

LETRAMENTO DIGITAL: UMA ANÁLISE DAS ATIVIDADES DE LEITURA ONLINE

Álvaro Henrique Cocri Feitosa ¹

RESUMO

A presente pesquisa insere-se na área do letramento digital com foco no uso de Recursos Educacionais Abertos (REA) para a análise das atividades de leitura online e seu possível favorecimento pela proposição e aplicação de uma Sequência Didática (SD) em repositório digital. Por compreender que o avanço tecnológico tem grande impacto na vida social e individual dos seres humanos e que a educação e o ensino não podem estar alheios a esses avanços, a pesquisa se utilizou de um ambiente virtual e um suporte digital, além de uma SD e o estudo de um gênero emergente, o *gif*, como parte do processo de análise das atividades de leitura online. A pesquisa se baseia na teoria enunciativa da linguagem (BAKHTIN, 2003), no conceito de letramento digital (SOARES, 2002; GOMES, 2007; ROJO, 2013; XAVIER, 2005; ARAÚJO, 2013); assim como nos aspectos da Linguística Textual (KOCH, ELIAS, 2011; MARCUSCHI, 2008), nos objetos de ensino e aprendizagem e recursos educacionais abertos (LEFFA, 2006), a partir de uma Sequência Didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Ela foi avaliada positivamente, visto que o sujeito envolvido na pesquisa demonstrou atividade de leitura, habilidade de navegação e interpretação dos signos linguísticos satisfatórias. A pesquisa é de cunho qualitativo e visa identificar os benefícios que a inclusão de ferramentas digitais pode proporcionar às práticas pedagógicas. Através da pesquisa, espera-se contribuir para o avanço do processo de ensino-aprendizagem e para o alinhamento dos avanços tecnológicos com o cotidiano educacional, para que um possa servir de suporte ao outro.

Palavras-chave: ELO, Recursos Educacionais Abertos, Leitura e Navegação

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa insere-se na área do Letramento Digital com foco no uso de Recursos Educacionais Abertos (REA) para o ensino da leitura online.

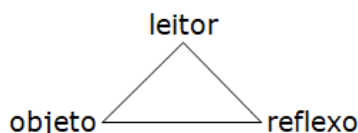
Para isso, propõe-se uma base teórica, dentre outros autores citados na pesquisa, em consonância com a teoria enunciativa da linguagem (BAKHTIN, 2003) e do conceito de letramento digital (SOARES, 2002; GOMES, 2007; ROJO, 2013; XAVIER, 2005; ARAÚJO, 2013); à luz da Linguística Textual (KOCH, ELIAS, 2011; MARCUSCHI, 2008); dos objetos de ensino e aprendizagem e recursos educacionais abertos (LEFFA, 2006); a partir de uma Sequência Didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Antes de conceituar leitura online, é importante observar o conceito de leitura de uma forma geral: sendo a leitura um processo representativo ou o ato de olhar para algo, esse processo não se limita a códigos linguísticos, sendo possível, também, realizar uma leitura de

¹ Graduado pelo Curso de Licenciatura Plena em Letras Português/Espanhol da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), alvarofeitosa@live.com.

símbolos não linguísticos. A leitura, de modo geral, não permite enxergar o objeto visto na íntegra – exceto possuindo conhecimento prévio do objeto – mas apenas um reflexo dele. Esse processo de reflexão está baseado na teoria da triangulação – que elucida o ato da leitura – esse processo se inicia com um leitor que lança o olhar sobre um objeto que é refletido por espelhos que lhes dão um reflexo parcial do objeto. Esta ilustração a seguir exemplifica como se dá o ato da leitura, com base na triangulação (LEFFA, 1996):

Figura 1: triangulação da leitura



Fonte: adaptado de Leffa (1996)

Através da teoria de Leffa (1996) evidenciamos um conceito de leitura em geral, mas para sustentação teórica desta pesquisa, faz-se necessário explicitar algumas habilidades de leitura online – por ser um dos objetos de estudo do projeto – evidenciando, assim, a diferença entre as habilidades utilizadas na leitura tradicional (material impresso) e na leitura realizada em ambiente digital. Segundo Coscarelli (2016, p. 62) “leitura online, mais especificamente, a leitura na internet para fins de aprendizagem, envolve muitas habilidades diferentes, que incluem navegação.” É preciso diferenciar leitura tradicional de leitura online, visto que a leitura online amalgama ações físicas e cognitivas, isso se dá devido à mescla de habilidades que se utilizam na atividade de leitura online: a leitura e a navegação (COSCARELLI, 2016).

Existindo diferenciação entre leitura tradicional e leitura online, não se pode compreender alguém, somente, alfabetizado ou letrado sendo sinônimo de letrado digital, sobre isso, Soares (2002, p. 11) afirma que, 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”; segundo Xavier (2005, p. 135): “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 práticas cotidianas, devido ao avanço das tecnologias digitais, que carregam consigo interações midiáticas motivadoras de novas práticas de leitura e escrita, agora, na tela.

Os objetos educacionais digitais – Recursos Educacionais Abertos - podem estar relacionados a todos os eixos de ensino da língua portuguesa. Nessa pesquisa, privilegiamos a elaboração de atividades com foco no eixo das atividades de leitura de textos online dispostos em repositório digital por acreditarmos que, ainda, são poucas as pesquisas que se dedicam a

essa temática. Segundo a Unesco, os REA são “materiais de ensino, aprendizagem e investigação em quaisquer suportes, digitais ou outros, que se situem no domínio público ou que tenham sido divulgados sob licença aberta que permite acesso, uso, adaptação e redistribuição gratuitos por terceiros, mediante nenhuma restrição ou poucas restrições”; os suportes que abrigam REA são denominados Repositórios Digitais. Segundo Martins, Nunes e Rodrigues (2008), os repositórios digitais (RD) são “informações digitais inseridas em coleções, que são formadas de várias formas e com diversos propósitos.” Na perspectiva de Leffa (2006, p. 15), os repositórios são “acervos eletrônicos [...] onde esses objetos são guardados e disponibilizados para os usuários interessados, geralmente de forma gratuita. Existem repositórios mantidos por entidades governamentais, universidades e empresas privadas”. Assim, a leitura enquanto um objeto de aprendizagem em RD precisa ser investigada e, mais que isso, apresentada aos alunos para que novas habilidades estejam presentes no cotidiano da escola.

O trabalho com o RD possibilita um contato com hipertextos hipermodais. Ao utilizar essa estratégia textual, a leitura online passa a não possuir um “centro” regulador, pois ela exige um leitor autônomo, ativo e letrado digital, na medida em que construirá a coesão e a coerência entre os segmentos textuais que acessar. Os links, contendo várias outras informações, quebram a linearidade e são acionados pelo sujeito, que dirige sua própria leitura, fazendo escolhas próprias.

Xavier (2005) defende a ideia de que a bricolagem de várias linguagens amalgamadas em um mesmo suporte faz surgir o modo de enunciação digital: o hipertexto. A leitura de um hipertexto hipermodal diferencia-se da leitura de um texto impresso ou mesmo eletrônico, pois envolve a integração de diversos outros textos, que estão interconectados e serão indexados ao texto base. Xavier (2005, p. 171) ainda afirma que, por hipertexto entende-se “ser uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade.” Rada (1991, p. apud Gomes, 2007, p.12)Gomes (2007, p. 12 apud RADA, 1991) faz coro com Xavier quando diz que, “o hipertexto é o texto multidimensional, considerando-se o texto (impresso) como uma estrutura unidimensional”. Segundo Xavier (2002), o hipertexto é a mescla dos modos de enunciação (verbal + visual + sonoro) dispostos em um mesmo suporte digital e isso reconfigura o processo de enunciação caracterizando, assim, o modo de enunciação digital. Assim, conclui-se que, sendo um modo de enunciação digital, o hipertexto gera gêneros hipertextuais. Se não existem dúvidas quanto à relevância do trabalho com os gêneros do discurso na escola, então, conclui-se daí que precisaríamos trabalhar com os e-

gêneros, para ampliar as habilidades de leitura dos sujeitos, levando-os a serem letrados digitais.

Visto o conceito de hipertexto, pode-se compreender que a leitura de hipertextos hipermodais, segundo Gomes (2007, p. 67), poderia acontecer baseado em três propósitos ou estratégias: I. “a leitura casual – sem um objetivo estabelecido – onde o leitor clica nos links por mera curiosidade; II. a leitura em busca de informações específicas; III. a leitura para coautoria, que ocorre em hipertextos abertos que permitem inserção de novos textos e links, como no caso das wikis e blogs”. Assim, os hiperlinks e os nós, tematicamente interconectados, são, portanto, os grandes operadores da continuidade de sentidos e da progressão referencial no hipertexto, desde que o sujeito siga, de forma coerente, com o projeto e os objetivos da leitura.

De acordo com a exposição teórica de leitura, esse foi o ponto de partida para o ensino da leitura online: escolha do assunto (condizente com a faixa etária dos alunos e o nível/grau que se pretende atingir), planejamento da atividade no ambiente digital, com objetivos bem claros para o sujeito (em rede, não em rota), e orientação - ao longo da atividade. Os objetos de ensino e aprendizagem da leitura online foram elaborados e armazenados em repositórios digitais.

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 sendo, a pesquisa vigente é relevante por visar uma área pouco disseminada, a fim de transformar o cotidiano pedagógico. Torna-se essencial a inserção dos meios digitais e todas as habilidades que são desenvolvidas por meio dele, visto que a escola não pode viver alheia ao mundo globalizado e imerso na era digital. Deste modo, aliar as práticas pedagógicas às ferramentas dispostas através dos meios digitais se torna um excelente meio para romper com práticas ultrapassadas, além de maximizar as potencialidades e atividades cognitivas dos alunos.

OBJETIVO

1. Objetivo Geral

- Analisar se o ensino da leitura online é favorecido pela proposição e aplicação de uma sequência didática em favor do letramento digital, através de um Repositório Digital.

2. Objetivos específicos

- Propor uma Sequência Didática (SD) voltada ao ensino da leitura online em Repositório Digital, o REA.
- Com base na SD proposta, analisar as atividades de leitura online dos sujeitos em favor do letramento digital em Língua Portuguesa.

METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos propostos, realizamos, anteriormente, uma pesquisa bibliográfica sobre a temática relacionada ao Letramento Digital e aos Recursos Educacionais Abertos (REA). Realizamos, também, uma meta-análise dos artefatos digitais disponíveis aos professores, seguida de um levantamento dos procedimentos que podem ser utilizados em favor da leitura online. O terceiro passo da pesquisa anterior foi elaborar um protótipo didático ou sequência didática como procedimento de aprendizagem: uma sequência de módulos de ensino, visando desenvolver atividades reais, múltiplas e variadas de leitura online, em repositório digital aberto, para alunos do Ensino Fundamental anos finais.

Para uma breve compreensão do que é sequência didática (SD), trazemos um recorte do que Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) falam sobre: “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” Com base no que eles também afirmam que, a SD “procura favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação”.(2004, p. 97) Por isso escolhemos trabalhar com um gênero textual emergente (gif animado) que está inserido no cotidiano digital, realidade do aluno, visando uma melhor contextualização das práticas pedagógicas.

Objetivando contextualizar, traremos um recorte sobre o conceito de gifs (Graphics Interchange Format) animados para entendermos de que gênero estamos falando e utilizando nessas atividades. Segundo Barros e Miglioli (2013, p. 73), gif animado é, “uma animação no formato GIF, que simplesmente faz um loop ou repete um vídeo curto como um todo”. Levando em consideração que o gif é um formato de imagem, logo, caracteriza-se o gif animado como imagens dispostas em uma sequência que, ao serem reproduzidas, formam um vídeo curto que se reproduz em loop, ou seja, sempre que o vídeo chega ao fim ele é reiniciado.

Na pesquisa atual, analisamos se o ensino da leitura online é favorecido pela proposição e aplicação de uma sequência didática, em repositório digital – como Recurso

Educacional Aberto (REA), em favor do letramento digital. O presente relatório final contempla a apresentação dos resultados obtidos a partir da aplicação da SD, produzida anteriormente no repositório digital ELO.

O ELO, sigla para Ensino de Línguas Online, idealizado pelo prof. Dr. Vilson José Leffa, da Universidade Católica de Pelotas, é um repositório digital voltado para o ensino de línguas disponível na nuvem. Ele pode ser usado em qualquer lugar, por todo dispositivo, em todo sistema operacional e sem qualquer custo para o usuário, basta apenas ter acesso à internet. Assim, ele pode incorporar as características necessárias para torná-lo um repositório digital de grande valia (LEFFA, 2006). Com o ELO é possível criar diversas atividades e, também, remixar tantas outras, adequando-as aos contextos de cada produtor. Devido a esse aspecto abrangente e interacional, o ELO foi o repositório digital escolhido para a coleta do corpus da pesquisa. Diversas são as possibilidades de criação de atividades de leitura no ELO.

Para compreender as atividades executadas no ELO, é importante ressaltar alguns termos, a fim de permitir mais clareza à SD implementada sobre a leitura. O primeiro, 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. O módulo, segundo conceito trabalhado, pode ser entendido como a concretização do REA. É o que foi criado a partir do REA e consiste no lugar onde o aluno irá produzir. Um conjunto de módulos resultará nas atividades, que, na nossa pesquisa, é denominada “Atividade de Leitura Online”. Dessa forma, a atividade que nós propusemos é composta por um módulo (denominado Comparação) em REA Jogo da Memória.

Como dito, o REA escolhido para essa atividade foi o Jogo da Memória, ele visa trabalhar o processo de leitura, compreensão, inferência e associação. Diante do desafio de analisar as atividades de leitura online, sendo a leitura uma atividade internalizada e psicológica, esse módulo pareceu mais pertinente por testar a capacidade de compreensão, para, daí então, o estudante realizar as associações. Disposto de instruções iniciais para quem for realizar a atividade, essas instruções indicam como proceder e o que ele precisa fazer para concluir a atividade.

O sujeito (S1) envolvido na pesquisa foi um aluno do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual de Olinda. À época da coleta dos dados, o sujeito possuía 11 (onze) anos. O critério de seleção do sujeito ficou sob a responsabilidade da professora titular de Língua Portuguesa da escola em questão. O sujeito considera-se um bom leitor, costumando realizar leitura de livros paradidáticos.

Antes de introduzir o S1 no ELO, foram ministradas algumas aulas, a fim de familiarizá-lo com alguns termos e conceitos e, também, visando estimular o pensamento crítico. As aulas visaram apresentar a SD e tiveram como conteúdo: conceito de leitura, leitura e navegação, leitura tradicional e leitura online, conceito de gênero e tipo textual, conceito de gif e tirinha e a discussão e leitura de alguns temas visando a preparação para a atividade disposta no ELO.

O aluno realizou a atividade interagindo com os gifs animados para, utilizando suas compreensões de mundo e seus conhecimentos prévios, identificar o tema que o gif trata e assim poder associá-lo a outro gif que trate da mesma temática (Anexo 2); realizando essa associação e concluindo a atividade, o aluno estaria apto a realizar uma leitura online e, também, a navegar, construindo uma lógica associativa e fazendo inferências com suas habilidades e conhecimentos prévios para construção de sentido, lembrando que os temas abordados pelos gifs são temas extremamente atuais que fazem parte do cotidiano do aluno: racismo, política, feminismo e meio-ambiente.

DESENVOLVIMENTO

Para o processo analítico dos dados alguns elementos foram observados: a) interação sujeito-texto, b) leitura dos elementos não verbais, c) leitura dos elementos verbais dos gif e d) leitura compreensiva dos gifs.

Os dados foram recolhidos na própria escola, onde foi realizado um acompanhamento do sujeito (S1) supracitado no processo de realização da atividade, foi dada total autonomia ao sujeito, ou seja, sem interferência ou orientação, apenas acompanhamento do processo. O S1, que se autodenomina um bom leitor, apresentou uma boa interação com os textos apresentados nas aulas ministradas e total interesse no processo de ensino-aprendizagem. Demonstrando facilidade na compreensão de novos conceitos (no que diz respeito aos conceitos de leitura online e navegação) ou temas apresentados. De antemão, o S1 mostrou um bom desenvolvimento e uma boa e ágil atividade de leitura.

O S1, ainda na primeira etapa do projeto, na ministração das aulas, já apresentava um bom desenvolvimento e reconhecimento dos gêneros textuais apresentados. Acreditasse que a escolha de um gênero de texto que está inserido no cotidiano virtual, no que diz respeito às redes sociais utilizadas pelo S1, facilitou o processo de interação sujeito-texto por ser um texto familiar ao leitor. Sendo assim, a identificação do texto, o que parte para um âmbito

mais pessoal, facilitou o processo de relação do S1 com o próprio gif favorecendo, assim, a leitura.

Normalmente, o gênero textual escolhido é composto por uma linguagem mista, ou seja, linguagem verbal e não verbal completando um sentido único, devido a isso, dois elementos precisam ser avaliados, no que diz respeito à linguagem não verbal (imagens) e a linguagem verbal (texto escrito). Pode-se notar que existe um movimento de complementação, esse movimento é estudado pela Semiótica. Sobre isso Barros (2005, p. 11), afirma que “a semiótica tem por objeto o texto, ou melhor, procura descrever e explicar o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz.” Levando em consideração que o texto é um objeto de comunicação cheio de sentido, que não se limita a um tipo de linguagem.

O S1 não apresentou dificuldade de leitura das linguagens apresentadas, realizando associação de gifs, em determinados momentos, que apresentavam apenas linguagem não verbal e outros apenas linguagem verbal. Com base na teoria semiótica, o sujeito conseguiu estabelecer uma relação de leitura dos signos realizando, assim, inferência do conteúdo sendo capaz de associar gifs com a mesma temática, porém, com tipos de linguagens diferentes. Esse ponto já nos leva ao próximo elemento a ser analisado, a leitura compreensiva do gênero em questão, não basta conseguir realizar a leitura dos signos, mas é necessário compreender e inferir o conteúdo disposto nos textos. Para concluir a atividade o S1 precisou compreender a temática contida em cada texto, as mais explícitas (linguagem verbal) e as mais implícitas (linguagem não verbal), para, então, realizar as associações. Vale salientar a importância das aulas ministradas, algo que foi relatado pelo S1, na realização da atividade disposta no ELO.

Ele relatou que tiveram textos que a leitura só foi possível devido aos diálogos e exposições que houveram nas aulas, como foi a temática do feminismo: um dos gifs utilizados só apresentavam linguagem não verbal, a imagem de Frida Kahlo, e foi uma das figuras levadas para debate nas aulas. O S1 conseguiu construir os conceitos através das suas experiências pessoais, sendo favorecido, em alguns momentos, pelo gênero textual escolhido e pelas opções que ele possui. Construindo conceitos e inferindo elementos sógnicos para chegar ao tema do texto. Um elemento importante na atividade de leitura online é a capacidade de navegação, embora não seja uma surpresa a facilidade de domínio dessa capacidade, visto a faixa etária do S1, no entanto é uma competência primordial para a realização da atividade, por isso torna-se significativo expor a ausência de dificuldade na técnica de navegação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho com 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, uma vez que todas foram embasadas e criadas a partir da proposta dos PCN's de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997) e, agora, da atual BNCC (2017), que afirma, nas primeiras linhas da área de Linguagens, que o indivíduo se constitui como um sujeito social quando interage, consigo e com os outros, por meio de diversas linguagens, inclusive a do meio digital.

Realizando um levantamento crítico e teórico-científico sobre a sequência didática proposta aos alunos do Ensino Fundamental anos finais, chegamos à conclusão de que essa SD em repositório digital (ELO) permite: a) o posicionamento crítico, responsável e construtivo em diferentes situações sociais; b) a percepção de sujeito integrante de uma sociedade, capaz de exercer sua cidadania, avaliando e se posicionando; c) autoconhecimento e conhecimento da sua capacidade social, cognitiva e ética, propiciando uma leitura de mundo mais apurada; d) a apropriação do conhecimento de diferentes linguagens e recursos tecnológicos para a construção de seu próprio conhecimento; e) o questionamento da realidade, formulando problemas e soluções para eles; f) a utilização do pensamento lógico, da criatividade, da intuição e da capacidade analítica e crítica.

Levando em consideração a perspectiva de Koch (2011), a leitura é um processo de interação do leitor com o evento comunicativo – autor-texto-leitor – ao qual o leitor é um produtor de sentidos, ele interage com o texto, inferindo suas percepções de mundo e conhecimentos prévios para concluir uma produção. Logo, nenhuma leitura é igual à outra, levando em consideração que nenhuma perspectiva de mundo é integralmente idêntica. Também visando atender as demandas de uma sociedade interconectada através das redes digitais, na qual a exigência por um leitor hábil é grande, pois todos estão conectados através de seus aparelhos telefônicos – que são muito mais minicomputadores – e isso exige deles uma alta produção de sentido, pois são impulsionados a realizar leituras todo momento.

O REA, elaborado em repositório digital com o módulo jogo da memória, auxilia e estimula a leitura online, pois exige que o aluno navegue por cartas que estão emparelhadas e que só têm seu conteúdo acessado quando recebe um click sobre ela, assim, o aluno/leitor precisa navegar entre as cartas dispostas na atividade para realizar a associação, essas são características exigidas de um leitor online e que auxiliam no letramento desse indivíduo.

Também pensando na contextualização que o ensino precisa assumir, tornando-se relevante no cotidiano de quem se beneficia dele, a utilização de gêneros que estão diretamente imbricados a realidade de quem navega pela internet foi opção consciente, levando em considerações as demandas do mundo moderno.

É importante expor que a pesquisa em questão visa servir como embasamento teórico para a necessidade, que se evidencia com a evolução das mídias digitais, de incorporar alguns aspectos, como gêneros emergentes, suportes digitais, entre outros, no dia a dia do processo de ensino-aprendizagem dentro das instituições de ensino.

Como resultado dos dados levantados pela pesquisa, têm-se a necessidade de incorporar às práticas pedagógicas os suportes digitais como facilitadores nos métodos de ensino; incorporar, também, gêneros emergentes, que, muitas vezes, fazem parte do cotidiano dos alunos; incentivar a leitura, também produção, embora não seja da abrangência do projeto, de textos multimodais que ampliam a capacidade de leitura, favorecendo um melhor desenvolvimento dos agentes envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a conclusão da pesquisa, é possível afirmar que todo o planejamento metodológico foi cumprido e que os resultados foram obtidos com êxito.

A priori, trabalhar com a leitura por meio do REA significa estimular a recepção real do texto, com interlocutores reais dispostos a interagir, na prática do que propõe a teoria dialógica bakhtiniana. Atender essas novas demandas relacionadas ao ato de ler e escrever, se trata de colocar as ideias bakhtinianas em prática no meio digital. Buscando atravessar essa barreira que existe entre as escolas e o uso da tecnologia, mostrando que é possível inter-relacionar-se com esse novo mundo de forma positiva e que possibilite aliançar forças, visando um melhor desenvolvimento do aluno. Desmistificando tabus e não permitindo que a escola viva alienada a essa realidade, sem suprimir a importância dos meios escolares. Isso passa por uma atualização necessária das práticas de ensino-aprendizagem, caracterizando um avanço nos métodos e na aproximação do mundo da “educação” ao mundo “real”.

Valer-se da grande demanda de leitura que o mundo moderno exige agrega forças na busca pelo desenvolvimento das habilidades de leitura, estimulando um indivíduo mais consciente, crítico, sensato, sensível às demandas da sua realidade e hábil a interagir com o meio. Tornando-se um agente social relevante.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Denise Lino de. **O que é (e como faz) sequência didática?**. ano 3, v.3, n.1, p. 322-334. Fortaleza: Entrepalavras, 2013.

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.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria Semiótica do texto**. 4. ed., 6ª impressão. São Paulo: Editora Parma LTDA, 2005.

BARROS, Moreno; MIGLIOLI, Sarah. **Novas tecnologias da imagem e da visualidade: GIF animado como videoarte**. Revista Sessões do Imaginário n. 29, p. 68-75, 2013. Acesso disponível em: < <http://eprints.rclis.org/22954/1/12963-54751-1-PB.pdf>>.

COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. 1. ed. 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 Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertextos multimodais: o percurso de apropriação de uma modalidade com fins pedagógicos**. Campinas, SP:[s.n.], 2007.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

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

_____. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra – DC Luzzatto, 1996.

LIMA, Lorena Izabel. **O blog na sala de aula e a sala de aula no blog: posts e comentários como ferramentas de ensino-aprendizagem da escrita**. Maringá – PR, 2011.

MAGUALHÃES, Henrique; NICOLAS, Vítor. **AS TIRINHAS E A CULTURA DA CONVERGÊNCIA: um estudo sobre a adaptação deste gênero dos quadrinhos as novas mídias**. Paraíba: V Simpósio Nacional ABCiber - UDESC/UFSC, 2011.

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

_____.; XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARTINS, A.C.S. A Emergência de Dinâmicas Complexas em Aulas Online e Face a Face. In: PAIVA, V.L.M.O.; NASCIMENTO, M. Sistemas adaptativos complexos: língua(gem) e aprendizagem. Campinas: Pontes, 2011. p.149- 172.

ROJO, R. (org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

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

_____.; BARBOSA, J. P. (org.) **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

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

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

_____. **O hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital**. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem (IEL).UNICAMP, 2002.