladeirinha à esquerda, você já vê no alto a Igreja do Divino Espírito Santo, do século XVII. Uma fofura de igreja, pena que estava fechada. [...]

Andando pela vila, dá para ver as casinhas do pessoal, as ruas mais comerciais (a vila tem algumas pousadas e uns poucos restaurantes)...

... a garotada no intervalo da escola e muitos outros detalhes. [...]

Se você for a Boipeba, tire um final de tarde para conhecer a vila, vale a pena. Eu sempre arranjava qualquer desculpa para dar uma passadinha por lá: comprar água, telefonar [eu não levei celular]...

E aqui acaba o relato. Depois de três dias de um delicioso não fazer nada, voltei para Salvador numa manhã ensolarada, só para me deixar com mais vontade de ficar. Eu realmente fiquei um pouco triste de ter que ir embora, mas não tem problema: pretendo voltar logo. 😊

Charrete: veículo leve de tração animal, normalmente descoberto, com duas rodas altas, assento para duas ou três pessoas e puxado por um cavalo.

Disponível em: <<http://aturistaaccidental.wordpress.com/category/boipeba/>>. Acesso em: 8 jun. 2010.

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

Tanto a figura 25, como outras já apresentadas, simulam na vida do estudante como é o formato desses textos que circulam em meio digital; assim, observam-se no canto esquerdo da figura, o mês de publicação do *post* e no centro os 51 comentários feitos pelos internautas. No corpo do texto, a linguagem é mista, usam-se imagens, uma linguagem informal e dois *emoticons* para descreverem o estado do autor do relato.

Na figura 26, encontram-se exercícios relacionados a essa página de relato de viagem virtual.

Figura 26 – Trecho do livro analisado com exercícios abordando a comunicação nos blocos.

1. Ao compararmos um relato de viagem escrito em livro, como o de Marco Polo, com esse relato virtual, o que mais nos chama a atenção?
2. Copie em seu caderno as respostas mais adequadas em relação a esse texto. Este relato, publicado em um blogue pessoal: *Resposta a, c, e*
 - a) aproxima-se da linguagem oral.
 - b) não apresenta diferenças em relação a um relato publicado em livro.
 - c) usa recursos gráficos que não aparecem em relatos no papel.
 - d) não descreve o ambiente nem os costumes do local.
 - e) emprega uma linguagem informal.
3. A autora busca uma maior aproximação com o leitor dirigindo-se diretamente a ele.
 - a) Copie do texto uma frase que demonstre isso.
"Se você for a Boipeba, tire um final de tarde para conhecer a vila, vale a pena.", "(E isso mesmo? Ou boipebanos? Tô confusa [...]".
 - b) Que recurso gráfico ela utiliza para indicar ao leitor o que está sentindo em relação ao que escreve? *Usa símbolos (carinhas), conhecidos como emoticons.*
4. Em alguns momentos, a autora não só registra o que observa, mas também revela ao leitor sua impressões em relação ao que relata. Localize e copie dois trechos que evidenciem isso.
Possibilidades de resposta: "[...] o pessoal de Boipeba é muito gentil e acolhedor [...]". "Uma tofura de igreja, pena que estava fechada.", "[...] tire um final de tarde para conhecer a vila, vale a pena."
5. Logo no início do texto, aparece uma expressão característica de textos publicados na internet.
 - a) Que expressão é essa? *"51 comentários"*
 - b) O que ela indica? Essa é uma diferença em relação aos diários de papel? Explique.
Professor, Caso nenhum aluno tenha esse conhecimento, explique que a expressão indica o número de leitores que querem interagir com a autora do blogue e com outros internautas. Em textos publicados na internet, é possível saber a opinião dos leitores sobre o texto, o que gostaram de acrescentar ao que foi publicado, o que acharam dos comentários postados.

◎ ATIVIDADE DE ESCUTA

Ouça a leitura de um texto que seu professor vai apresentar. Após a escuta, responda às questões propostas.

Habilidades em foco: compreender criticamente os sentidos e a intencionalidade de texto veiculado oralmente; identificar semelhanças ou diferenças entre textos que tratam do mesmo tema.

1. Qual é o assunto do texto? Professor: Leia em voz alta o texto “Marco Polo foi à China”, reproduzido no Manual do Professor, se necessário mais de uma vez. Em seguida, proponha pontos de reflexão para encaminhar a atividade, ajudando os alunos a se organizarem nos turnos da fala e na interação social. Veja orientação e sugestões no Manual do Professor.
2. Por que o texto levanta dúvidas sobre o relato de Marco Polo?
3. Quais são as omissões, no relato, que podem indicar que o viajante veneziano nunca esteve na China?
4. O que se diz sobre o fato de ele ter trabalhado para o imperador chinês?
Não há documentação na história da China que comprove isso.
Lembre-se: Professor: As atividades de escuta são importantes não só para desenvolver a fruição do texto literário, mas para aprender a ouvir e interpretar textos orais.
 - Organize sua fala antes de expô-la aos colegas.
 - Levante a mão para pedir a palavra.
 - Ouça seu professor e seus colegas sem interrompê-los.
 - Use linguagem adequada à situação de sala de aula; evite gírias.

1. A dúvida quanto à veracidade do relato de Marco Polo.
2. Porque no livro há fatos imprecisos, descrições que não correspondem à realidade, omissões e pistas que levam a crer que Marco Polo não tenha sequer estado na China, ou que, na melhor das hipóteses, tenha sido um observador relapso (distraído).
3. Ele não falou nada sobre a Muralha da China, que já existia à época; não mencionou a bebida nacional, o chá, a caligrafia chinesa nem os livros, que já existiam nesse país, mas não ainda na Europa, e que com certeza despertariam seu interesse. Esses aspectos da cultura chinesa não poderiam passar despercebidos de quem diz ter morado lá por dezenove anos.

O exercício 1 solicita ao aluno uma comparação entre o relato impresso e o digital, diante dessa atividade, compreendemos a importância dela para explicar a diferença entre os tipos de suportes, a linguagem adotada e o tempo de publicação.

Enquanto o relato de viagem escrito em livro demoraria um tempo para ser escrito, reescrito, revisado, editado e publicado; o relato de viagem virtual demoraria menos tempo pelo fato desse gênero exigir publicações mais rápidas. Em ambos, o cuidado com a clareza das ideias é essencial para atrair a atenção dos leitores, que estão interessados em uma boa história.

O relato de viagem virtual é um modelo de texto que possui essas características, as quais são aplicadas, no suporte *blog*. Komesu (2010, p. 136) discorre que

Os *blogs* surgiram em agosto de 1999 com a utilização do *software Blogger*, da empresa do norte-americano Evan Williams. O *software* fora concebido como uma alternativa popular para publicação de textos *on-line*, uma vez que a ferramenta dispensava o conhecimento especializado em computação. A facilidade para a edição, atualização e manutenção dos textos em rede foi – e é – o principal atributo para o sucesso e a difusão dessa chamada ferramenta de auto-expressão. A ferramenta permite, ainda, a convivência de múltiplas semioses, a exemplos de textos escritos, de imagens (fotos, desenhos, animações) e de som (músicas, principalmente). Atualmente, a maior parte dos provedores não cobra taxa para a hospedagem de um *blog*. (KOMESU, 2010, p. 136).

Parte dessas múltiplas semioses são discutidas no exercício 2, letra c, em que solicita ao aluno para identificar as características do blogue pessoal, que traz a proposição: “usa recursos gráficos que não aparecem em relatos no papel”. Essa questão é importante, pois a partir dela pode se propor para a turma as diferenças entre os suportes e compreender suas vantagens e desvantagens. Ainda nesse exercício é discutido a linguagem oral e informal, outro assunto importante e digno de explcação para os alunos, já que esse ambiente digital, nesse contexto, permite o uso de uma linguagem mais leve e descontraída. É de suma importância deixar claro isso para os alunos, pois o discurso é plástico e moldado de acordo com a circunstância de comunicação formal ou informal.

No exercício 3, as autoras retomam novamente o uso de recursos gráficos na comunicação digital, destacando o uso de *emoticons*, as populares carinhas, que indicam o estado da pessoa.

No exercício 5, letra b, as autoras propõem a seguinte questão: “Essa é uma diferença em relação aos diários de papel?”. Tal atividade refere-se aos 51 comentários que a publicação da autora teve, uma característica marcante desses textos digitais, que permite ao leitor interagir com o autor da publicação e com os outros internautas, mostrando pontos favoráveis ou desfavoráveis à publicação. Com isso, chegamos talvez a um dos pontos mais importantes das

novas tecnologias, que é fazer com que o texto do autor seja lido e comentando. Muitas vezes os alunos escrevem na escola tendo apenas o professor como único leitor, de modo oposto, as novas tecnologias impulsionam a escrita de muitos alunos, os quais querem que seus textos sejam lidos e comentados por leitores conhecidos e desconhecidos. Essa múltipla interação entre escritor e leitores ou vice-versa, é uma característica marcante da teoria de Bakhtin (1997), a qual estuda a linguagem do ponto de vista da enunciação e a comprehende como um produto social de interação entre os sujeitos.

O desejo de interagir tem motivado muitas pessoas a fazer uso das novas tecnologias para contarem suas histórias em viagens, passeios, férias, intercâmbio ou até mesmo para ganhar dinheiro com blogues de beleza, moda, malhação, alimentação, comédia, em que usam esse espaço para fazer propagandas de anunciantes e lucrarem. Sendo assim, as pessoas encontram nos blogues diversas finalidades em suas vidas, seja para lazer, estudo ou trabalho. Goulart (2011, p. 45) afirma que “os gêneros do discurso são modos de organização dos enunciados, elaborados para dar conta das diferentes necessidades sociais das pessoas, das instituições, dos grupos”. Essas necessidades humanas, segundo Bakhtin (1997), estão relacionadas ao uso constante da língua, pois somente através dela, que nós podemos expressar os nossos desejos, opiniões, emoções através de textos orais ou escritos ou gêneros do discurso. Esse movimento tem contribuído para o letramento desses sujeitos, que têm convivido com essas novas tecnologias em suas vidas, as quais permitem um contato intenso com a leitura e a escrita.

Goulart (2011, p. 53) afirma que

A condição letrada está associada a alterações em determinados grupos sociais, em relação a efeitos de natureza social, cultural, política, econômica e linguística relacionados à utilização da língua (cf. Soares, 1998, p. 18). Organiza-se em torno de um conjunto de gestos e comportamentos diversificados, de competências e habilidades heterogêneas, de objetos histórica e socialmente diferenciados; é constituída por meio de um conjunto de práticas e de uma rede de instituições, agentes e materiais; seria a base de divisões no interior da sociedade e um dos fatores que poderiam transformá-la (Cole, 1999). (GOULART, 2011, p. 53).

Para Goulart (2011), a construção do letramento ocorre paulatinamente. Concordamos com a autora e afirmamos que diante dos objetivos propostos nesta pesquisa, o livro em análise cumpre um papel importante em introduzir pouco a pouco o conteúdo de gêneros digitais. Parece simples a discussão de Delmanto e Carvalho (2012), mas na história dos livros didáticos, elas estão inovando o ensino de Língua Portuguesa, que muitas vezes privilegiou apenas conteúdos gramaticais e deixou de lado a importância de se trabalhar a língua falada e escrita

fora dos muros da escola, materializada em diversos gêneros dos discursos, que circulam por diversos suportes.

Ainda na Unidade 6, mas dando destaque a **Leitura 2**, páginas 218 e 219, figuras 27 e 28, na subseção **Do texto para o cotidiano**, as autoras compararam o mesmo assunto sobre diferentes textos, no caso um relato impresso e um trecho de relato de viagem publicado em um **blogue**. Vejamos:

Figura 27 – Trecho da página do livro com exercício com trechos obtidos de bloque.

- 6.** Releia estes trechos. Para cada frase, escreva no caderno se se trata do registro de um fato ou de uma impressão.
- "Conforme nos aproximamos da Antártica, a água vai esfriando, ficando mais densa e o alimento começa a ficar mais concentrado, atraindo um número maior de animais." fato
 - "É como se entrássemos num enorme carrossel de animais e icebergs que flutuam em volta do continente antártico." impressão
 - "Esse cinturão azul que abraça o continente é chamado de Convergência Antártica." fato
 - "Ali sabemos que estamos mais perto do nosso destino do que de casa [...]" fato
 - "[...] e temos a sensação de que a viagem dos nossos sonhos está acontecendo." impressão
- 7.** Destas marcas do gênero relato de viagem, copie no caderno as que aparecem no relato das três irmãs. Respostas: a, c, e, f, g
- identificação de lugares
 - indicações precisas do tempo transcorrido
 - descrição de lugares
 - impressões sobre as pessoas e a cultura do local visitado
 - registro de fatos e impressões
 - predomínio de verbos no presente
 - expressões que indicam tempo e espaço

Habilidade em foco: identificar diferenças ou semelhanças observadas no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em diferentes textos.

Professor: Estas atividades, que podem ser feitas em duplas, têm como objetivo levar os alunos a refletir sobre preconceitos e sobre o respeito à diversidade cultural. Depois que as duplas discutirem as questões, conduza uma conversa da classe sobre o assunto. Veja mais orientações no Manual do Professor.

DO TEXTO PARA O COTIDIANO

Viajar é uma atividade de que muitas pessoas gostam. Mesmo assim, o relato de uma viagem pode revelar momentos não tão felizes vividos pelo viajante. Um dos momentos difíceis pode ser, por exemplo, a hora das refeições, principalmente se estamos em um lugar onde não encontramos as comidas a que estamos acostumados.

Sente-se com um colega para trocar algumas ideias sobre esse assunto. Leiam juntos os textos a seguir e respondam às questões.

Este primeiro trecho é do relato de Marco Polo, em que ele fala sobre alguns hábitos alimentares dos persas.

"[...] As pessoas do lugar não usam nossos alimentos, porque se comesssem grão e carne ficariam imediatamente doentes; pelo contrário, são saudáveis porque comem peixes salgados e tâmaras [...]."

O próximo trecho foi tirado de um relato de viagem publicado em um blogue, que também fala de hábitos alimentares.

NÃO DEIXE DE LER

- Cem dias entre céu e mar*, de Amyr Klink, editora Companhia das Letras

O navegador brasileiro Amyr Klink, pai das meninas Laura, Tamara e Marininha (autoras de *Férias na Antártica*), relata nesse livro a travessia do Atlântico Sul, que realizou em um barco a remo em 1984.

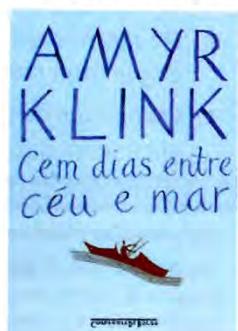


Figura 28 – Página do livro Jornadas.port mostrando exercícios integrando o conteúdo digital com o impresso, tradicional. Além disso, fornece sugestões com endereços eletrônicos.

Uma palavrinha sobre a comida na China – parte 7

abril 29, 2010
tags: Beijing, China, Gastronomia, restaurante, Shanghai
por Eduardo Longo

Não dava para deixar de falar sobre a comida na China, certo? Afinal, vários dos meus colegas estavam apreensivos em relação a este ponto. Confesso que eu também estava um tanto quanto preocupado com a história de que na China comem carne de cachorro... Diferenças culturais à parte, acho isto uma barbárie [ok, os indianos devem achar a mesma coisa da gente comendo carne de vaca...].

Mas voltando ao assunto, não poderia estar mais enganado! A comida é deliciosa e muito, muito variada. [...]



Disponível em: <<http://cacaucomlupulo.wordpress.com/2010/04/29/umapalavrinha-sobre-a-comida-na-china-%e2%80%93parte-7/>>. Acesso em: 5 nov. 2010.

1. Marco Polo e o autor do relato no blogue mostram algum preconceito em relação aos hábitos alimentares dos lugares que visitam? Expliquem sua resposta. Têm posturas semelhantes (embora Marco Polo não apresente um preconceito como ocorre no 2º texto). Ambos os autores reconhecem que cada povo tem seus próprios costumes alimentares.

2. Releiam.

"Não dava para deixar de falar sobre a comida na China, certo? Afinal, vários dos meus colegas estavam apreensivos em relação a este ponto."

Por que os colegas de viagem do autor do blogue estavam apreensivos em relação à comida na China? Provavelmente porque acreditavam que os hábitos alimentares dos chineses seriam estranhos, com comidas bem diferentes das quais às que estariam acostumados.

3. Releiam estas frases do relato publicado no blogue.

- I. "Diferenças culturais à parte, acho isto [comer carne de cachorro] uma barbárie [...]"
- II. "[...] ok, os indianos devem achar a mesma coisa da gente comendo carne de vaca..."

- a) Por que o autor faz uma ressalva inicial, usando a expressão **diferenças culturais à parte?** Ele reconhece que existem diferenças culturais que se estendem aos hábitos alimentares.
- b) Em sua opinião, comer carne de cachorro é uma barbárie? Comer carne de vaca é também uma barbárie? Por quê? Resposta pessoal.

4. Alguma vez já lhes foi oferecido algum alimento que vocês nunca tinham consumido, que tenha lhes causado estranheza? Contem como foi. Resposta pessoal.

NÃO DEIXE DE ACESSAR

- http://www.schurmann.com.br/familiaaventura/familia_aventura.asp

Site da família Schürmann. Em 1984, Heloísa e Vilfredo abandonaram o conforto da vida em terra firme e partiram de Florianópolis (SC) com os três filhos, à época com 7, 10 e 15 anos de idade, com o objetivo de realizar um sonho: dar a volta ao mundo a bordo de um veleiro.



A família Schürmann.

219

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

No final da figura 28, na atividade *Não deixe de acessar*, as autoras indicam mais um *site*, em que o aluno pode ler os relatos de uma família que queria dar a volta ao mundo. Nesse exercício, o aluno pode identificar as características do gênero relato de viagem virtual. Além disso, essa atividade contempla o uso das novas tecnologias para o ensino e aprendizado.

Sobre essa questão, Coscarelli (2011, p. 38) argumenta que

Ideias para usar a informática como recurso de ensino-aprendizagem e formas de fazer isso é o que não falta. O que precisamos fazer é acreditar que a escola pode ser diferente, divertida, que ela não é o lugar das informações prontas, nem das verdades absolutas. Ela é o lugar de construir, questionar, pensar, enfim, colocar em prática a velha história de aprender a aprender. (COSCARELLI, 2011, p. 28).

Nesse sentido, o livro em análise tem proposto muitas atividades referentes ao uso da informática na escola, principalmente, reforçando os textos circulantes na esfera digital.

Embora a **Produção escrita** das páginas 220 e 221, figuras 29 e 30, não indique a criação de um *blog*, é válido destacar que a atividade percorre todos os passos de elaboração da produção escrita de um relato de viagem, que tranquilamente poderia ser digitado em uma página de blogue, fazendo uso dos recursos gráficos desejados para a personalização da informação.

As figuras 29 e 30 podem ser conferidas a seguir:

Figura 29 – Página do exemplar ainda analisado mostrando fragmentos de relatos pessoais de blogues incluídos nos exercícios.

PRODUÇÃO ESCRITA

Relato de viagem

Entre Marco Polo, viajante do século XIII, e as meninas Klink, oito séculos se passaram, e as pessoas continuam a viajar, a explorar novos lugares, a descobrir paisagens e povos diferentes.

Que tal você também vivenciar a experiência de registrar suas observações e impressões em um relato de viagem? Para isso, vai escolher um lugar a que já tenha ido. Se você ainda não fez uma viagem, escolha um local para onde gostaria de ir e colete informações sobre ele para escrever um relato, mesmo que seja imaginário.

Antes de começar

1. O texto a seguir faz parte do diário de bordo que a professora e escritora Heloísa Schürmann, que viaja pelo mundo a bordo de um veleiro com sua família, mantém na internet.

Quando eu era pequena e morava no Rio de Janeiro, sentava nas pedras do Arpoador e ficava olhando para o mar. Via no horizonte o partir e o chegar de barcos e navios. Mas o que realmente me fascinava era ver o horizonte infinito. Meus olhos ficavam cansados de procurar onde estava o fim do mar.

Disponível em: <http://www.schurmann.com.br/familiaaventura/a_diario_conteudo.asp?id_diario=238&autor=heloisa>. Acesso em: 8 jun. 2010.

No texto, aparecem algumas expressões que indicam lugar.

a) Copie no caderno duas delas. *no Rio de Janeiro, nas pedras do Arpoador, no horizonte*

b) Identifique e copie no caderno uma expressão ou frase que indique tempo. *quando eu era pequena*

2. Observe no quadro algumas das expressões empregadas nos relatos lidos até agora para indicar tempo.

"passados dois dias" "depois de três dias" "em novembro" "por vezes, durante o verão"
 "quando deixamos a América do Sul rumo à Antártica" "depois de cruzarmos o Drake"

Escreva no caderno outras expressões que marquem tempo e que você poderia usar em seu relato de viagem. *Resposta pessoal.*

Professor: Possibilidades: dias depois, na semana seguinte, logo de manhã, no fim da tarde etc.

Planejando o texto

Planeje seu relato de uma viagem real ou imaginária. Seus leitores serão os colegas de classe e o professor, mas tenha em mente também os leitores do almanaque (Projeto do ano): alunos de outras classes e anos, professores, parentes e amigos.

1. Que viagem você vai relatar? O que você aprendeu nessa viagem? O que pode contar a respeito do lugar?

Se sentir necessidade, complemente o que sabe sobre ele pesquisando em livros, revistas, jornais ou sites.

Professor: Motive a classe para a produção pedindo que tragam roteiros, folhetos, lembranças, fotos, ilustrações, revistas, reproduções etc. relativos à viagem a ser relatada. Se não tiverem material suficiente, poderão pesquisar em livros, revistas, jornais e na internet.

220

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

Figura 30 – Continuação de exemplos de exercícios encontrados nesse exemplar que integram os conteúdos digitais ao alcance do escolar.

- 2.** Anote no caderno as informações sobre a viagem, registre suas observações e impressões.

 - Para onde você viajou?
 - Quantos dias durou a viagem?
 - Qual foi o itinerário seguido, ou seja, por quais lugares passou?
 - O que viu de interessante no caminho ou no próprio lugar (costumes, festas, paisagens, pessoas)?
 - Adconteceu algo de diferente ou divertido durante a viagem?
 - Qual sua opinião sobre o que viu e fez?

3. Use uma linguagem adequada a seu leitor e ao gênero relato de viagem. A linguagem pode ser informal, mas evite termos de gíria.

Observe também estes pontos:

 - escreva na primeira pessoa;
 - inclua expressões que marcam tempo e lugar;
 - crie trechos descritivos e narrativos.

4. Depois de fazer suas escolhas, escreva a primeira versão do texto, observando o que não deve faltar em um relato de viagem:

 - um itinerário claro;
 - a sequência dos acontecimentos;
 - observações sobre aspectos geográficos, históricos ou culturais do local;
 - impressões e reflexões sobre o que viu.

NÃO DEIXE DE ASSISTIR

- **Volta ao mundo em 80 dias** (EUA), direção de Frank Coraci
Um assaltante aventureiro e um cientista atrapalhado tentam dar a volta ao mundo em 80 dias para ganhar uma aposta. O filme baseia-se na obra de Julio Verne.



Avaliação e reescrita

1. Após finalizar o texto, releia-o, verificando se os elementos mais importantes de um relato estão presentes.
 - O itinerário e a ordem dos acontecimentos da viagem estarão claros para o leitor?
 - Foi usada a primeira pessoa?
 - Foram incluídos trechos narrando fatos acontecidos na viagem?
 - Foram incluídos trechos descrevendo a paisagem, as pessoas e os costumes do lugar?
 - Foram usadas expressões para indicar tempo e lugar?
 2. Após a avaliação, reescreva o que for necessário.
 3. Depois de pronta a versão final, você vai organizar com os colegas um mural com todos os relatos. Se conseguir, traga fotos da viagem ou procure imagens do local em revistas e na internet.

Você pode também, se quiser, desenhar algo que faça parte das experiências vividas. Coloque as imagens no mural, junto com o relato. O título do mural pode ser “Trilhando caminhos...”.
 4. Quando o mural for desmontado, guarde seu relato com cuidado, pois ele poderá ser aproveitado no projeto do final do ano.

4.6 Verbete de enciclopédia digital – Unidade 8, Leitura 1, Páginas 287 a 288

Essa unidade privilegia o ensino do gênero verbete de enciclopédia. Para isso, percorre as seguintes etapas: intenção principal, organização e linguagem. Feito isso, aprofunda a discussão com o estudo do gênero verbete de enciclopédia digital, foco dessa análise.

Figura 31 – Fragmento do livro Jornadas.port incluindo o conceito de verbetes digitais.

DEPOIS DA LEITURA

Verbete de enciclopédia digital

Verbetes podem aparecer em dicionários, revistas e enciclopédias, sejam impressos, sejam digitais. Veja a página inicial de um site sobre os povos indígenas no Brasil e, depois, observe uma das páginas da Enciclopédia povos indígenas no Brasil, com diversos **links** na coluna da direita. Suas características e finalidade são as mesmas de uma enciclopédia impressa.

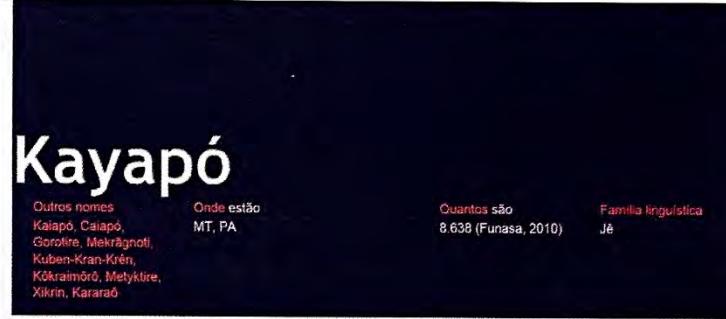


Povos Indígenas do Brasil. Instituto Socioambiental (ISA). Disponível em <<http://pib.socioambiental.org/pt>>. Acesso em : 27 mar. 2012.

Link é o elemento formado por um trecho de texto em destaque ou por um elemento gráfico que, quando acionado por um clique do mouse do computador, provoca a exibição, na tela, de novo documento.

Wikipédia

O exemplo mais conhecido de enciclopédia digital de livre acesso é a Wikipédia, chamada também de enciclopédia livre, pois é escrita de forma colaborativa por usuários de diversas partes do mundo, em várias línguas. Qualquer artigo da Wikipédia pode ser transcrito, modificado e ampliado por um usuário, mediante certas regras internas da própria enciclopédia.



Kayapó

Outros nomes: Kaiapó, Caiaopó, Gorotire, Mekragnoti, Kuben-Kran-Krén, Kókraimôrô, Metyktire, Xikrin, Kararaô. Onde estão: MT, PA. Quantos são: 8.638 (Funasa, 2010). Família linguística: Jé.

Introdução

Os Kayapó vivem em aldeias dispersas ao longo do curso superior dos rios Iriri, Bacajá, Fresco e de outros afluentes do caudaloso rio Xingu, desenhando no Brasil Central um território quase tão grande quanto a Áustria. É praticamente recoberto pela floresta equatorial, com exceção da porção oriental, preenchida por algumas áreas de cerrado.

A cosmologia, vida ritual e organização social desse povo são extremamente ricas e complexas; assim como são intensas e ambivalentes as relações com a sociedade nacional e com ambientalistas do mundo todo.

No século XIX os Kayapó estavam divididos em três grandes grupos, os *Irã'ämranh-re* ("os que passeiam nas planícies"), os *Goroti Kumrenhtx* ("os homens do verdadeiro grande grupo") e os *Porekry* ("os homens dos pequenos bambus"). Destes, descendem os sete subgrupos kayapó atuais: Gorotire, Kuben-Krân-Krén, Kókraimôrô, Kararaô, Mekragnoti, Metyktire e Xikrin.

KAYAPÓ

- [Introdução](#)
- [Nome](#)
- [Língua](#)
- [Localização](#)
- [População](#)
- [Subgrupos, migrações e contato](#)
- [História e ocupação da região](#)
- [Atividades femininas](#)
- [Atividades masculinas](#)
- [Deslocamentos](#)
- [Organização social](#)
- [Organização política](#)
- [Cosmologia e ritual](#)
- [Nominação](#)
- [Os vivos e os mortos](#)
- [As guerras](#)
- [Relações com os brancos](#)
- [Nota sobre as fontes](#)
- [Fontes de informação](#)
- [Imprimir Verbete](#)
- [Imagens deste povo](#)

Notícias deste povo

Festival da cultura indígena acontece em

Povos Indígenas do Brasil. Instituto Socioambiental (ISA). Disponível em <<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/kayapo>>. Acesso em : 27 mar. 2012.

De acordo com a figura 31, as autoras ocupam-se em dizer que um verbete de encyclopédia digital tem as mesmas características e finalidades de um impresso. O conteúdo pode até ser o mesmo. Mas a forma de interação com ele é diferente, pois o suporte digital é rico em recursos tecnológicos, os quais permitem diversas formas de leitura lineares ou não lineares, o aumento da fonte, ou o clique no *link* desejado, que permite ir direto à informação. A leitura impressa também pode ser linear ou não linear através do sumário, mas suas páginas já foram formatadas pelas normas da editora. Sendo assim, discordamos nesse caso das autoras, porque os suportes são diferentes e alteram completamente a forma de se relacionar com eles.

Sobre essas afirmações, Goulart (2011, p. 53) faz a seguinte reflexão:

que outros desafios a superfície da tela do computador, por exemplo, traz para a leitura e a escrita? O conhecimento da escrita em si, como uma forma de linguagem, é o mesmo; entretanto novas condições de produção determinam novas formas de organização do discurso, novos gêneros, novos modos de ler e de escrever. A leitura e a escrita na tela do computador requerem, de certa perspectiva, um sistema de convenções diferente que regula aquelas atividades em folhas de papel. O modo como o texto se estrutura no computador (incluindo a apresentação e a formatação do texto) dimensiona a materialidade do texto de um modo diferente daquele lido ou escrito no papel. A própria maneira como o “manuseamos” indo e voltando, fazendo destaques, inserções, entre outras ações nos obriga a novos conhecimentos e novas estratégias de leitura e escrita. (GOULART, 2011, p. 53).

Um exemplo de manuseio é a própria *Wikipédia*, que é uma espécie de livro digital, onde um grupo de pessoas publicam e editam informações relacionadas a várias áreas do saber humano. Essa união de conhecimento permite aos usuários membros a adoção de novas informações ou exclusões delas; assim, como diversas formas de ler e escrevê-las. Tais atividades na tela digital configuram a legitimidade desse gênero, diferenciando-o do impresso.

A palavra *link* que aparece no canto direito da figura, no quadro azul, é outra característica não somente desse gênero digital, mas de todos os gêneros que circulam na sociedade em rede, uma vez que todo texto circulante nessas áreas digitais permite o acesso a outros que têm a mesma familiaridade de conteúdo. Esses emaranhados de textos recebem o nome também de *hipertexto*, ou seja, à medida que você clica em um *link*, ele sugere a leitura de conteúdos semelhantes aos lidos anteriormente.

Goulart (2011, p. 54) diz que:

Navegar na Internet, por sua vez, nos possibilita acessar muitos textos e de gêneros variados, ao mesmo tempo, por meio de *links* que vamos acessando: um texto se abre, então, em muitos textos, operacionalmente, e não mais só em nível metafórico, se relacionarmos à leitura de textos escritos em papel. Essa possibilidade nos faz experimentar o conhecimento de um modo novo, diferente das fontes tradicionais de referência. Um texto pode nos levar a outros textos, subjugando a linearidade espacial do texto no papel a uma verdadeira rede de textos que nos permite criar trajetórias de leituras diferenciadas, pelas opções que fazemos. A interação com o texto se dá, assim, com uma dinâmica diferente com o texto em papel. (GOULART, 2011, p. 54).

A dinâmica desses gêneros digitais exige do aluno novas estratégias de leitura e escrita. Para essa operacionalização acontecer, a escola contemporânea precisa adotar novas metodologias de ensino, que sejam coerentes com essa realidade. Por isso, acreditamos que o estudo do verbete de enciclopédia digital em turmas de 6º ano é um grande progresso para o ensino de Língua Portuguesa, pois através desse gênero é possível a ampliação de diversos saberes, estudos e discussões que enriquecerão a vida do aprendiz, conforme podemos constatar na figura 32:

Figura 32 – Página demonstrando exercícios sobre o uso dos verbetes e a consulta na web.

1. Veja, na primeira tela, que cada nome de povo é um verbete dessa encyclopédia.
 - a) Você sabia da existência de todos esses povos indígenas no Brasil? [Resposta pessoal](#)
 - b) Se você estivesse diante dessa tela do computador, em que nome de povo clicaria para saber mais sobre ele? Por quê? [Resposta pessoal](#)
2. Para encontrar a explicação de como os caiapós (ou Kayapó) escolhem o nome dos recém-nascidos, que item da coluna da direita você poderia consultar? [Nominacão](#).
3. Que itens podem conter a informação sobre a divisão de tarefas na tribo? [Atividades femininas](#) e [Atividades masculinas](#).
4. Para se informar sobre o número de caiapós que existem no Brasil, qual é o item a ser consultado? [População](#).
5. Observe e compare estes trechos.



Hábitat: cerrado, pantanal, campos sôlinos, caatinga e mata Atlântica.

Hábito: predominantemente crepuscular e noturno.

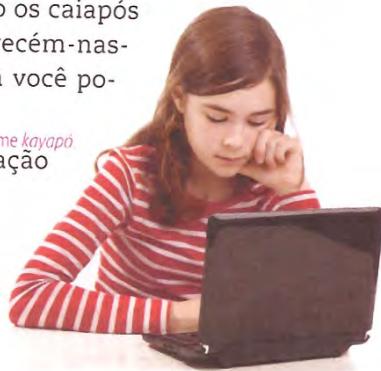
Longevidade: 13 anos.

Tamanho: 95 a 115 cm (corpo) e 38 a 50 cm (cauda).

Peso: 20 a 30 kg

Alimentação: frutos, pequenos mamíferos e aves.

Causas da extinção: abate por tiro, redução e destruição do habitat.



KAYAPÓ

Introdução

Nome

Língua

[Léngua Kayapó](#)

População

Subgrupos, migrações e contato

História e ocupação da região

Atividades femininas

Atividades masculinas

Deslocamentos

Organização social

Organização política

Cosmologia e ritual

Nominação

Os vivos e os mortos

As guerras

Relações com os brancos

Nota sobre as fontes

Fontes de informação

[Imprimir Verbete](#)

[Imagens deste povo](#)

NÃO DEIXE DE LER

- Revista *Ciência Hoje das Crianças*, publicação do Instituto Ciência Hoje

Essa revista destina-se a crianças entre os 10 e os 12 anos de idade e tem como objetivo estimular esses leitores a investigar e a buscar compreender os fenômenos naturais que fazem parte de seu cotidiano.



Que diferenças você nota entre os dois textos em relação a:

- a) organização das informações? [Professor: Veja possibilidades de respostas no Manual do Professor](#)
- b) volume das informações?

No primeiro exercício, da figura 32, letra b, é proposto: “Se você estivesse diante dessa tela do computador, em que nome de povo clicaria para saber mais sobre ele? Por quê?”. A partir desse exercício, verificamos a discussão do suporte tela do computador e do uso do verbo clicar, que como sabemos é uma ação que só pode ser realizada nesses tipos de suporte. Então, avaliamos essa atividade coerente com o segundo objetivo específico desta dissertação, que testa se o livro é capaz de simular atividades digitais na vida dos alunos.

Os exercícios de 2 a 5 também contemplam esse objetivo de simulação, pois são atividades que pedem para o aluno responder como se ele estivesse diante da tela do computador. Para Coscarelli (2011, p. 39), “o computador pode ser um forte aliado da escola, uma vez que os recursos da informática são muitos sedutores, além de imprescindíveis para a formação de um cidadão letrado”. Mesmo que o exercício seja uma simulação, ele já atrai a atenção do aluno para essas novas tecnologias, e se em casa ou em outro lugar, ele puder ter acesso a um computador, poderá colocar em prática essa atividade que foi proposta pelo livro didático.

4.7 Resultado da análise: Jornadas.port – Língua Portuguesa

Considerando essa análise e as outras etapas anteriores percorridas nesta pesquisa, podemos afirmar em relação à pergunta norteadora e aos objetivos, que o livro Jornadas.port – Língua Portuguesa contribui para o letramento digital, com atividades de leitura e escrita, com foco nos gêneros digitais, sugestões de sites e filmes.

O livro apresenta quatro gêneros digitais: *blogue* pessoal, *e-mail*, relato de viagem virtual e verbete de enciclopédia. Cada um deles é trabalhado com um ou mais exemplos de textos verbais ou não verbais que simulam o ambiente virtual.

A leitura inicial desses textos é essencial para o aluno ter uma noção de como eles são estruturados e apresentados. Com a exploração do texto, através de exercícios, as características e as funções dos gêneros digitais ficam mais evidentes, pois apresentam a organização do texto, suas finalidades e os recursos linguísticos. Tais atividades são ampliadas e revisadas com as subseções depois da leitura, do texto para o cotidiano e atividade de escuta.

Todas essas seções e subseções anteriores são exemplos de textos para o aluno ter um referencial na produção oral e/ou escrita do gênero trabalhado. Nesse livro, na seção produção escrita há apenas uma indicação de produção textual em ambiente digital, em que solicita ao aprendiz para escrever uma carta ou *e-mail*. Em compensação, as outras seções cumprem um papel importante de estimular a leitura dele em ambientes digitais, com a sugestão de filmes e livros. Sem dizer que simulam esses espaços com 80 textos retirados de suportes digitais.

O livro Jornadas.port – Língua Portuguesa traz em seu nome um elemento que remete à Internet e, consequentemente, aos textos multimodais. A palavra “.port” adjacente a Jornadas é uma analogia aos domínios: .com, .com.br, .edu, .gov, que são alguns exemplos utilizados em um endereço eletrônico. Portanto, o livro faz jus ao nome que tem, porque o estudo dele é uma verdadeira jornada discursiva pelos gêneros digitais, os quais contribuem para o letramento escolar e, sobretudo, para garantir, estimular, apresentar e simular práticas de leitura e escrita em ambientes digitais para alunos, de 6º ano, que estão em processo de letramento digital.

4.8 Apresentação geral da estrutura do livro Português: Linguagens

Figura 33 – Capa do livro Português: linguagens.



Fonte: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

O livro Português: Linguagens, do 6º ano, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães está organizado em quatro unidades, com quatro capítulos cada, sendo o

último um projeto coletivo da classe. Em todas as unidades, a discussão é motivada a partir de um gênero, que se repete em semelhança nos capítulos da mesma unidade.

Nas páginas de abertura de cada unidade há sempre uma imagem instigante e provocativa, que tem a intenção de provocar o interesse dos alunos pela leitura do conteúdo das páginas seguintes. Ainda nesse espaço, estão as seções **Fique ligado!** e **Pesquise!** nas quais são sugeridas livros, filmes, pesquisas, sites de navegação, etc.

Os dois capítulos iniciais de cada unidade trabalham com textos verbais e estão divididos em cinco partes essenciais: **Estudo do texto, Produção de Texto, Para escrever com adequação/coerência/coesão/expressividade, A língua em foco e De Olho na escrita.**

O terceiro capítulo de cada unidade privilegia um texto não verbal ou misto coerente com os dois primeiros capítulos e tem por finalidade estimular a leitura dos alunos nesses tipos de linguagem.

O quarto e último capítulo de cada unidade é chamado de **Intervalo** e tem o objetivo de fechar a unidade, retomando os conteúdos trabalhados nela através de um projeto coletivo da classe, no qual os alunos desenvolvem um livro, um jornal, uma revista ou outros tipos de trabalhos condizentes com o conteúdo dos capítulos estudados.

4.9 Análise individual das unidades que abordam o estudo dos gêneros digitais no livro *Português: linguagens*

O livro *Português: Linguagens* apresenta uma breve definição de gêneros digitais, para iniciar o estudo do *e-mail* e *blog*. Ademais, discute suscintamente os suportes *Twitter*, *Facebook* e *Myspace*.

Vejamos estas análises:

4.9.1 Gêneros digitais – Unidade 3, Capítulo 2, Páginas: 152 e 153

O livro *Português: Linguagens* é o único dos sete livros analisados que traz uma breve explicação dos gêneros digitais, que circulam na sociedade em rede. Vejamos a figura 34:

Figura 34 – Trechos do livro Português: linguagens com o conteúdo relacionado ao letramento digital.

O uso da Internet possibilita fazer pesquisas, ler notícias, ver imagens, falar com outras pessoas (com ou sem a voz e as imagens dos interlocutores), “visitar” museus e bibliotecas, ouvir música, ouvir rádio e ver tevê, enviar mensagens a outro computador ou a um telefone celular.

Nesse novo contexto de comunicação digital, nascem e continuam nascendo novos gêneros do discurso e novas redes de interação, como o *e-mail*, o *blog*, o *twitter*, o *orkut*, o *myspace* e o *facebook*, entre outros.

Neste e no próximo capítulo, vamos conhecer um pouco alguns desses gêneros.

Gêneros digitais

É provável que você conviva com internautas ou já seja um internauta, isto é, uma pessoa ligada à rede internacional de computadores, a Internet.

A popularização da Internet, no final do século XX, e o serviço de banda larga oferecido pelos provedores de acesso revolucionaram a comunicação humana. Em tempo real, pode-se saber o que acaba de acontecer no outro lado do mundo, ou participar de uma videoconferência com centenas de pessoas distribuídas ao redor do planeta.

152

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

Embora essas informações sejam curtas, elas são essenciais para iniciar o estudo dos gêneros digitais, com alunos de 6º ano, cuja maioria já faz uso dessas novas tecnologias fora da escola para um pouco de tudo: lazer, diversão, entretenimento, trabalhos de escola, enfim, interagem a todo instante através de um tipo de comunicação digital.

Em relação aos gêneros digitais, Marcuschi (2010, p. 39) afirma que

uma das características centrais dos gêneros em ambientes virtuais é a alta interatividade, em muitos casos **síncronos**, embora **escritos**. Isso lhe dá um caráter inovador no contexto das relações entre fala-escrita. Tendo em vista a possibilidade cada vez mais comum de inserção de elementos visuais no texto (imagens, fotos) e sons (músicas, vozes) pode-se chegar a uma interação de imagem, voz, música e linguagem escrita e uma *interação de recursos semiológicos*. Aspecto importante nas formas comunicativas semiotizadas desses gêneros é o uso de marcas de polidez ou indicação de posturas com os conhecidos *emoticons* (*ícones indicadores de emoções*) ao lado de uma espécie de *etiqueta netiana* (etiqueta da internet, tal como analisada por Crystal, 2001), trazendo descontração e informalidade (monitoração fraca da linguagem), tendo em vista a volatilidade do meio e a rapidez da interação. Contudo, estes aspectos não se distribuem por igual ao longo dos gêneros virtuais. *Blogs* e *e-mails* estão carregados desses elementos. (MARCUSCHI, 2010, p. 39).

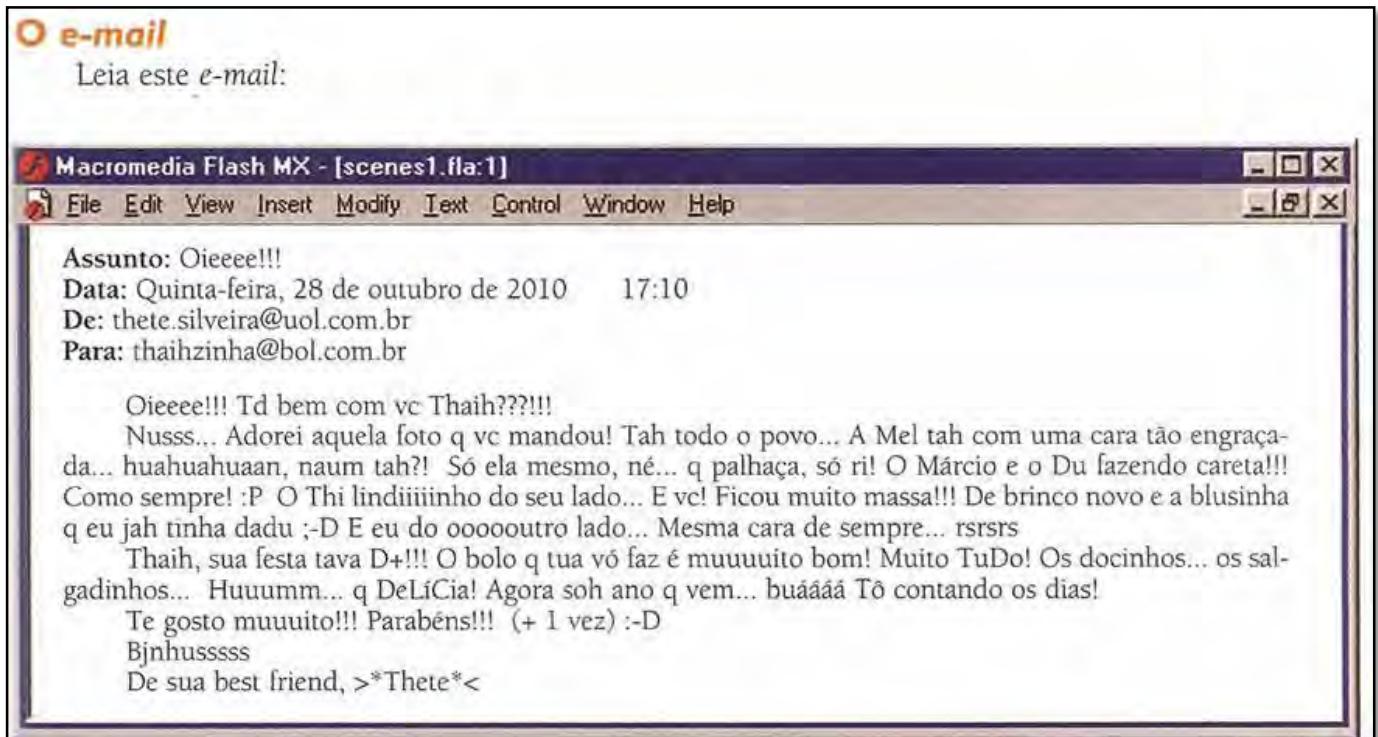
Sendo a interatividade umas das principais características desses gêneros, precisamos explorá-los mais, já que é através deles, segundo Bakhtin (1997), que a língua é efetivamente

usada para estabelecer a comunicação e as relações sociais entre os sujeitos. O *e-mail* é um dos gêneros mais utilizados na contemporaneidade para a comunicação entre as pessoas.

Vejamos o exemplo da figura 35:

4.9.2 Gênero *e-mail* – Unidade 3, Capítulo 2, Páginas: 153 a 155

Figura 35 – O *e-mail* sendo abordado no livro “Português-linguagens”.



Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

A figura 35 simula a página de um *e-mail* (suporte, canal), com um *e-mail* (mensagem eletrônica). Essas informações são explicadas por Paiva (2010, p. 85):

O termo *e-mail* (*electronic mail*) é utilizado em inglês, para o sistema de transmissão e, por metonímia, para o texto produzido para esse fim. O mesmo termo é ainda utilizado para o endereço eletrônico de cada usuário. Em português nos referimos ao canal como correio eletrônico e ao texto como mensagem eletrônica [...]. (PAIVA, 2010, p. 85).

No quadro amarelo da figura 36, em conformidade com as explicações de Paiva (2010), existem duas definições para a palavra *e-mail*, uma enquanto espaço tecnológico e outra enquanto produto desse espaço. Verificam-se ainda as estruturas que compõem um *e-mail*: a arroba, o provedor, o termo e a sigla.

Essas informações são essenciais para a compreensão desse gênero digital, mas ao ampliarmos a análise para os exercícios referentes à leitura desse *e-mail*, percebemos, que os autores tiveram muita atenção para trabalhar as características e as funções do *e-mail*. Percebemos a aplicação da teoria de Bakhtin (1997), principalmente, a estrutura composicional a qual defendemos como essencial para a compreensão e identificação de um gênero.

Figura – 36 Exercícios relacionados ao correio eletrônico disponíveis em uma página do exemplar Português: linguagens.

1. No *e-mail* em estudo:
 - a) Qual é o endereço eletrônico (*e-mail*) do remetente? *thete.silveira@uol.com.br*
 - b) E o do destinatário? *thaihzinha@bol.com.br*
2. Acima dos *e-mails* do remetente e do destinatário, há dois itens: **assunto** e **data**.
 - a) A palavra **Oieeee!!!**, escrita no campo destinado ao assunto, resume o assunto da mensagem enviada? *Não.*
 - b) Depois da data, aparece **17:10**. O que significa isso? *A hora em que a mensagem foi enviada.*
3. No *e-mail*, além do **vocativo** e da **assinatura** do remetente, há o **assunto** e a **despedida**. A assinatura é facultativa.
 - a) No *e-mail* de Thete, o assunto começa em “Oieeee!!! Td bem com vc Thaih????!!”. Onde ele termina? *Te gosto muuuuito!! Parabéns!!! (+ 1 vez) :D*
 - b) Qual é o assunto desse *e-mail*? *Uma foto recebida e uma festa dada pela destinatária do e-mail; portanto, trata-se de um assunto de ordem pessoal.*
Professor: Comente com os alunos que os e-mails pessoais tratam de assuntos particulares, enquanto os e-mails comerciais e empresariais tratam de assuntos profissionais.
 - c) Que expressão Thete usa para se despedir de Thaih? *Bjinhussss! De sua best friend*

O que é *e-mail*

A palavra *e-mail* designa duas coisas: a mensagem enviada através da Internet e o endereço para onde enviamos essa mensagem. Geralmente um endereço eletrônico no Brasil tem a seguinte estrutura: *nome@provedor.com.br*. O *nome* designa o usuário. O símbolo @ (arroba) informa ao computador que esse conjunto é um endereço de *e-mail*. O *provedor* é a empresa que possibilita o acesso à Internet, geralmente mediante o pagamento de uma taxa. O termo *com* significa comercial e *br* é a sigla de Brasil.

Fonte: Adaptado de Delmanto e Carvalho (2012).

Os exercícios 1, 2 e 3, da figura 36, trabalham com localização das estruturas de um *e-mail*: *e-mail* do remetente e destinatário; assunto e data; vocativo, assunto, despedida e assinatura. Tais características se assemelham muito ao gênero carta pessoal trabalhado no mesmo capítulo. Entretanto, o espaço de produção da mensagem interfere na forma do emissor e interlocutores interagirem. A partir da figura 37, damos continuidade a análise dos exercícios restantes.

Figura 37 – Fragmento do livro contendo exercícios que trabalham o uso de verbetes digitais, como o internetês.

4. Quando o *e-mail* é dirigido a uma pessoa íntima, às vezes algumas palavras podem ser abreviadas, como, por exemplo: vc (você), tô (estou), pq (porque). No *e-mail* de Thete, de acordo com o contexto, a que palavras se referem as abreviações:

- nuss? Nossa
- tô? estou
- tah? está
- bjnhusssss? beijinhos
- td? tudo

5. Observe a linguagem empregada no *e-mail* lido. As gírias: é massa, D+, as formas reduzidas: q, vc, tah, etc.; a mistura de pessoas gramaticais (você e tu). Professor: Há outras ocorrências que fogem à norma-padrão. Fica a seu critério comentá-las ou não.

- Que elementos (palavras, expressões) fogem à norma-padrão da língua?
- Além dos *emoticons*, que outras palavras ou expressões revelam emoções? huahuhuáan, rsrs, huuyuum, bùáááá
- Com que finalidade Thete repetiu vogais em palavras como **lindiiiiinho**, **muuuuito** e empregou letras maiúsculas em **DeLíCia!**? Para tentar reproduzir na escrita a entonação que ela daria a essas palavras se as pronunciasse.
- Levante hipóteses: O que justifica o uso desse tipo de linguagem no *e-mail* de Thete?
Resposta pessoal. Sugestão: O fato de as correspondentes serem adolescentes e amigas e, portanto, terem um relacionamento íntimo, descontraído, sem formalidades.

6. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, concluam: Para que serve o *e-mail* e quais são suas características? É um tipo de texto usado para trocar mensagens pela Internet, comunicando a alguém um assunto pessoal. Contém os seguintes elementos: resumo do assunto; data, às vezes também a hora em que ele foi enviado; endereço eletrônico (*e-mail*) do remetente e do destinatário; vocativo, assunto, despedida e assinatura. Pode fazer uso de abreviações e *emoticons*, quando for dirigido a uma pessoa íntima. A linguagem varia de acordo com o perfil dos interlocutores e o grau de intimidade entre eles, podendo ser menos ou mais formal e, eventualmente, conter gírias.

“Naum tow intndndu nd”

Para conversar pelo computador, os jovens inventaram uma linguagem, o internetês, cujo princípio é espremer o essencial de cada palavra. Vogais, por exemplo, são quase dispensáveis; acentos, raríssimos; duas consoantes normalmente viram uma, etc. Veja alguns vocábulos mais usados:

aham = sim

naum = não

blz = beleza

9dades = novidades

fds = fim de semana

t+ = até mais

gnt = gente

xops = shopping

O uso dessa linguagem é adequado apenas em certos gêneros da Internet, como no *e-mail*, no *blog* e em conversas nas salas de bate-papo quando há intimidade entre as pessoas. Em gêneros não digitais, o uso dessa linguagem é inadequado e, por isso, deve ser evitado.

Fonte: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

Com base na figura 37, o exercício 4 deixa claro que “quando o *e-mail* é dirigido a uma pessoa íntima, às vezes, algumas palavras podem ser abreviadas”. Essa atividade é importante para mostrar aos alunos que a linguagem possui níveis de adequação, e que a abreviação só deve ser usada para contextos específicos, com gêneros específicos, em que há intimidade entre os interlocutores. No quadro amarelo, figura 37, ao lado do exercício 4, os autores complementam essa explicação, trazendo algumas informações importantes, de como algumas conversas devem ser tratadas pelo computador, em especial, quando se usa o *e-mail*, o *blog* e as mensagens instantâneas. Para eles, o *internetês* é adequado para alguns gêneros digitais, como os mencionados. Já a abreviação desse tipo de linguagem em gêneros impressos não é

adequada. Entretanto, esse é um desafio para a escola e alunos, já que muitos estão acostumados com esse tipo de linguagem e acabam abreviando as palavras em situações inadequadas.

O exercício 5 analisa o tipo de linguagem – ou estilo conforme Bakhtin (1997) –, destacando a peculiaridade das expressões que fogem à norma-padrão e enfatizando os *emoticons*, próprios do internetês adolescente. Santos (2011, p. 162) argumenta que “os *emoticons* ou *smileys* podem ser criados usando combinações diversas do teclado – sendo esses mais comuns entre os adolescentes”. Tais combinações podem ser observadas no *e-mail*. Além disso, Santos (2011, p. 166), acrescenta que “os interlocutores criam suas próprias marcas, em função do que estão conversando, sem a preocupação de criar um código a ser seguido à risca”. Essas identidades de escrita são, segundo Santos (2011), chamadas de onomatopeias: “oieee!!!”, “lindiiiiinho”, “ooooutro”, muuuuuito”, “buáááá”; redução da extensão das palavras: “Td”, “vc”, “q” e o uso da pontuação expressiva, como reticências“...”, exclamações “!!!”, interrogações e exclamações “??!!!”.

O quadro amarelo, no canto direito, é bem informativo e explica em que situações o *internetês* deve ser usado, destacando o uso para alguns gêneros digitais.

O exercício 6 é uma revisão coletiva das funções e características do *e-mail*. Com essa atividade, os alunos podem compreender que o *e-mail*, segundo Cereja e Magalhães (2012, p. 154),

é um tipo de texto usado para trocar mensagens pela internet, comunicando a alguém um assunto pessoal. Contém os seguintes elementos: resumo do assunto; data, às vezes também a hora em que ele foi enviado; endereço eletrônico (*e-mail*) do remetente e do destinatário; vocativo, assunto, despedida e assinatura. Pode fazer uso de abreviações e *emoticons*, quando for dirigido a uma pessoa íntima. A linguagem varia de acordo com o perfil dos interlocutores e o grau de intimidade entre eles, podendo ser menos ou mais formal e, eventualmente, conter gírias. (CEREJA e MAGALHÃES, 2012, p. 154).

Considerando essas atividades e os objetivos desta pesquisa, observamos que eles contribuem parcialmente para o desenvolvimento de práticas leitoras e escritoras em ambiente digital, uma vez que o material inova o ensino de Língua Portuguesa ao abordar o gênero digital, discutindo suas funções e características. Complementando esse conhecimento, a figura 38 traz uma definição de *emoticons* e seus usos na Internet.

Figura 38 – Fragmento do livro “Português: linguagens “descrevendo os *emoticons*.

Emoções virtuais

A palavra ***emoticons*** vem do inglês *emotion icons* e significa “ícones de emoção”. Eles são criados com letras e sinais do teclado do computador e, quando digitados em uma certa ordem, parecem carinhas com diferentes expressões e significados. Eles são geralmente usados em *e-mails* e em bate-papos virtuais.

Para ler *emoticons*, é necessário inclinar um pouco a cabeça para a esquerda. Veja alguns:

:- (— triste >: (— com raiva ; -) — piscada : D — gargalhada @)—'— uma rosa para você B-) — de óculos :’ (— chorar 8-O — assustado d:-) — de boné :- & — zangado : * — beijo : # — guardar segredo % -\— confuso X- (— chateado [:) — ouvir walkman	 <div style="font-size: small; position: absolute; right: 0; top: 300px;">Jupiter Unlimited/Image Plus</div>
--	---

154

Fonte: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

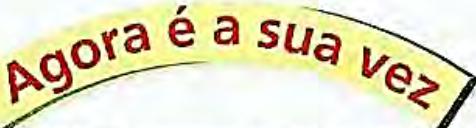
Os *emoticons* da figura 38 mostram diversas carinhas utilizadas na comunicação virtual para expressar o estado emocional de cada internauta. Além dessas carinhas, o usuário pode usar o teclado, combinando um sistema de pontuação e letras, que formam *emoticons* mais simples.

Os usuários desenvolvem uma forma particular de expressão de suas emoções através do uso dos *emoticons* ou símbolos icônicos que ajudam na expressão das emoções. Nos *chats*, os *emoticons* parecem querer substituir os elementos extra linguísticos e mesmo expressões inteiras no processo de comunicação. Intensificam a comunicação escrita, marcando suas emoções, dando a ela um alto grau de informalidade. (SANTOS, 2011, p. 162).

As crianças e adolescentes adoram esse tipo de comunicação, pois ela é dinâmica, descriptiva e expressa com mais agilidade as informações.

“Escreva um *e-mail*, comentando o assunto e convidando seu destinatário a dar uma resposta”. Essa é a atividade de produção escrita, da página 155, que pode ser visualizada na figura 39:

Figura 39– Exercício propondo a escrita 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 participarão 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: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

Essa atividade é muito importante para o aluno desenvolver o letramento digital. Coscarelli (2011, p. 34), afirma que

enviar *e-mails* para os colegas, por exemplo, é uma atividade prazerosa e que contribui para o letramento digital dos alunos. Uma conta num webmail gratuito pode ser aberta para cada aluno. Essa já é, em si, um atividade interessante, pois os alunos precisam preencher formulários, criar senhas, ler e ponderar sobre os termos de um contrato (termos de serviço e políticas de privacidade). Os alunos precisam também aprender a usar recursos básicos das caixas de mensagens como enviar um *e-mail*, abrir mensagens recebidas, deletá-las depois de lidas, enviar uma resposta, enviar uma mensagem recebida para outras pessoas, controlar o espaço disponível na sua caixa. A estrutura do texto *e-mail*, assim como formas de fazer a abertura e o fechamento desse gênero textual e as variações de registro usadas nele, bem como, abreviações, emoticons, etiquetas da Net devem ser discutidos e aprendidos pelos alunos. (COSCARELLI, 2011, p. 34).

Considerando essas informações e a proposta de produção escrita digital, afirmarmos que ela responde à nossa pergunta norteadora e todos os objetivos propostos, pois a partir das atividades impressas do livro, que discutem passo a passo as características e funções do *e-mail*, o aluno é orientado a pôr esse conhecimento em prática e produzir um *e-mail*. Com isso, ele estará em contato com essa tecnologia, colocando em prática também essa informação proposta por Coscarelli (2011), concomitantemente, desenvolvendo seu letramento digital de modo paulatino.

4.9.3 Gênero *blog* – Unidade 3, Capítulo 3, Páginas: 174 a 175

No capítulo 3, antes de iniciar a discussão do gênero digital *blog*, os autores trabalharam as características do gênero diário. Com essas informações, fica mais fácil entender a estrutura do *blog*. A figura 40 traz a evolução dele.

Figura 40 – Caixa descrevendo a história e a diferença de um *blog* e página da Internet.

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 encyclopédicas, 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.



Fonte: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

As informações da figura 40 são importantes para o aluno conhecer o projeto inicial do *blog* e saber que, atualmente, as suas funções vão além de registrar o cotidiano, podendo cada blogueiro criar um espaço de interação sobre qualquer tipo de assunto, desde gastronomia até política. Lembrando que a publicação desses assuntos permite ao leitor comentar a favor ou contra as ideias escritas. Ou seja, diferente de muitos sites que limitam a participação do leitor, o *blog* é um gênero mais interativo.

Para Marcuschi (2010, p. 72) os *blogs*

Funcionam como um diário pessoal na ordem cronológica com anotações diárias ou em tempos regulares que permanecem acessíveis a qualquer um na rede. Muitas vezes, são verdadeiros diários sobre a pessoa, sua família ou seus gostos e seus gatos e cães, atividades, sentimentos, crenças e tudo que for conversável. Trata-se de um **Big Brother da internet** dinâmico, interativo e instigante. Quem mantém um *blog* pessoal com sua intimidade diariamente exposta pode ser visto por todos. (MARCUSCHI, 2010, p. 72).

Como vimos, os *blogs* estimulam a escrita de diversos assuntos e, ao mesmo tempo, atraem a atenção de leitores que se identificam com essas temáticas. Esse movimento de ir e vir, faz com que produtor e receptor pratiquem a língua, fazendo diversos usos sociais dela para discutirem interesses em comum.

“*Blog* e diário: qual a diferença?”, essa é a pergunta do quadro amarelo, figura 41:

Figura 41 – Fragmento do livro Português: linguagens diferenciando *blog* e diário.

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 online 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.)

174

Fonte: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

Essas informações simplificam as diferenças entre *blog* e diário, dizendo que há grandes semelhanças e as diferenças são apenas porque um é manual e o outro digital. Contudo, os atuais *blogs* não se assemelham muito aos antigos diários e divergem completamente da forma de produção e interação, já que usam uma gama de recursos tecnológicos na composição da narrativa.

Os blogs são datados, comportam fotos, músicas e outros materiais. Têm estrutura leve, textos em geral breves, descriptivos e opinativos. São um grande sistema de colagem em certos casos. A maioria dos blogueiros mantém mais de um *blog* de acordo com as flutuações de espírito, mas há os que não mantêm nenhum e escrevem nos blogs dos outros ou em blogs públicos e abertos como livros de recados. Qualquer *blog* tem uma abertura par receber comentários, pois são interativos e participativos. (MARCUSCHI, 2010, p. 73).

Como vimos, não dá para simplificar as diferenças entre *blog* e diário, porque os espaços de produções são diferentes, mesmo que o conteúdo seja igual, supondo que o blogueiro esteja sem computador e resolva rascunhar as ideias do próximo *post* em uma folha de papel e, depois, passá-las para o computador, ele manuseará equipamentos eletrônicos que mudam a forma de se relacionar com a escrita e a leitura. Sem dizer que, o *blog* é público e mantido pela quantidade de comentários, os quais mantêm a interação entre o blogueiro e os internautas. A figura 42 exemplifica essa questão.

Figura 42 – Fragmento de um *blog* utilizado como exemplo.

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

Daew sua renca d gente estranha q visita meu blóque, belesma???uhuuuh eu vow bem pacas, comessarm minhas provas hj e talz, geografia foi hj, mtuuuu facill, num deu nem graca faze uheuheue mtu bom, to estudando bastante e talz, cabei d sai do banho, to xero-saummmm, pra estuda mais biologia mais tarde [...] mas vamos estuda mais mat pq o trossso tah feio, estude nega, ti amu bjaummm e bjas pra tds as otras guriahhhsss tbm e pros cueca akele abrasso [...]

(*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.

Fonte: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

O fragmento acima nos chama a atenção mais pela linguagem reduzida do que pelo conteúdo. Entre os jovens, o internetês é comum e é quase uma identidade deles na Internet. No trecho acima, segundo Santos (2011), o blogueiro fez uso de consoantes que têm em sua pronúncia o som de uma vogal: “d”, “q”; uso de consoantes mais sonoras de palavras dissílabas: “hj”, “pq”; marcação das sílabas tônicas com o uso da letra h: “tah”; substituindo o dígrafo QU: “akeke”; economia na escrita de letras mediais: “mtu”, “pra”, “mat”, tds”, “otras”, “tbum”. Santos (2011, p. 172) diz que “todas as reduções são determinadas pelos sons das palavras e, em diferentes contextos mantêm seu valor semântico, ou seja, mt é sempre muito, vc é você e aki é aqui e ninguém tem muita dificuldade de perceber isso”.

Nesse sentido, percebemos que alguns alunos, em algumas situações, transportam essa linguagem reduzida da Internet para os exercícios em sala de aula e muitas vezes até em avaliações. Para esses alunos, parece que o internetês faz muito mais sentido na vida deles, já que essa forma de comunicação é viva e presente na vida deles, e através dela, interagem com o mundo, são autores de seus textos e são lidos e respondidos, o que motiva cada vez mais a comunicação digital entre eles.

A integração de semioses, o hipertexto, a garantia de um espaço para a autoria e para a interação, a circulação de discursos polifônicos num mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenham novas práticas de letramento na hipermídia. Tais mudanças nos letramentos digitais, ou novos letramentos, não são simplesmente consequência de avanços tecnológicos. Elas estão relacionadas a uma nova mentalidade, que pode ou não ser exercida por meio de novas tecnologias digitais. É preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas. Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas. (ROJO, 2013, p.7).

Por isso, é imprescindível uma interface entre o livro didático e os gêneros digitais, pois somente assim podemos contribuir para um ensino de Língua Portuguesa que discuta as múltiplas linguagens que circulam na sociedade física e em rede.

O livro em análise demonstra um grande progresso ao abordar, em suas páginas, alguns gêneros digitais. Uma parte interessante nesse estudo é a indicação dos autores de como criar um *blog*, na atividade **Agora é a sua vez**, figura 43. Nessas condições, observamos que é uma boa iniciativa deles em contextualizar o conteúdo discutido na unidade com a prática, que pode ser feita em casa acessando à Internet ou se a escola dispor de acesso a computadores com conexão à Internet.

Figura 43 – Exercício propondo a criação de um blogue pessoal ou participação em um comunitário.

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
- www.viablog.com.br
- www.blog.uol.com.br
- 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 *Biônicas*, de vários autores (Jaboticaba) e *Blog de papel*, de vários autores (Gênese).

Fonte: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

Essa atividade da figura 43 é interessante, porque ela dá ao aluno condições de estender o conhecimento adquirido no livro para a prática. Nesse espaço de criação, ele é autor de suas produções textuais e pode utilizar as múltiplas linguagens para tornar o seu *blog* uma página atraente, interessante e interativa. Esses atributos são essenciais para atrair a atenção dos internautas, porque esse tipo de comunicação se mantém com a interação deles com o blogueiro, concordando ou discordando das publicações postadas nesse suporte.

Independente do posicionamento, se é internauta ou blogueiro, esses espaços são riquíssimos para a construção de práticas letradas para todos que participam, seja para aprender a manusear o mouse, teclado, ferramentas do *blog* ou para aprender a escrever histórias, relatar experiências; ou apenas para praticar a leitura. Em ambos os casos, há um envolvimento social e efetivo muito grande que colabora para desenvolvimento do letramento digital.

Dias et al. (2012, p. 75) analisam que

Há algumas décadas, as práticas de letramento na escola alicerçavam-se em atividades de leitura e escrita nas quais se recorria apenas à linguagem escrita como tecnologia para o ensino de língua materna. Atualmente, essas práticas têm sofrido modificações com a inserção e o uso das novas tecnologias. Os textos combinam imagens estáticas (e em movimento), com áudio, cores, *links*, seja nos ambientes digitais ou na mídia impressa. Tais modalidades passaram a exigir do leitor – no caso escolar, do aluno e do(a) professor(a) – a aquisição e o desenvolvimento de outras habilidades de leitura e escrita, dependendo das modalidades utilizadas, ampliando a noção de letramentos para múltiplos letramentos. A ampliação desse conceito vem dar conta da diversidade de semioses que co-ocorrem nos textos encontrados hoje nas mídias: visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons), verbal (uso da língua) [...]. (DIAS et al., 2012, p. 75).

Considerando essas informações, o *blog* em estudo é composto dessas múltiplas linguagens, as quais exigem do aluno multiletramentos para interpretá-las e usá-las. Para o desenvolvimento dessas habilidades, a escola atual precisa dialogar mais com as novas tecnologias, porque os alunos e os professores vivem numa sociedade cada vez mais digital, que exige deles novas formas de ler e escrever na tela digital. Nesse sentido, a atividade proposta pelo livro é um marco importante na construção desse saber.

No quadro azul, os autores indicam a leitura impressa de livros, que tratam sobre *blogs*. A partir da leitura desses livros, o aluno pode conhecer melhor esse gênero e melhorar as suas competências leitoras. Pádua e Lorenzi (2012, p. 39) afirmam que “a leitura de gêneros discursivos diversos permite a ampla e rica abordagem das condições de produção de enunciados, situações de comunicação e relações dialógicas que são constitutivas”.

Sendo assim, a leitura impressa desses livros é importante para desenvolver a capacidade leitora do aluno, consequentemente, esse tipo de letramento em contexto digital, o favorece para o ganho de outras capacidades importantes de interação e produção de textos.

4.9.4 Twitter – Unidade 3, Capítulo 3, Páginas: 175 e 176

O *Twitter* é suporte e espaço de produção de mensagens de até 140 caracteres. Atualmente, é usado para diversas finalidades: desde a publicação de um *link* de uma notícia até protestos e desabafos contra a política, a educação etc. Seja para uso pessoal ou profissional, o *Twitter* é um espaço virtual de interação entre os internautas, no qual estimula a leitura e a escrita resumida, mas extremamente bem produzida, elaborada e criativa, desde 2006.

A empresa Obvious criou, em 2006, o Twitter, um serviço de microblogging cuja proposta inicial era promover um espaço para que o indivíduo postasse o que estivesse realizando. *What are you doing?* (O que você está fazendo?) era a pergunta da página inicial. O *microblog* passou a ser utilizado para as mais diferentes e diversas finalidades, desde as mais comuns até a propagação de notícias, temas que vão além de responder à pergunta inicialmente proposta. O Twitter apresenta como uma de suas características muito marcantes o fato de suas atualizações (posts, também chamadas de tweets) terem uma limitação de 140 caracteres (ou toques). (GOULART, 2012, p. 55)

Figura 44 – Caixa informativa sobre o uso do *Twitter*.

de espaços. Uma mensagem enviada pelo seguido alcança simultaneamente todos os seus seguidores. Vários artistas, atletas, jornalistas e profissionais de outras áreas têm utilizando o *twitter* como forma de fidelizar o público, divulgar seus novos trabalhos, fazer conhecer seu lado pessoal, etc.

Cadastrando-se no twitter

Para utilizar o *twitter*, você deve cadastrar-se no site <http://twitter.com/>, abrindo uma conta, em inglês. Depois, para dar início, é só preencher no campo específico uma das quatro mensagens a seguir e atualizar.

1. O que você está fazendo.
2. Algo que você está vendo.
3. Algo que você quer fazer.
4. Algo que quer que os outros vejam.



Fonte: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

Quando um usuário abre uma conta no *Twitter*, ele pode seguir pessoas comuns, famosos, instituições, empresas, jornais, revistas, e ao mesmo tempo, se as suas mensagens forem interessantes, ele pode ser seguido. E assim, vai se formando a rede social no *Twitter*.

Figura 45 – Mais informações a respeito do Twitter, Myspace e Facebook.

O twitter

Assim como o *myspace* e o *facebook*, o *twitter* é uma comunidade de amigos e pessoas desconhecidas e conhecidas que mandam mensagens a respeito do que estão fazendo, lendo, pensando naquele momento ou sobre o que pretendem fazer.

Quem participa do *twitter* pode ser um seguidor ou um seguido. Na condição de seguidor, você recebe mensagens do seu amigo (a pessoa a quem está ligado) com as informações que ele vai postando durante o dia. Na condição de seguido, você envia as mensagens, que podem ser, por exemplo, “no banho”, ou “no cinema”, ou “o livro que li”, “a prova”, etc.

Uma das principais características e desafios do *twitter* é o tamanho das mensagens. Elas não podem ter mais do que 140 caracteres, contando com a barra

O que são o *myspace* e o *facebook*?

São duas das mais importantes redes sociais que usam a Internet para comunicação e interação. Ambas permitem a divulgação de fotos, blogs e perfis de usuários e incluem um sistema interno de e-mails. O *facebook*, rede social que mais cresce no momento, começou inicialmente restrito ao meio universitário americano, mas hoje é acessado por mais de 50 milhões de usuários em todo o mundo.

175

Fonte: Adaptado de Cereja e Magalhães (2012).

A atividade *Cadastrando-se no Twitter*, figura 44, é um exercício para o aluno saber quais são os passos necessários para ele se tornar usuário desse gênero. Embora esse exercício se resuma a isso, é uma boa atividade para estimulá-lo a seguir o que lhe interessa e também publicar suas ideias. Independentemente de suas ações, estará lendo, escrevendo e se apropriando pouco a pouco do letramento digital.

No quadro azul, figura 45, o livro trouxe uma breve explanação sobre os suportes *Myspace* e *Facebook*. Embora, o livro não proponha nenhuma atividade de leitura e escrita a partir do *Myspace* e do *Facebook*, compreendemos que essas duas redes sociais veiculam alguns gêneros digitais explorados pelos autores nesse livro analisado. Com isso, por mais que a informação seja breve, ela permite o aluno compreender que a partir desses suportes, ele pode utilizá-los para a publicação de seus textos ou apenas deixar um *link*, que ao ser clicado direciona o leitor para uma outra página. Logo, o *Myspace* e *Facebook* são suportes de veiculação de inúmeros gêneros digitais, os quais estimulam práticas letradas através da comunicação e da interação entre os usuários.

4.10 Resultado da análise do livro Português: Linguagens

Considerando essa análise e as outras etapas percorridas nesta pesquisa, podemos afirmar em relação à pergunta norteadora e aos objetivos, que o livro Português: Linguagens contribui para o letramento digital, com atividades de leitura e escrita, com foco nos gêneros digitais, sugestões de sites e filmes.

O livro é o único dos analisados que define o conceito de gêneros digitais antes de iniciar o estudo de qualquer um deles. A conceituação é pequena, mas é clara e suficiente para o aluno ter uma noção do que seja um gênero textual. Os gêneros privilegiados nesse livro são: o *e-mail* e o *blog*.

O primeiro recebeu uma simples ilustração para simular uma caixa de *e-mails*. Entretanto, a partir desse exemplo de *e-mail*, elaborou bons exercícios que levam o aluno a conhecer as características e funções desse gênero digital. Explorou bem a linguagem empregada, discutindo o internetês e *emoticons*. No final, propôs a escrita de um *e-mail* e a avaliação dele.

O segundo narrou a história do *blog*, tentando explicar a diferença dele com o diário visto na mesma unidade. Depois exemplificou com um simples fragmento de uma página de *blog*, sem nenhuma ilustração. O trecho não foi acompanhado de exercícios, que pudessem investigar as características e funções desse gênero. O que nós observamos é que na mesma unidade, em páginas anteriores, foi discutido o gênero página de diário, passando por exercícios, teorias e produção de texto. Ou seja, o *blog* é um estudo sequencial desse gênero, por exemplo, após a leitura do fragmento de uma página de *blog*, o aluno é solicitado a escrever um *blog*, caso ele tenha computador com acesso à Internet.

Além desses gêneros digitais, o livro sugere 22 sites para navegação, em que o aluno pode praticar atividades de leitura e escrita, assim como pode assistir 36 filmes, os quais são importantes para o desenvolvimento de novas linguagens.

O livro apresenta resumidamente uma leitura dos suportes *Twitter*, *Facebook* e *Myspace*. Mas não aprofunda a discussão com exercícios, ilustrações e produções textuais. Apenas sugere o cadastro no *Twitter*.

Em nossa opinião, o livro Português: Linguagens contribui para o letramento digital, pois estimula a leitura e a escrita de gêneros em suportes digitais. Para Goulart (2011), essas práticas letradas são construídas pouco a pouco, isto é, com atividades que aparecem no livro, em casa, na rua, no 6º ano, nas séries seguintes; enfim, o processo de letramento, letramentos ou letramento digital está em todas as partes da sociedade física ou digital.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problematização desta pesquisa foi literalmente um problema desde o início, pois quando olhávamos para os livros didáticos e indagávamos:

- Os livros didáticos de Língua Portuguesa contribuem para o letramento digital?
- A resposta era sempre enfática:
- Não.

Mas os percursos da pesquisa – Fundamentação teórica, Metodologia e Análise dos livros didáticos selecionados – delinearam uma outra resposta, que pode ser compreendida com a retomada dos caminhos a seguir.

No capítulo 1 – Fundamentação teórica – a discussão de tipos de letramentos, com foco em letramento digital, ajudou-nos a compreender melhor os conceitos de leitura e escrita em ambiente digital, sendo esses os critérios que usamos para analisar os livros didáticos, uma vez que o conceito de letramento digital abrange várias áreas do conhecimento e era importante delimitá-lo para os nossos objetivos.

O estudo do suporte foi essencial para compreender que o livro didático é o maior suporte manuseado por nossos alunos na escola, por conter vários gêneros discursivos e digitais. Além disso, as atuais páginas deles estão melhor diagramadas e simulam a tela digital. Entretanto, mostramos que as práticas leitoras e escritoras desenvolvidas no suporte impresso são diferentes do suporte digital, já que esse oferece uma gama de recursos tecnológicos e uma linguagem com semioses.

A leitura e a interpretação dos gêneros discursivos de Bakhtin (1997) contribuíram para a compreensão da língua e linguagem como fenômenos de comunicação e interação. Esses conhecimentos foram relevantes para entendermos que a interatividade, segundo Marcuschi (2010), é uma característica dos gêneros digitais, que circulam na sociedade em rede e têm estimulado frequentemente práticas leitoras, escritoras e a interação entre os sujeitos no mundo virtual.

No capítulo 2 – Metodologia – a construção de uma tabela e gráfico foram essenciais para visualizarmos os aspectos digitais de cada um dos sete livros didáticos. A partir dessas estratégias metodológicas, selecionamos os dois livros que mais apresentaram esses aspectos digitais para uma análise bibliográfica.

No capítulo 3 – Análise dos livros didáticos selecionados – os livros Jornadas.port – Língua Portuguesa e Português: linguagens foram analisados em três partes. Essas análises, em especial, a primeira e a segunda partes foram de caráter descritivo e analítico, tendo como

referência à revisão teórica, ao mesmo tempo, retomávamos a pergunta norteadora e os objetivos propostos a fim de garantir um resultado que pudesse nos revelar se os livros didáticos de Língua Portuguesa contribuíam ou não para o letramento digital de nossos alunos.

Considerando os percursos desta pesquisa, afirmamos que os livros – Jornadas.port: Língua Portuguesa e Português Linguagens – selecionados para análise bibliográfica contribuem para o letramento digital dos alunos, com atividades de leitura e escrita, com foco na diversidade de gêneros digitais, que circulam na sociedade em rede.

Todavia, esse resultado é ainda pouco dentro do universo dos sete livros analisados. Se ampliarmos esse número para os 12 livros que foram aprovados pelo PNLD/2014, nós observaremos que o resultado é ainda menor.

De posse dessas informações e considerando que a disciplina de Língua Portuguesa é responsável pelo processo de alfabetização e letramento escolar, é de suma importância que o letramento digital seja ensinado nas escolas, pois a Internet é um espaço profícuo de comunicação e interação. Além disso, nela estão presentes muitos gêneros discursivos (digitais), um dos conteúdos mais importantes no ensino de língua materna. Ou seja, os nossos alunos precisam dominar as características e as funções dos gêneros digitais para serem letrados digitalmente e estarem incluídos nesta sociedade cada vez mais digital.

Portanto, é preciso produzir mais conhecimento sobre essa temática, pois o livro didático é ainda o único recurso pedagógico utilizado na maioria das escolas públicas brasileiras para alfabetizar e letrar. Por mais que seja estranho discutir o letramento digital a partir de livros didáticos impressos, é preciso entender que eles são ferramentas importantes para o ensino-aprendizado, mesmo que o aluno não tenha um computador com acesso à Internet para colocar o estudo em prática, é melhor tomar conhecimento do seu conteúdo do que negá-lo, por falta de recursos eletrônicos conectados à Internet.

Acreditamos que este trabalho é uma pequena contribuição para essa área de estudo, pois esta é a segunda dissertação, no Brasil, que problematizou se os livros didáticos de Língua Portuguesa podem contribuir para o letramento digital de nossos alunos. A primeira dissertação teve como *corpus* os livros do Ensino Médio, e nós privilegiamos os livros, do 6º ano, do Ensino Fundamental Anos Finais. Portanto, são dois estudos importantes na área de letramento digital em livros didáticos de Língua Portuguesa, que buscam pela a inclusão de gêneros discursivos (digitais) nesses manuais a fim de preparamos os nossos alunos para viverem como cidadãos letrados digitalmente em uma sociedade cada vez mais digital.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, E. V. F. de. **Letramento em contexto digital: uma análise de livros didáticos do ensino médio.** 2012. 136 p. Dissertação (Mestrado em Letras e Ciências humanas) – Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Escola de Ciências, Educação, Letras, Artes e Humanidades, Duque de Caxias, 2012.
- ARAUJO, E. V. F. de. **Letramento em contexto digital: uma análise de livros didáticos do ensino médio.** 2012. 134 p. Dissertação (Mestrado em Letras e Ciências Humanas) – Escola de Ciências, Educação, Letras, Artes e Humanidades, Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, 2012.
- ARAÚJO, J. C. R. de. Transmutação dos gêneros na web: a emergência do chat. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros textuais: novas formas de construção de sentido.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 109-134.
- ASSIS, J. A. Ensino/aprendizagem da escrita e tecnologia digital: o *e-mail* como objeto de estudo e de trabalho em sala de aula. In: COSCARELLI, V. C; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011. p. 209-239.
- AULETE DIGITAL. **O dicionário da língua portuguesa na internet.** Disponível em: <<http://www.aulete.com.br/>>. Acesso em: 6 jun. 2015.
- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 1056 p. ISBN 978-85-7934-037-6.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 261-269.
- BATISTA, A. A. G.; ROJO, R. Livros escolares no Brasil: a produção científica. In: VAL, M. da G. C.; MARCUSCHI, B. **Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BEHENS, M. A; MASETTO, M. T; MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e Mediação pedagógica.** Campinas: Papirus, 2013.
- BRAGA, D. B. A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros textuais: novas formas de construção de sentido.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 175-197.
- BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa.** Brasília: SEF/MEC, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Guia de Livros Didáticos do Programa Nacional do Livro Didático.** Brasília: MEC/SEF, 2014.
- BUZATO, M. E. K. **Letramento digital abre portas para o conhecimento.** Educa Rede, 2003.

CASSIANO, C. C. de F. **O mercado do livro didático no Brasil do século XXI:** a entrada do capital espanhol na educação nacional. São Paulo: Editora Unesp, 2013. 340 p. ISBN: 978-85-393-0470-7.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede.** A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. Tradução de Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 2012. v.1, 698 p. Tradução de: Rise of the Network Society - The Information Age: Economy, Society and Culture.

CAVALCANTE, M. C. B. Mapeamento e produção de sentido: os links no hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros textuais:** novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 198-206.

CEALE. Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte, 2014. ISBN 978-85-8007-079-8.

Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/>>. Acesso em: 6 jun. 2015.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R da. **Metodologia Científica.** 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. 162 p. ISBN 85-7605-047-1.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador.** Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora Unesp/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999. 160 p.

CHARTIER, R. **Os desafios da escrita.** Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: UNESP, 2002.

CHAUI, M. **Convite à filosofia.** 13. ed. São Paulo: Ática, 2003. ISBN 85-08-08936-8.

CHAUI, M. **Filosofia.** São Paulo: Ática, 2002. ISBN 85-08-07649-5.

COSCARELLI, C. V. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, V. C; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento digital:** aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011. p. 25-40.

COSCARELLI, C. V. Leitura, literatura e hipertextualidade. **III Seminário Internacional Guimarães Rosa.** Belo Horizonte, PUC-MG: 23 a 27 de agosto de 2004.

COSCARELLI, C. V; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento digital:** aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

DIAS, A. V. M. et al. Multicontos multimodais: reescrevendo imagens cotidianas. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo, Parábola Editorial, 2012. 264 p. ISBN 978-85-7934-041-3. p. 75-94.

DIAS, A. V. M. Hipercontos multissemióticos: para a promoção dos multiletramentos. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo, Parábola Editorial, 2012. 264 p. ISBN 978-85-7934-041-3. p. 95-122.

DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. **O livro didático de português – múltiplos olhares.** 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. 160 p.

FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010. ISBN 978-85-249-1638-0.

FAZENDA, I. (Org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional.** 7. ed. aum. São Paulo: Cortez, 2010. 191 p. ISBN 978-85-249-1639-7.

FIORELLI, J. DE M. **Práticas de Letramento na Rede Ações discursivas, agência e o papel do outro na construção da autoria.** 2009. 287 p. Tese (Doutorado) – Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2009.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. 107 p.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-52, dez. 2010.

GALLI, F. C. S. Linguagem da internet: um meio de comunicação global. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros textuais:** novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 147-164.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOULART, C. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, V. C; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital:** aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011. p. 41-58.

GRANDE DICIONÁRIO HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA.
Disponível em: <<http://houaiss.uol.com.br/>>. Acesso em: 6 jun. 2015.

HAVELOCK, E. **A revolução da Escrita na Grécia e suas consequências culturais.** São Paulo: Ed. UNESP/Paz e Terra, 1996.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência.** Tradução de Susana Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009. Tradução de: Convergence Culture.

KATO, M. A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.

KLEIMAN, A. B. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade)

KOMESU, F. C. Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros textuais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 135-146.

LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6. ed. rev. amp. São Paulo: Atlas, 2001. ISBN 85-224-2991-X.

LORENZI, G. C. C.; PÁDUA, TAINÁ-REKÃ, W. de. *Blog* nos anos iniciais do fundamental I: A reconstrução de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo, Parábola Editorial, 2012. 264 p. ISBN 978-85-7934-041-3. p. 35-54.

MARCUSCHI, L. A. A coerência no hipertexto. In: COSCARELLI, V. C.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011. p. 185-208.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertexto e gêneros textuais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-80.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R. M.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros Textuais e Ensino**. 3^a ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertexto e gêneros textuais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MC LUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem (Understanding media)**. São Paulo: Editora Cultrix, 1964.

MELO, C. T. V. de. A análise do discurso em contraponto à noção de acessibilidade ilimitada da internet. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros textuais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 165-174.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013. ISBN 978-85-308-0996-6.

MORATO, E. M. O interacionismo no campo linguístico. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Org.). **Introdução à linguística**: fundamentos epistemológicos. v.3. São Paulo: Cortez, 2004. cap. 9.

PAIVA, V. L. M. de O. e. *E-mail*: um novo gênero textual. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertexto e gêneros textuais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 81-108.

PEREIRA, J. T. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, V. C.; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011. p. 13-24.

RIBEIRO, A. E. Ler na tela – letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, V. C; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011. p. 125-150.

RIBEIRO, A. E. **Navegar lendo, ler navegando** – aspectos do letramento digital e da leitura de jornais. 2008. 243 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

RIBEIRO, O. J. Educação e novas tecnologias: um olhar para além da técnica. In: COSCARELLI, V. C; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011. p. 85-97.

ROJO, R. H. R. (Org.) **Escol@ Conectada:** os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. 215 p. ISBN 978-85-7934-069-40.

ROJO, R. H. R. (Org.). **Alfabetização e letramento:** perspectivas linguísticas. Campinas: Mercado de Letras, 1998. 232 p. ISBN 85-85725-39-7.

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo, Parábola Editorial, 2012. p. 11-31. ISBN 978-85-7934-041-3.

ROJO, R. H. R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 2003. 320 p. ISBN 85-7591-025-6.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo, Parábola Editorial, 2012. 264 p. ISBN 978-85-7934-041-3.

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

RUSSEL, B. **História do pensamento ocidental:** a aventura dos pré-socráticos. Tradução de Laura Alves e Aurélio Rabbelo. ed. esp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013. Tradução de: Wisdom of the West. ISBN 978-85-209-3150-9.

SANTOS, E. M. dos. Chat: e agor@? Novas regras – nova escrita. In: COSCARELLI, V. C.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011. p. 151-184.

SILVA, D. S. **A constituição docente em matemática à distância:** entre saberes, experiências e narrativas. 2010. 278 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SILVA, R. V. da. **Os gêneros digitais no livro didático de Língua Portuguesa.** 2012. 232 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, M. B. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. 128 p. ISBN 978-85-86583-16-2.

SOARES, M. B. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. In: **Educação e Sociedade/Centro de Estudos Educação e Sociedade.** v. 23, n. 81. São Paulo: Cortez, 2002.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 28 de maio de 2014.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.** v. 23, n. 81. 2002.143-160. ISSN 1678-4626.

STREET, B. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p. Tradução de: Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education.

TAKAKI, N. H. **Letramentos na sociedade digital: navegar é e não é preciso.** 2008. 199 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Língua Inglesa do Departamento de Línguas Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização.** 9. ed. v. 15. São Paulo: Cortez, 2010. 103 p. ISBN 978-85-249-1631-1.

VAL, M. da. G. C.; MARCUSCHI, B (Org.) **Livros Didáticos de língua portuguesa:** letramento e cidadania. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008. ISBN 978-85-7526-174-3.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** Martins Fontes: São Paulo, 1984.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.). **Hipertexto e gêneros textuais:** novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 207-220.

XAVIER, A. C. **Letramento digital e ensino.** Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>>. Acesso em: 28 maio de 2014.

XAVIER, A. C. **O hipertexto na sociedade da informação: a construção do modo de enunciação digital.** 2002. 219 p. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

LIVROS ANALISADOS

ALVES, R.; BRUGNEROTTO, T. **Vontade de saber português**, 6º ano. São Paulo: FTD, 2012. ISBN 978-85-322-8142-5.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português: linguagens**, 6º ano: língua portuguesa. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2012. ISBN 978-85-02-15787-3.

COSTA, C. L.; MARCHETTI, G.; SOARES, J. J. B. **Para viver juntos: português**, 6º ano: ensino fundamental. 3. ed. São Paulo: Edições SM, 2012. ISBN 978-85-7675-891-4.

DELMANTO, D.; DE CARVALHO, L. B. **Jornadas.port – Língua Portuguesa**, 6º ano. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012. ISBN 978-85-02-17077-3.

FARACO, C. E.; DE MOURA, F. M. **Português nos dias de hoje**, 6º ano. São Paulo: Leya, 2012. ISBN 978-85-65386-53-1.

OLIVEIRA, T. A. et al. **Língua Portuguesa**, 6º ano. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2012. ISBN 978-85-342-3115-2.

UNIVERSOS: **Língua portuguesa**, 6º ano. São Paulo: Edições SM, 2012. ISBN 978-85-7675-957-7.