

## LETRAMENTO DIGITAL: ANÁLISE DE PRODUÇÕES TEXTUAIS EM REPOSITÓRIOS DIGITAIS

Deivisson Andrade <sup>1</sup>  
Orientadora: Roberta Caiado <sup>2</sup>

### RESUMO

Esta pesquisa foca no letramento digital, juntamente com o uso de Recursos Educacionais Abertos, tomando como plano de trabalho a produção textual. Advinda de uma pesquisa maior, tem o objetivo de analisar a produção textual de dois estudantes do Ensino Fundamental, observando se a Sequência Didática (SD) proposta favorece o letramento digital. Para isso, utiliza-se a teoria dos multiletramentos, os princípios da Linguística Textual, a definição de Recursos Educacionais Abertos (REA) e de repositório digital, assumindo a concepção dialógica da língua. Para alcançar o objetivo proposto, foi elaborada uma SD voltada para os anos finais do Ensino Fundamental. Em seguida, aplicou-se essa sequência e se analisou os dados de dois estudantes. No final, chegou-se a consideração de que a SD elaborada favorece o letramento digital, fazendo com que os alunos tenham práticas educacionais efetivas, condizentes com o espaço hipermoderno em que vivem.

**Palavras-chave:** Letramento digital, Produção textual online, REA, Repositório digital, Sequência didática.

### INTRODUÇÃO

A presente pesquisa insere-se na área do Letramento Digital com foco no uso de Recursos Educacionais Abertos (REA) para o ensino da produção de textos escritos *online*. Ela parte de uma pesquisa maior, a qual foi possibilitada pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), da Universidade Católica de Pernambuco, por um período de dois anos.

Para isso, propõe-se uma base teórica, dentre outros autores citados na pesquisa, em consonância com a teoria enunciativa da linguagem (BAKHTIN, 2003) e do conceito de letramento digital (SOARES, 2002; GOMES, 2007; XAVIER, 2005; ARAÚJO, 2003); à luz da Linguística Textual (KOCH, ELIAS, 2009; MARCUSCHI, 2008); dos objetos de ensino e aprendizagem e Recursos Educacionais Abertos (LEFFA, 2006); a partir de uma Sequência Didática (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), para aplicar e, posteriormente, avaliar o *corpus* produzido para o ensino da produção de textos escritos *online* em favor do letramento digital e da aprendizagem de Língua Portuguesa.

---

<sup>1</sup> Graduado em Letras pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP); Pós-graduando em Língua Portuguesa e Ensino pela Faculdade de Ciências Humanas de Olinda (FACHO). E-mail: [deivisson.andrade@outlook.com](mailto:deivisson.andrade@outlook.com).

<sup>2</sup> Pós-Doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Católica de Pelotas (UCPEL); Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: [roberta.caiado@unicap.br](mailto:roberta.caiado@unicap.br).

Assume-se a concepção dialógica de língua(gem), enunciada por Bakhtin (2003), que concebe o sujeito (interlocutor) como um ser ativo e o texto enquanto lugar de interação. Assim, atualmente, novos espaços de relacionamento interpessoal são experienciados ininterrupta e coletivamente, no meio digital, pelos interlocutores do discurso, fazendo emergir o que se denominou de letramento digital.

A presente investigação tem como principal objetivo analisar a produção textual de dois estudantes do Ensino Fundamental, a fim de afirmar se a sequência didática proposta favorece o letramento digital. Para isso, foi elaborada uma Sequência Didática (SD) voltada para o ensino da produção de textos escritos em Repositório Digital e também analisada, a partir da SD proposta, a produção de textos escritos dos sujeitos em favor do letramento digital em Língua Portuguesa.

Ao final da pesquisa, foi verificado que a SD proposta levou os sujeitos analisados a produzirem, de modo efetivo, textos online no meio digital, bem como contribuiu para o aprimoramento do letramento digital deles. Como base para essas produções, foram trabalhados os gêneros charge e meme.

## **SOBRE LETRAMENTO DIGITAL, REA E PRODUÇÃO TEXTUAL ONLINE**

Segundo Soares (2002, p. 11), o letramento digital é “um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela”; Xavier (2005, p. 135) afirma que “o letramento digital implica realizar práticas de leitura e de escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais [...]”, assim, o termo letramento digital surge, emparelhado às necessidades práticas cotidianas, devido ao avanço das tecnologias digitais, que carregam consigo as interações midiáticas motivadoras das necessidades de escritura e de leitura na tela.

Uma ferramenta que pode propiciar o letramento digital e colaborar para a prática pedagógica dos professores são os repositórios digitais. Segundo Leffa (2006), os repositórios digitais são acervos eletrônicos onde se pode guardar objetos educacionais, os quais são disponibilizados para os usuários interessados, geralmente, de forma gratuita. Esses repositórios podem ser mantidos por diversas entidades como o governo, universidades e empresas privadas.

A maioria dos repositórios digitais permite a possibilidade de diversos modos de produção, que criam uma grande rede de recursos semióticos variados, possibilitando o trabalho com a multimodalidade. Uma dessas variedades de recursos é o hipertexto, uma modalidade textual que se diferencia da escrita de um texto impresso ou mesmo eletrônico porque integra

diversos outros textos, que são interconectados e indexados ao texto base (XAVIER, 2005). Segundo Araújo (2003), o hipertexto gera gêneros hipertextuais. Se não existem dúvidas quanto à relevância do trabalho com os gêneros do discurso na escola, então, conclui-se que precisamos trabalhar com os gêneros emergentes, a fim de ampliar as habilidades de produção escrita dos sujeitos, levando-os a exercerem práticas de letramento digital.

Os objetos educacionais digitais podem estar relacionados a todos os eixos de ensino da Língua Portuguesa. Nessa pesquisa, privilegamos elaborar atividades com foco na produção de textos escritos em repositório digital, através de memes e charges, por acreditarmos que, ainda, são poucas as pesquisas que se debruçam sobre essa temática e que as práticas pedagógicas atuais devem propiciar os multiletramentos.

Segundo a UNESCO, Recursos Educacionais Abertos são materiais de ensino, aprendizagem e investigação que estejam disponíveis em quaisquer suportes, digitais ou outros, e que tenham domínio público ou que foram divulgados sob licença aberta, que permite acesso, uso, adaptação e redistribuição gratuitos por terceiros, mediante nenhuma restrição ou poucas restrições.

Relacionando os REA com a prática educacional de Língua Portuguesa, acreditamos que eles configuram uma grande influência no ensino de línguas, pois, como afirmam Leffa et al (2016), os REA podem ser utilizados por todos, sem nenhum modo restritivo. Dessa forma, professores, ou pessoas que detenham certo conhecimento sobre determinada área, podem contribuir benéficamente para a aprendizagem, tornando esse objeto educacional dialógico.

No que se refere à produção de textos escritos, segundo Koch e Elias (2009), existe uma

[...] concepção segundo a qual a escrita é vista como produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de várias estratégias. Isso significa dizer que o produtor, de forma não linear, ‘pensa’ no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário, em um movimento constante e on-line guiado pelo princípio interacional (KOCH; ELIAS, 2009, p. 34).

Depreende-se da citação que o produtor textual é um sujeito que tem conhecimentos prévios, faz uso intencional de expressões, adequa seu vocabulário, faz uso do código verbal, princípios gramaticais e regras de construção textual, na sua produção no papel. De toda forma, pouco sabemos sobre as produções de textos escritos *online*, no meio digital, sobre a apropriação das competências básicas de produção necessárias à utilização do meio e, também, sobre os recursos oferecidos pelas tecnologias digitais, em especial, os recursos educacionais abertos.

As possibilidades de produção textual no meio digital não são menores que aquelas do texto impresso, desse modo, poderemos analisar a argumentação, a coesão e a coerência textual,

os conectivos e a progressão, além da utilização de recursos multimodais; enfim, diversas estratégias utilizadas por alunos poderão ser analisadas a partir da sequência didática proposta.

Segundo Gomes (2007), para que o aluno consiga alcançar um bom desenvolvimento textual num suporte digital, é necessário, antes de tudo, deter-se ao modo que o indivíduo irá receber os enunciados. É preciso “contextualizar e ordenar o conteúdo, considerando as condições de produção e de recepção” (GOMES, 2007, p. 84). Assim, a concepção dialógica da escrita (KOCH; ELIAS, 2009) se une de modo íntegro às práticas de produção-recepção do texto, tornando autores e leitores coparticipantes de uma única produção, a fim de que o sentido seja concretizado.

O mundo contemporâneo favorece o desenvolvimento de novas habilidades, na seara das tecnologias digitais, para inserção do sujeito em práticas sociais que requerem seu uso. Assim, aliar as práticas pedagógicas atuais com as ferramentas dispostas através dos meios digitais se torna um excelente meio para romper com as práticas antigas, além de maximizar as potencialidades cognitivas dos alunos. Por isso, se faz necessário analisar se o ensino da produção de textos escritos *online* é favorecido pela proposição e aplicação de uma sequência didática, uma vez que os alunos são sujeitos nativos digitais, providos de estratégias escritoras autônomas.

## **METODOLOGIA**

Na pesquisa atual, propusemo-nos a analisar a produção textual de dois estudantes do Ensino Fundamental, observando se a Sequência Didática proposta favorece o letramento digital. Desse modo, esta pesquisa contempla os dados relativos à produção de dois estudantes do Ensino Fundamental, trata-se, portanto, de um estudo de caso qualitativo.

Para alcançar os objetivos propostos, foi realizada, anteriormente, uma pesquisa bibliográfica sobre a temática relacionada ao Letramento Digital e aos Recursos Educacionais Abertos (REA). Em seguida, foi feita uma meta-análise dos artefatos digitais disponíveis e de um levantamento dos procedimentos que podem ser utilizados em favor da produção de textos escritos *online*. O terceiro passo da pesquisa foi elaborar uma Sequência Didática (SD), um conjunto de atividades modulares que permite o ensino de conteúdos de forma planejada e organizada em torno de objetivos, que são propostos e sistematizados pelo professor, em repositório digital aberto, para alunos do Ensino Fundamental anos finais. Feito isso, realizaram-se as aulas necessárias, aplicou-se a SD nas escolas de cada aluno e coletaram-se os dados.

Dois termos utilizados nessa pesquisa devem ser elucidados, a fim de permitir mais

(83) 3322.3222

[contato@conedu.com.br](mailto:contato@conedu.com.br)

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

clareza à leitura. (1) REA: refere-se aos tipos de recursos que o autor pode usar para criar a atividade. Exemplo: para que os alunos possam realizar atividades de relações de hipônimos e hiperônimos, podemos usar o REA organizador. (2) Módulo: pode ser entendido como a concretização do REA. É o que foi criado a partir do REA. Consiste no lugar onde o aluno irá produzir. Um conjunto de módulos resultará nas atividades, que foi chamada de “Produção Textual *Online*”, composta por quatro módulos (denominados “Para início de conversa...”, “Memes”, “Comparação” e “Produção Final”, respectivamente)<sup>3</sup>.

Este quadro explicita as categorias de análise estabelecidas na pesquisa, bem como os enunciados de cada módulo e as habilidades necessárias para os estudantes do Ensino Fundamental realizarem a SD, os quais foram considerados para analisar os resultados.

Quadro 1: Categorias analisadas na pesquisa

	Enunciado	Habilidades técnicas em meio digital ou/e em Língua Portuguesa			
		Navegação	Conhecimentos prévios	Releitura de gênero	Seleção, organização e produção
Módulo 1	Siga o link abaixo e relembre o que são gêneros e tipos textuais	Exige ✓	Não exige ✗	Não exige ✗	Não exige ✗
Módulo 2	Agora que você já sabe o que são Gêneros Textuais, crie um <i>Meme</i> a partir do site abaixo	Exige ✓	Exige ✓	Exige ✓	Exige ✓
Módulo 3	Siga o hiperlink abaixo e em seguida crie um breve comentário comparativo sobre os textos que você vai ler	Exige ✓	Exige ✓	Exige ✓	Exige ✓
Módulo 4	Argumente sobre o conteúdo de um dos <i>Memes</i> dispostos nos <i>links</i> abaixo	Exige ✓	Exige ✓	Exige ✓	Exige ✓

A escolha dessas categorias foi feita porque acreditamos que elas são impreteríveis para a realização da SD. A navegação faz parte do mundo digital. Se o sujeito não consegue navegar, ele não é letrado digital – não é à toa que essa habilidade é a única que se faz presente em todos os módulos da atividade proposta.

Os conhecimentos prévios, para essa situação, também são muito importantes, uma vez que o foco da pesquisa não é ensinar os conteúdos mínimos (e essenciais) que os sujeitos

<sup>3</sup> Devido a restrições do quantitativo de páginas, não há espaço para explicar detalhadamente o objetivo e o procedimento de cada módulo. Por isso, a Sequência Didática utilizada para realizar esta pesquisa pode ser encontrada neste link: [https://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=2678&limpa\\_score=1](https://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=2678&limpa_score=1).



deveriam dominar, mas aplicar uma Sequência Didática que permita que o aluno ponha esses conhecimentos essenciais em prática no suporte digital.

Em relação à releitura de gêneros, podemos afirmar que se faz importante porque a SD trabalha sob a perspectiva dos gêneros textuais. Portanto, não trabalhar com eles seria negar o material que permite a análise dos nossos dados. Por fim, a produção textual, que traz em si a ideia de seleção e organização de ideias, é o eixo da Língua Portuguesa norteador deste artigo.

A SD foi aplicada em duas escolas, uma estadual e outra privada, situadas na Região Metropolitana do Recife, no mês de julho de 2018. Para este recorte, foram coletadas as produções de dois sujeitos da escola privada, pois foram os únicos que realizaram toda a SD, sem deixar nenhuma atividade em branco. De todo modo, o teor das análises que foram feitas na pesquisa maior e que serão feitas nessa pesquisa é observacional. Assim, o propósito das análises não consiste em comparar os dados, mas observar como se manifestaram no decorrer da SD.

Na escola, a seleção dos alunos ficou a critério do professor de Língua Portuguesa. Os dois alunos analisados pareciam interessados em elaborar a SD e, ao elaborarem, foi perceptível o domínio que possuíam nas habilidades exigidas. Eles serão chamados, nessa pesquisa, de Sujeito 1 e Sujeito 2.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O sujeito 1, do nono ano do Ensino Fundamental, 15 anos, realizou o primeiro módulo sem nenhuma intercorrência. Os hipertextos dos sites não despertaram curiosidade e o aluno não navegou por eles. De todo modo, é possível afirmar que o sujeito possui a habilidade técnica de navegação.

O meme produzido pelo sujeito, no módulo 2, trata de relacionamentos. Como recurso não verbal, ele utilizou a imagem dos ex-presidentes Lula e Dilma Rousseff juntos, num momento de descontração, em que riam abertamente.

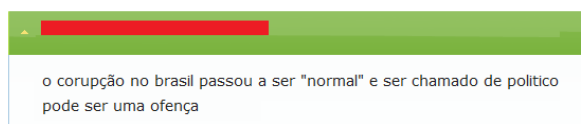
É interessante que o sujeito percebeu que a multimodalidade presente nos memes deve estar integrada, o recurso verbal e não verbal “conversam” perfeitamente entre si, compondo uma unidade semântica, conforme pode ser visto a seguir:

Figura 1: Realização do Módulo 2 do Sujeito 1



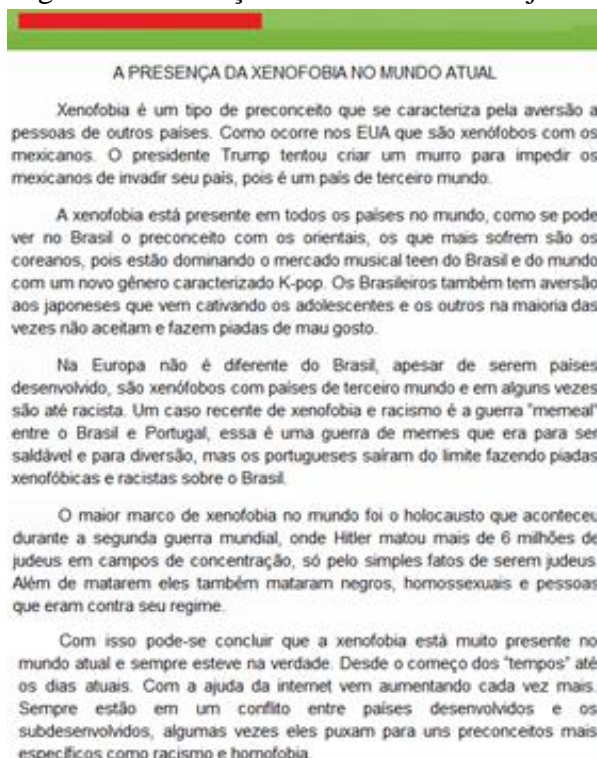
No módulo 3, o sujeito também atingiu as habilidades propostas, embora tivesse alguns desvios de gramática em sua produção – o que não é uma categoria de análise nossa, conforme demonstra o quadro 1. O sujeito, nessa produção, conseguiu estabelecer uma relação coerente entre os textos. Observe na imagem:

Figura 2: Realização do módulo 3 do Sujeito 1



No quarto módulo, o sujeito elaborou o que lhe foi solicitado com competência. É interessante citar que o aluno realizou a produção argumentativa do conteúdo do meme que ele não produziu. Esse ato pode ser justificado, talvez, porque o aluno se sentiu desafiado a produzir sobre algo que ele não conhecia previamente, conforme mostra figura 3.

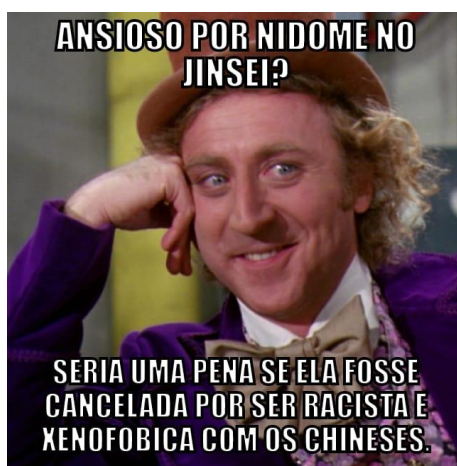
Figura 3: Realização do módulo 4 do Sujeito 1



Dessa forma, pode-se salientar que o sujeito desenvolveu todas as habilidades que foram propostas de maneira consideravelmente satisfatória.

O Sujeito 2, aluno do nono ano do Ensino Fundamental, 15 anos, realizou todos os módulos da atividade proposta com competência. O primeiro módulo foi feito sem que o sujeito navegasse pelos hipertextos do site, mas navegou pelo hiperlink da Sequência Didática sem problemas. O resultado da produção do segundo módulo pode ser visto na Figura 4. O meme trata de xenofobia e racismo em um anime chinês.

Figura 4: Realização do módulo 2 do Sujeito 2



No meme produzido pelo Sujeito 2, também é possível perceber a relação entre verbal e não verbal compondo uma unidade de sentido. O sujeito conseguiu realizar os terceiro e quarto módulos de forma bastante competente. Sua produção seguiu, nos dois módulos, de modo claro e bem delimitado. Portanto, todas as habilidades foram atingidas com êxito. Observe as imagens da produção dos módulos 3 e 4, nas figuras 5 e 6.

Figura 5: Realização do módulo 3 do Sujeito 2

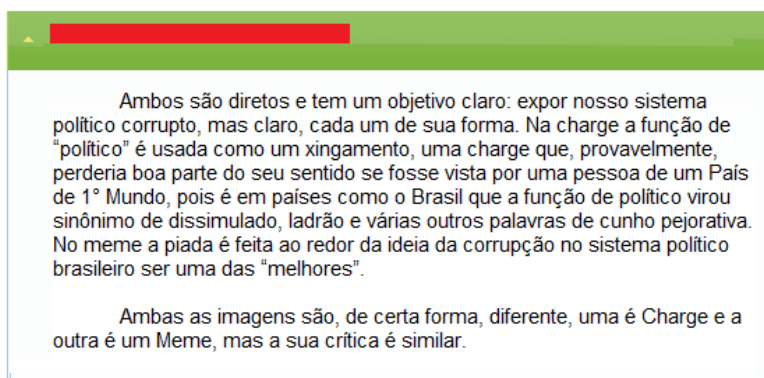




Figura 6: Realização do módulo 4 do Sujeito 2

**A conquista mais importante.**

O tempo é um dos principais influenciadores quando se fala em mudanças. Tudo que existe nesse mundo, seja material (como a tecnologia), seja imaterial (como o comportamento), é alterado pelo tempo, tomando uma nova forma evoluindo ou involuindo. Os relacionamentos foram afetados pelo tempo e a evolução da tecnologia mudando parte de sua essência. Atualmente as relações muitas vezes são formadas através do pensamento de necessidade formadas pela mídia que perpetua o pensamento que o amor completa, isso trouxe para a nossa sociedade moderna uma nova definição sobre namoro: que a outra pessoa lhe completa e lhe concerta.

Apesar de parecer uma definição inofensiva e bonita esse pensamento é tóxico por tantos motivos. Criou uma responsabilidade de concerto, firmou a ideia que um bom parceiro é aquele que lhe “concerta”, ou como muitos preferem dizer, que lhe dar uma “jeito”, te faz tomar jeito, um raciocínio que passa a responsabilidade dos atos de uma pessoa para a outra pelo simples fato de estarem em um relacionamento.

A meta do namoro, do casamento foi estabelecida como a maior conquista de nossas vidas, principalmente para as mulheres, a popularização da concepção que uma pessoa lhe completa só fortaleceu a ideia de ser a maior conquista da vida e que sem ela não teremos completado a “vida”. Pessoas só serão completas quando se casarem, como ser a única forma de ser completar fosse namorar, fosse estabelecer uma relação amorosa com outro alguém, um namoro deveria ser uma conta de soma com valores completos feita apenas para “lucrar”, confiar em alguém o suficiente para ir a frente não deveria ser uma necessidade básica, tão pouco uma obrigação ou conquista principal, deveria ser igual a ir no cinema, não precisamos ir, não é uma necessidade tão pouco importante, mas vamos por diversão, porque soma na nossa vida, ir ao cinema não torna “completo” em sua vida, mas adiciona na mesma.

O torna as pessoas completas deveria ser o tempo, a experiência e a busca por si próprio e não um relacionamento. A concepção que o amor concerta e completa é errada não só por fazer muitos acreditarem que o amor “romântico” completa e concerta, ela é errada por fazer muitos acreditarem que ela não é só a mais importante conquista como também que você deve fazer qualquer coisa e aguentar qualquer coisa para alcançá-la, passar por sufocos como relacionamentos abusivos ou a pressão social para conseguir aquilo que julga a mais importante conquista.

Não existe melhor solução para a atual situação que tirar o posto do amor como maior conquista, aos invés de contar histórias para crianças que o final é sempre todas as pessoas ser casando sendo as que ficaram solteiras sempre serem os vilões infelizes vamos contar histórias onde o final é diverso, onde o casamento não é uma obrigação no roteiro para completar e sim algo que vem ao acaso para somar. Fazendo assim no futuro teremos uma visão do namoro e casamento não mais como a mais importante e única conquista, e sim algo como comer bolo ou ir ao cinema, não precisamos fazer essas coisas para alcançar nosso objetivo de vida, mas fazemos é divertido e vem ao acaso.

O quadro 2<sup>4</sup> trata da elaboração individual de cada sujeito e da SD como um todo. Os módulos que foram considerados como “satisfatórios” são aqueles que o sujeito realizou o que lhe foi pedido, o que consiste no domínio total das habilidades exigidas pelo módulo (vide Quadro 1).

O resultado definido como “Não satisfatório” foi aquele que o sujeito não conseguiu atingir o que lhe foi pedido, ou seja, não cumpriu satisfatoriamente todas as habilidades exigidas pelo módulo, o que não ocorreu com os sujeitos analisados. Consideramos como “Não realizado”, aqueles módulos que os sujeitos não fizeram. Estes também não existem na participação dos sujeitos analisados.

Quadro 2: Síntese dos resultados obtidos

Sujeito	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	Módulo 4	Aproveitamento
Sujeito 1	Satisfatório	Satisfatório	Satisfatório	Satisfatório	100%
Sujeito 2	Satisfatório	Satisfatório	Satisfatório	Satisfatório	100%
<b>TOTAL (%)</b>	100%	100%	100%	100%	100%

<sup>4</sup> Os dados explicitados nesse quadro não são iguais aos da pesquisa maior, logo, não tratam do percentual efetivo da SD para a competência de letramento digital dos estudantes do Ensino Fundamental. Este quadro leva em consideração apenas o percentual de aproveitamento de dois sujeitos da pesquisa atual. Portanto, com base nesses dois sujeitos, a SD teve um aproveitamento médio de 100%.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com a Sequência Didática favoreceu o domínio e a promoção dos gêneros discursivos e das situações comunicacionais (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). A partir dessa visão, consideramos que as atividades proporcionaram, àqueles que as executaram, uma aprendizagem significativa, embasadas e criadas a partir da proposta dos PCN's de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997) e, agora, da atual BNCC (2017), ratificando sua importância para a prática educacional e para o letramento digital em Língua Portuguesa.

Com base no que foi analisado, chegamos à conclusão de que os sujeitos 1 e 2 têm competências e habilidades satisfatórias para o uso dos recursos oferecidos pelo meio digital. Em relação aos *hiperlinks* do *site*, observou-se que nenhum deles navegou. Esse fenômeno, se analisado minuciosamente, pode ser explicado provavelmente pelos fatores motivação, tempo (embora não tivéssemos estipulado nenhum tempo mínimo ou máximo), medo de se perder na navegação pelos *links* (entretanto todos os sujeitos que navegaram souberam voltar ao ELO) ou, simplesmente, por falta de curiosidade, uma vez que podem não ter o conhecimento prévio de que os hipertextos possibilitam a ampliação da capacidade de produção de sentido (MARCUSCHI; XAVIER, 2010). Tais fatores podem ser critérios de futuras análises de um estudo sobre esse fenômeno.

Consideramos que, apenas, pelo fator navegação não poderíamos afirmar que os sujeitos são ou não letrados digitais, pois ele não envolve, somente, a navegação. Sobre isso, Coscarelli (2016) afirma que o letrado digital deve conhecer bem as tecnologias, bem como ter as habilidades necessárias para dominá-las.

Nenhum sujeito se apropriou de habilidades novas, mas ambos aperfeiçoaram suas práticas de letramento e de interação no meio digital. Marcuschi (2008) afirma que a língua é uma atividade interativa, social e mental, justamente o que a nossa atividade permite, além de corroborar com a nova proposta do ensino de Língua Portuguesa, que deve “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BNCC, 2017, p. 65-66).

Afirmamos, também, que a SD permitiu: (i) o posicionamento crítico, responsável e construtivo em diferentes situações sociais; (ii) a percepção de sujeito integrante de uma sociedade, podendo opinar sobre ela; (iii) o desenvolvimento de um conhecimento ajustado de si mesmo e de sua capacidade social, cognitiva e ética, propiciando letramentos; (iv) a

apropriação do conhecimento de diferentes linguagens e recursos tecnológicos para a construção de seu próprio conhecimento; (v) o questionamento da realidade, formulando problemas e tratando de resolvê-los; (vi) a utilização do pensamento lógico, da criatividade, da intuição e da capacidade analítica e crítica.

Por isso, é possível afirmar, de acordo com os dados coletados e analisados, que a SD favoreceu o letramento digital em língua portuguesa, uma vez que permitiu a aprendizagem em um meio diferente do impresso, desenvolveu habilidades frente à tela do computador, o que resultou numa utilização mais relevante dos meios oferecidos pela Era digital.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, L. L. GIF Animado e conteúdo espalhável: análise do uso do formato no VMA 2013. In: **Anais do XXXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Foz do Iguaçu, Intercom, 2014.

ARAÚJO, J. C. R. **Chat na Web**: um estudo de gênero hipertextual. Dissertação (Mestrado em Linguística). Fortaleza: Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, 2003.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Introdução e Tradução do russo: Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa – 3º e 4º ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educar é a base**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

COSCARELLI, C. V. (org). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola editorial, 2016.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

LEFFA, V. J. et al. Contribuindo com o estado da arte sobre Recursos Educacionais Abertos para o ensino e a aprendizagem de línguas no Brasil. **Veredas (UFJF. Online)**, v. 20, p. 1-20, 2016.

LEFFA, Wilson J. **Nem tudo o que balança cai**: Objetos de aprendizagem no ensino de línguas. Publifolha, 2006.

\_\_\_\_\_. **Ensino de Línguas Online (ELO)**. Disponível em: <[www.elo.pro.br/](http://www.elo.pro.br/)>. Acesso em: 2 fev. 2018

GOMES, L. F. **Hipertextos multimodais**: o percurso de apropriação de uma modalidade com

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

fins pedagógicos. Dissertação (Mestrado em Linguística). Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, 2007.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. São Paulo: Cortez, 2010.

ROJO, R; MOURA. E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.** v.23. n.81 Campinas Dec. 2002.

UNESCO. Disponível em: <<http://www.rea.net.br/site/tag/unesco/>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

XAVIER, A. C. Letramento digital e ensino. In: **Alfabetização e Letramento**. CEEL, 2005.