

LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM TEMPOS DE TECNOLOGIAS DIGITAIS

PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOK IN TIMES OF
DIGITAL TECHNOLOGIES

Josiane Brunetti Cani (UFMG – josicani@gmail.com)
Gilvan Mateus Soares (UFMG – gilvanso@uol.com.br)

Resumo:

Este estudo é parte de uma pesquisa que objetiva verificar os recursos utilizados para a promoção do letramento digital em Livros Didáticos de Língua Portuguesa, avaliados pelo Plano Nacional do Livro Didático 2016. Nosso corpus é formado pelo volume do 9º Ano, da coleção didática “Português: Linguagens”, a mais adotada pelos professores do Ensino Fundamental II. Para cumprir nosso objetivo, procedemos a uma análise documental, de base qualitativa, utilizando as contribuições teóricas sobre letramento digital de Coscarelli (2011; 2017), Rojo (2013), Dudeney; Hockly; Pegrum (2016) e Zacharias (2016). Os resultados parciais apontam que, embora haja um destaque para o letramento impresso, os letramentos digitais são desenvolvidos por meio de atividades que focalizam ora a leitura ora a produção textual, na tentativa de aproximar os alunos de formas de comunicação comuns a eles, mesmo em um cenário no qual prevalecem letramentos menos complexos conceitual e tecnologicamente.

Palavras-chave: Ensino; Língua Portuguesa; Letramento digital; Livro didático.

Abstract:

This study is part of a research that aims to verify the resources used for the promotion of digital literacy in Portuguese Language Textbooks, evaluated by the Brazilian National Plan of the Textbook 2016. Our corpus is formed by the volume of the 9th Grade of the didactic collection “Português: Linguagens”, the most adopted by the teachers of Elementary School II. To fulfill our objective, we proceeded to a qualitative documentary analysis using the theoretical contributions on digital literacy of Coscarelli (2011; 2017), Rojo (2013), Dudeney; Hockly; Pegrum (2016) and Zacharias (2016). The partial results point out that, although there is an emphasis on printed literacy, digital literacy is developed through activities that focus on reading and textual production, in an attempt to bring students closer to forms of communication common to them, even in a scenario in which less complex literatures prevail conceptually and technologically.

Keywords: Teaching; Portuguese language; Digital literacy; Textbook.

1. Introdução

Uma nova ordem social tem sido construída pela presença inexorável das Tecnologias Digitais (TD) nas mais diversas instâncias públicas e privadas. Isso requer cidadãos com um grau de conhecimento em ambientes digitais que vai além de sua funcionalidade, ou seja, é

preciso ser crítico e reflexivo, uma vez que as TD dominam a retórica das linguagens (SELBER, 2014). Desse modo, uma educação inserida nesse contexto possivelmente construirá bases para a formação desses sujeitos.

Inúmeros são os pesquisadores que se debruçam em estudos que discutem a inclusão das TD nas escolas como ferramentas de ensino e aprendizagem, principalmente por um perfil contemporâneo de um aluno que vive na era digital (PALFREY, 2011). Dentre eles, Coscarelli (2017) discute a importância sobre navegação e leitura em ambientes digitais, Rojo (2012) apresenta a importância da Pedagogia dos Multiletramentos, Araújo e Leffa (2016) apontam as redes sociais como possibilidades de ensino de línguas e Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) sugerem atividades a serem desenvolvidas em sala de aula com ampla abordagem dos letramentos digitais.

Delineado esse contexto, é nosso propósito verificar os recursos utilizados para promover o letramento digital em Língua Portuguesa, no volume do 9º Ano do Ensino Fundamental da coleção didática mais adotada pelas escolas públicas brasileiras, “Português: Linguagens”, de Willian Roberto Cereja e Theresa Cochar Magalhães. A fim de alcançarmos esse objetivo, pautamos nosso percurso de análise pelas seguintes questões: (a) Quais práticas pedagógicas são desenvolvidas para a promoção do letramento digital no material?, (b) Que tipo de letramento digital é desenvolvido? e (c) Qual o papel pressuposto para o aluno diante das TD: apenas consumidor ou, também, produtor de informações e conteúdos?

2. Letramento digital e ensino de Língua Portuguesa

O letramento digital, em uma sociedade influenciada por diferentes tecnologias, tem sido tema recorrente em diferentes orientações curriculares. A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2017), por exemplo, atual documento normativo que orienta as práticas pedagógicas dos professores, pressupõe, entre outras, “Práticas Culturais das Tecnologias de Informação e Comunicação” (BNCC, 2017, p. 134) diante das demandas sociais por usos cada vez mais qualificados das TD.

Nesse cenário, é urgente que a escola brasileira, em suas diferentes áreas, conteúdos e práticas, ofereça atividades que possam contribuir efetivamente para a promoção do letramento digital, que envolve “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital” (DUDENEY; HOCLY; PEGRUM, 2016, p. 17). O foco desse letramento, no que se refere à abordagem da Língua Portuguesa em sala de aula, deve ser o texto, considerando, no ensino, os diferentes tipos e gêneros e as múltiplas mídias e semioses nos quais ele se materializa. Ao reconhecermos o contexto de produção e o desenvolvimento de habilidades na leitura ou produção textual, é imprescindível

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017, p. 63).

Nesse contexto, promover o letramento digital não significa somente disponibilizar as tecnologias no ambiente escolar, mas, sobretudo, desenvolver competências e habilidades que permitam aos alunos se apropriarem dos recursos tecnológicos e produzirem sentidos por meio deles, pois, conforme Zacharias (2016, p. 21), o letramento digital requer “[...] tanto a apropriação das tecnologias – como usar o mouse, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos – quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos”.

Inserir, pois, as tecnologias no currículo escolar demanda práticas reais e efetivas para o seu uso ético, crítico e colaborativo. Coscarelli (2011, p. 27) adverte que o computador não vai, por si próprio, transformar a concepção de aprendizagem nas escolas, mas que é preciso que a informática adentre as salas de aula por ser “um recurso que pode ajudar a minimizar a exclusão de muitos sujeitos”. Assim, é necessário focar nos letramentos digitais, almejando a ampliação das competências linguístico-comunicativas dos alunos na condição de leitores e produtores ativos de diferentes gêneros digitais, nos mais diversos suportes e mídias, preparando-os para o mercado de trabalho e a cidadania em um mundo digital cada vez mais exigente e competitivo.

Ao situar esses letramentos como um entendimento necessário ao desenvolvimento de habilidades e competências para o século XXI, a escola se propõe à construção de um cidadão apto aos seguintes letramentos: em pesquisas, em aquisição de informação, participativo, intercultural, multimídia, móvel, em hipertexto, multimídia, jogos, em rede, além de outros (DUDENEY; HOCLY; PEGRUM, 2016, p. 10-21). Essas ações são necessárias para o uso eficiente das tecnologias digitais permitindo que seus usuários possam desenvolver plenamente inúmeros papéis na sociedade, sejam sociais, culturais, econômicos ou políticos.

3. Caminhos metodológicos

Este trabalho, por meio de uma análise documental de base qualitativa, examina a coleção de livros didáticos (LDs) mais adotada pelos professores de Língua Portuguesa para o triênio 2017, 2018 e 2019, avaliada pelo PNLD¹: “Português: Linguagens”², de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, do Ensino Fundamental II. Para realizar essa análise, estabelecemos um recorte metodológico, focalizando o volume do 9º Ano, por considerarmos que, como etapa final do segmento, as propostas de letramento digital já estejam mais consolidadas. Assim, identificamos, inicialmente, a quantidade de atividades no material que faz uso das TD. A seguir, observamos os recursos utilizados para o letramento digital por meio das seguintes categorias que subjazem às questões propostas acima:

¹ O Programa Nacional de Livros Didáticos do Ministério da Educação avalia e seleciona as obras que poderão ser adotadas pelos professores das escolas públicas brasileiras.

² Segundo o PNLD, de um total de 10.539.199 de livros distribuídos em 2017, 5.666.476 livros pertencem à Coleção “Português: Linguagens”. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/dados-estatisticos>. Acesso em: 08 de jan de 2018.

- (a) Quais práticas pedagógicas são desenvolvidas para a promoção do letramento digital no material? – apresentamos, em um quadro, os espaços dedicados às atividades que promovem o letramento digital;
- (b) Que tipo de letramento digital é desenvolvido? – fazemos um levantamento do tipo de letramento digital foco de determinada atividade ou seção; e
- (c) Qual o papel pressuposto para o aluno diante das TD: apenas consumidor ou, também, produtor de informações e conteúdos? – analisamos a promoção do letramento digital conforme a participação do aluno.

4. Livro didático e letramento digital

O livro didático “Português: Linguagens”, volume do 9º Ano, está disponível para alunos e professores em dois formatos: a) impresso, para escolas públicas; b) Livro Interativo Digital (LIDi), ferramenta digital interativa com recursos pedagógicos multimídia integrados ao conteúdo impresso, para escolas privadas. Abordamos, neste trabalho, o primeiro caso, destinado, então, às escolas públicas brasileiras.

A coleção apresenta 4 unidades, subdivididas em 3 capítulos cada. Para cada capítulo, há as seguintes seções: (a) Abertura do capítulo; (b) Apresentação de um texto e sua interpretação; (c) Produção de texto; (d) Para escrever com expressividade; (e) A língua em foco; (f) De olho na escrita; e (g) Divirta-se. Ao final da unidade, o livro apresenta o Passando a limpo, com tarefas objetivas de interpretação de textos e análises gramaticais, e a seção Intervalo, com uma proposta de projeto com temas variados. Nesse cenário, nossa proposta é analisar a promoção do letramento digital por meio das categorias propostas acima subdivididas em cada uma das divisões que compõem o livro.

Assim, diante da primeira questão, (a) Quais práticas pedagógicas são desenvolvidas para a promoção do letramento digital no material?, fizemos um levantamento da quantidade de práticas que apresentam a utilização das TD em sua configuração, conforme disposto na Tabela 1:

Tabela 1: Práticas Pedagógicas para a promoção do Letramento Digital

Unidade	Abertura	Leitura/ Interpretação	Produção textual ³	A língua em foco ⁴	Divirta-se	Intervalo	Passando a limpo	Total
1	2	3	3	0	0	1	0	9
2	1	1	1	0	0	1	0	4
3	1	1	3	0	1	1	0	7
4	1	0	1	0	0	1	0	4
Total	5	5	8	0	1	4	0	23

Fonte: Autoria própria.

³ Incorporamos nessa categoria as seções *Produção de texto* e *Para escrever com expressividade* por considerarmos a segunda tarefa condição para a primeira.

⁴ Para *A língua em foco* e *De olho na escrita*, consideramos, também, um conjunto de análises complementares. Em relação à primeira seção, contempla, ainda, geralmente, mais duas outras: *Na construção do texto* e *Semântica e discurso*.

Conforme podemos observar na Tabela 1, são 23 (22,77%) atividades de um total de 101 que contemplam o letramento digital, com foco na leitura ou na produção de texto, enquanto não houve nenhuma para a abordagem de tópicos linguístico-gramaticais.

Em presença desse número de atividades, prosseguimos nossa análise com a segunda e a terceira questão: b) Que tipo de letramento digital é desenvolvido? e (c) Qual o papel pressuposto para o aluno diante das TD: apenas consumidor ou, também, produtor de informações e conteúdos?. Os resultados obtidos foram:

Quadro 1: Seções do Volume do 9º Ano – Tipo de Letramento e Papel do Aluno

Seção	Letramento Digital	Foco
Abertura	impresso, em pesquisa, em multimídia	consumidor
Leitura e Interpretação	impresso, em multimídia, crítico em informação, em hipertexto, intercultural	consumidor
Produção de Texto	impresso, em pesquisa, em multimídia, crítico em informação, em hipertexto	consumidor e produtor
Divirta-se	impresso	consumidor
Intervalo	impresso, em pesquisa, em multimídia, crítico em informação, intercultural	consumidor e produtor

Fonte: Autoria própria.

Notamos que, das 23 atividades, 12 (52,17%) focalizam uma atitude consumidora, uma vez que cabe ao aluno ler textos, enquanto 11 (47,83%) priorizam a produção textual, devendo o aluno ler textos para produzir determinados gêneros. É interessante percebermos que o papel pressuposto para o aluno, diante das atividades, não é se posicionar passivamente perante os textos lidos, mas sim promover uma leitura crítica ou em múltiplas fontes. Isso porque, nessas atividades, predominam 6 tipos de letramento das 16 categorias discutidas por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016): impresso (24,65%), crítico em informação (21,92%), em pesquisa (20,55%), em multimídia (16,44%), em hipertexto (10,96%) e intercultural (5,48%).

Diante desses índices, percebemos que, dos cinco níveis de letramentos, prevalecem os que são menos tecnologicamente e conceitualmente complexos: o impresso (último nível), em hipertexto (penúltimo) e em multimídia (intermediário). Não há, desse modo, o favorecimento de letramentos em categorias de maior complexidade conceitual ou tecnológica, uma vez que os letramentos interculturais são pouco desenvolvidos e os letramentos móvel, remix, em jogos e em codificação não são abordados.

Dessa forma, sendo os letramentos multiculturais, multissemióticos e críticos (ROJO, 2012) e os textos multimodais (RIBEIRO, 2016), podemos perceber que o volume em análise, embora priorize o letramento impresso (24,65%), o que poderia ser previsto, dada sua natureza exclusivamente impressa, ainda procura promover o letramento crítico em informação (21,92%), em multimídia (16,44%), em pesquisa (20,55%) e em hipertexto (10,96%), letramentos que se referem às naturezas multimodal e hipertextual que têm caracterizado os textos na atualidade, o que requer uma leitura crítica e em múltiplas fontes. Quanto ao letramento intercultural, percebemos uma análise incipiente, embora haja variedade temática que configure textos de diferentes culturas e assuntos.

5. Considerações finais

A análise do livro didático de Língua Portuguesa “Português: Linguagens”, volume do 9º Ano, nos permitiu constatar que, embora haja o predomínio de material textual impresso, há propostas relevantes indicando atividades relacionadas às TD. Afirmamos isso porque nos deparamos com situações reais de uso dos gêneros digitais a partir de leituras, pesquisas, vídeos e outras atividades. Consideramos, também, que houve uma tentativa de aproximar os alunos de formas de comunicação comuns a eles, como discussão sobre *selfie*, *Facebook*, *blogs* e outras tecnologias digitais.

No entanto, ainda há um poder de influência do papel sobre os alunos mediante às TD. Mesmo que aconteça a inserção das tecnologias digitais por meio dos LD, a ação desempenhada pelo aluno ainda se configura mais como consumidor do que produtor de informações e conteúdos nas salas de aula, ainda mais em um cenário em que prevalecem letramentos menos complexos conceitual e tecnologicamente.

Referências

ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson. *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 08 de jan de 2018.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: Linguagens*. São Paulo: Saraiva, 2015.

COSCARELLI, Carla Viana. A leitura em múltiplas fontes: um processo investigativo. *Ensino e Tecnologia em Revista.*, Londrina, v. 1, n. 1, p. 67-79, jan./jun. 2017.

_____. Alfabetização e letramento digital. In: *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org). Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. *Letramentos digitais*. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

PALFREY, J. *Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Textos multimodais: leitura e produção*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: *Multiletramentos na escola*. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SELBER, S. A. *Multiliteracies for a Digital Age*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2004.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: *Tecnologias para aprender*. COSCARELLI, Carla Viana (Org). São Paulo: Parábola editorial, p. 15-26, 2016.